

“AINDA NÃO”: Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos, Tecnologias e Suas Implicações no Processo de Aprendizagem

Wanderléa Pereira Damásio Maurício¹

Eixo temático : 5. Alfabetização e educação de jovens, adultos e idosos;

Resumo: O termo Ainda não, foi empregado pelo filósofo Boaventura dos Santos (2006, p. 117), quando ele afirma que “Ainda-Não é a consciência antecipatória, [...] é, por um lado, capacidade, (potência) e, por outro, possibilidade (potencialidade). Com a intenção de compreender com profundidade a alfabetização de jovens e adultos, este artigo faz uma reflexão sobre as práticas pedagógicas dos professores bem como de alunos estagiários de uma Instituição do Ensino Superior de SC que atuam nessa modalidade. A questão norteadora é: o que contribui para que os estudantes permaneçam tantos semestres na alfabetização da EJA?

Como aporte metodológico, trabalhou-se com processos de observação participante, que envolvem três etapas: aproximação da instituição e estabelecimento de vínculos; realização da observação no contexto dos sujeitos para a coleta de dados; registro posterior aos acontecimentos ocorridos durante a observação, como ações e diálogos observados. Análises preliminares permitem afirmar que os saberes encontrados nas professoras observadas nas práticas pedagógicas constituem ainda a permanência de uma prática de negação. O Não que está embutido nessas práticas sinaliza uma certa visão fragmentada, que pode ser interpretada como desconhecimento da história de vida desses sujeitos, ausência do olhar crítico das educadoras para o Ainda-Não, ou seja, para a possibilidade de mudança do processo de vidas dos sujeitos, falta de formação para trabalhar com esta modalidade de ensino, ausência do Poder Público ao consentir a descontinuidade de formação continuada, bem como acompanhamento dos professores nessa modalidade. Ainda-Não é uma nova possibilidade de rever as questões aqui em discussão.

Palavras-chave: Alfabetização de Jovens e Adultos; Tecnologias; Ainda Não; Potencialidade.

¹Estágio Pós-Doutoral Cursando (UDESC). Doutorado em Educação (UNISINOS/RS). Professora no Ensino Superior – Curso de Pedagogia. wanderlea.damasio@prof.usj.edu.br.

Introdução

A alfabetização de Jovens e adultos: implicações no processo de aprendizagem

A alfabetização de jovens e adultos, no Brasil, aponta fragilidades que demonstram ações ainda não consolidadas no âmbito educacional. Para Pinto (1982, p. 79), “o adulto é o membro da sociedade ao qual cabe a produção social, a direção da sociedade e a reprodução da espécie”.

O público alvo desse estudo são estudantes da EJA com idade entre 20 e 70 anos, encontram-se há dois anos na mesma turma e sentem o reflexo das dificuldades da leitura e escrita. Este fato empírico foi constatado pelo grupo de Estágio Curricular e, Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição do Ensino Superior de SC, e serviu como instrumento para que se possa discutir e refletir sobre as práticas pedagógicas que permeiam esta modalidade de ensino.

O que faz com que esses sujeitos ainda desconheçam a capacidade de “utilizar e refletir sobre a informação escrita” (Massagão, 2010) por tantos semestres? Levando em conta que a escola vem modificando sua prática pedagógica, com o advento das tecnologias, que são utilizadas nas Unidades escolares, o que contribui para que os estudantes permaneçam tantos semestres na alfabetização da EJA?

Na década de 1980, o que se instaurava no campo da educação era a questão do currículo. Era perceptível que este conceito estava no plano geral de discussão de qualquer temática na educação. Moreira (1990) lembra os movimentos em torno do currículo como foco principal da educação nesse período. Já na década de 1990, a gestão tornou-se o foco das discussões e foi formalizada como o cerne para a melhoria da qualidade do ensino. Nóvoa (2011), em suas palestras, chamava a atenção sobre o quanto o conceito de gestão estava instalado no bojo das discussões. Na década de 2000, as Tecnologias tomaram o lugar da gestão e se constituíram no instrumento que daria conta das problemáticas educacionais. Lévy (1998, p.26) já lembrava que a utilização multiforme dos computadores para o ensino estava se propagando na escola, na casa, na formação profissional e contínua. Entretanto, o currículo, a gestão, as tecnologias não foram elementos suficientes para a minimização da fragilização do processo de aprendizagem. Dessa forma, chega-se ao século XXI com dados alarmantes sobre os sujeitos jovens e adultos que ainda não estão alfabetizados.

A prática pedagógica vem sendo acompanhada, durante um longo percurso, pelos educadores, e presenciam-se, nos espaços educativos, metodologias arcaicas e afastadas da realidade dos processos de aprendizagem dos sujeitos. Práticas tradicionais que reforçam a repetição do saber ou, como diz Freire (2006), acentuam a prática da “educação bancária”.

A construção do conhecimento parece não despertar nos sujeitos a dialogicidade. Escrever é apenas um reforço, como se esta questão desse conta da apropriação da linguagem e da leitura do mundo.

2 Fundamentação teórica²

Ainda Não: perspectivas que permeiam a possibilidade de mudança, a potencialização do saber

O termo Ainda não, conforme se apresenta no presente texto, tem origem no filósofo Boaventura dos Santos (2006, p. 117), quando o mesmo afirma que “Ainda-Não é a consciência antecipatória, [...] é, por um lado, capacidade, (potência) e, por outro, possibilidade (potencialidade).” Buscou-se empregar este termo para ampliar o olhar sobre a atual situação que persiste na Alfabetização de Jovens e Adultos em uma situação observada oriunda do estágio curricular na Educação de Jovens e Adultos. Vislumbrando-se uma possibilidade de refletir sobre a questão da aprendizagem dos sujeitos, bem como sobre a prática pedagógica dos professores que atuam nessa modalidade, considera-se várias vertentes de inovação no âmbito pedagógico: a realidade dos sujeitos, a tecnologia como meio e possibilidade de mudança, a aproximação com conteúdos que interagem na realidade dos mesmos e a mediação-intervenção no processo de aprendizagem entre professores e sujeito.

Para Santos (2006, 116), “o Não é a falta de algo e a expressão da vontade de superar esta falta. O ainda-Não é a categoria mais completa, porque exprime o que existe apenas como tendência, um movimento latente no processo de se manifestar”.

Ainda-Não equivale a poder provocar a mudança, minimizar a exclusão e alavancar saltos positivos para a vida desses educandos. Novamente se evoca Santos (2006, 117), que afirma que “a possibilidade é o movimento do mundo”. Os momentos dessa possibilidade são a carência (manifestação de algo que falta), a tendência (processo e sentido) e a latência (o que está na frente desse processo).

Pronunciando-se sobre o assunto, Massagão, (2010, p. 144) conceitua alfabetismo como:

a capacidade de compreender, utilizar e refletir sobre a informação escrita que abrange desde o conhecimento rudimentar de elementos da linguagem escrita até as operações cognitivas complexas que envolvem a integração de informações textuais e dessas com os conhecimentos e visão de mundo aportados pelo leitor.

Graças aos movimentos de grupos e às políticas perpetuadas nesta modalidade de ensino, aos poucos, algumas ações foram sendo apresentadas, como possibilidades de mudanças, visualizando um cenário promissor para esta modalidade, tendo em vista que, como diz Laffin (2006), “não há tempos definidos de aprendizagem, mas a aprendizagem a qualquer tempo da vida dos sujeitos”. Ainda-Não é um termo que possibilita a vontade de fazer acontecer, atitude de provocar a mudança, problematizar e apresentar resultados de melhoria nas práticas pedagógicas.

Mas afinal, quem são esses sujeitos jovens e adultos incluídos nesses cenários da EJA? Para Arroyo:

são sujeitos que não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram. O Direito para jovens e adultos à educação continua sendo visto sob a ótica da escola, da universalização do ensino fundamental, de dar novas oportunidades de acesso a esses níveis de ensino não-cursados no tempo tido em nossa tradição como oportuno para a escolarização (2005: p. 23),.

Considera-se fundamental discutir sobre tal problemática, embora se saiba que as políticas para a EJA ainda são fragmentadas. O interesse por esta problemática surgiu quando do acompanhamento da pesquisadora, durante dois anos, de acadêmicos estagiários, visualizando práticas pedagógicas sem significados que persistem em fazer os sujeitos da EJA continuarem, por vários semestres, repetindo sem a condição de compreender a informação escrita, utilizá-la e refletir sobre ela. (Massagão, 2010). Ou como afirma Soares (2014, p. 154), “aprender a tecnologia da escrita para ter condições de desenvolver habilidades de seu uso, desenvolver habilidades de uso para ampliar o domínio da tecnologia” e ainda em conformidade com Freire (2001, p. 59) “A alfabetização e a conscientização são inseparáveis. Todo aprendizado deve estar intimamente associado à tomada de consciência de uma situação real e vivida pelo aluno”.

Portanto, acolhe-se nesse contexto a informação escrita e as reflexões sobre ela, as tecnologias da escrita e as habilidades para ampliação de seu uso e a consciência como ato indissociável no processo de aprendizagem.

Saberes para a prática pedagógica e aprendizagem dos sujeitos da EJA

Vários estudiosos, como Freire, Maturana, Arroyo discutem elementos constitutivos que evocam os saberes necessários para a EJA. Julga-se interessante apresentar, aqui, o pensamento de alguns deles.

No entendimento de Freire (2005, p. 66), quando o educador passa a oferecer situações de conteúdos que favorecem a memorização, a educação se torna um ato de depósito e, neste ato, os educadores são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados, que se memorizam e se repetem. Freire (2005) dá o nome de “educação bancária”, como forma de apresentar um cenário ainda bastante utilizado nas práticas pedagógicas dos professores. Para este autor, na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que eles julgam nada saber.

Assim, na qualidade de “doação que se fundamenta numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão” (FREIRE, 2005, p. 67), o saber passa a ser um depósito de informações.

Nessa perspectiva, Maturana (2001, p. 31) diz que todo ato de conhecer faz surgir um mundo. O autor lembra que toda reflexão, inclusive a que se faz sobre os fundamentos do conhecer humano, ocorre necessariamente na linguagem, que é a maneira particular de ser humanos e estar no fazer humano.

Concorda-se igualmente com Santos (2006, p. 118) quando esse autor declara que “a possibilidade é o movimento do mundo [...] por um lado conhecer melhor as condições de possibilidade da esperança; por outro, definir princípios de ação que promovam a realização dessas condições”.

Dando sua contribuição para a discussão sobre o tema, Mclhuan (1969, p. 128), o grande pensador da era digital, enfatizava que “a educação tem que se desviar da instrução, da imposição de estereótipos, para buscar a descoberta – indo à sondagem e exploração bem como ao reconhecimento da linguagem das formas.” O referido autor ainda salienta que “os jovens de hoje querem papéis - PAPÉIS.” Isto significa total comprometimento. Eles não querem objetivos ou empregos fragmentados e especializados. As tecnologias têm papel fundante no processo de aprendizagem. E um deles é o protagonismo dos sujeitos no processo de aprendizagem. Pensa-se que ao falar de papéis, Mclhuan, um visionário da década de 60 já vislumbrava o protagonismo dos estudantes, quando se estabelecia uma sociedade passiva.

Desta forma, defende-se o diálogo (Freire) e a circularidade (Maturana) como instrumento de criticidade nesta pesquisa e nos contextos da EJA e o Protagonismo de Mclhuan sobre a vontade dos jovens e adultos nas atuais demandas pedagógicas. A temática de estudo planejada segue com amplo roteiro de pensar os trabalhos por meio da investigação da história desses sujeitos.

Conclui-se citando mais uma vez Santos (2006, p. 107), para quem “o princípio da

incompletude de todos os saberes é condição da possibilidade de diálogo e debate epistemológico entre diferentes formas de conhecimentos”.

Neste viés de contextos formativos da EJA, a tematização, a investigação e a problematização constituem um tripé de convicções que vão atuar na efetivação de uma prática pedagógica inclusiva, em que os atores são partícipes de processo educativo.

3 Metodologia

Empiria observada: reflexões acerca das práticas pedagógicas que insistem na continuidade do Não.

Esta pesquisa, de cunho exploratório, foi realizada por meio da observação da pesquisadora durante três semestres, de seis turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos, tendo como alvo as práticas pedagógicas de seis professores efetivos e a participação de estagiários do Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição do Ensino Superior em SC. A dinâmica se apresentou da seguinte maneira: Observações, em oito encontros, nas salas de aulas da EJA e cinco intervenções, por meio de um projeto de ações norteadas por referencial teórico. O foco inicial era perceber como a prática pedagógica das professoras de sala de aula potencializava a aprendizagem dos sujeitos aprendizes.

4 Resultados e Discussão

Caminhos construtivos que provocam os sujeitos a resignificar seu processo de aprendizagem

Todos os professores da EJA eram graduados em Pedagogia, mas não tinham a experiência e nessa modalidade de ensino. Em outro período, trabalhavam como professores de Alfabetização de crianças. Durante as observações dessas práticas pedagógicas, constatou-se que eram professores reproduzindo uma “educação bancária” (FREIRE, 2005), pois a constância se dava na cópia e repetição de conteúdos. Não se verificou um planejamento ou plano de trabalho para as aulas, sendo que os assuntos eram colocados no quadro negro e os exercícios levavam à reprodução ou repetição. Confirmam-se assim as palavras de Arroyo (2005, p. 48.), para quem os jovens e os adultos que chegam a EJA “[...] são náufragos ou vítimas do caráter pouco público de nosso sistema escolar”. As práticas vivenciadas são fruto da ausência do poder público na formação dos educadores. O “Não” evidenciado por Santos (2006) é interpretado pela pesquisadora como negação de

possibilidades. De acordo com uma fala de um sujeito na Alfabetização da EJA (com 60 anos): “*Sei escrever bem, mas não leio nada, não entendo as letras*”. Percebeu-se, nessas observações, que havia a insistência dos professores em continuar negando aos sujeitos a possibilidade de compreender, utilizar a informação escrita e refletir sobre ela.

Os estagiários traziam para as reuniões do grupo estas situações que, então, eram discutidas com o respaldo dos referenciais teóricos. Cada momento observado era analisado pelo grupo e dessa forma a construção do projeto ia se constituindo, tendo em vista que, mesmo o conhecimento mais sofisticado, se estiver totalmente isolado, deixa de ser pertinente (MORIN, 2002, p. 30). Efetivamente, a prática pedagógica, quando instaurada de forma contextualizada, pode ressignificar e transformar a realidade dos sujeitos.

Nas intervenções eram focadas a realidade dos estudantes, as problemáticas, os assuntos abordados e as tecnologias como meio para efetivar uma prática pedagógica que fosse significativa aos educandos. Isto porque, no entendimento de Caio Prado Junior (apud SCHAEFER, 1985, p. 23), “sem a visão do conjunto, não se tem a visão das relações e sem a visão das relações não se tem a visão do conjunto”.

Ainda no que se refere às intervenções iniciais dos estagiários, houve mudança na forma como se constituiria o grupo, ou seja, os mesmos foram fazendo círculos, trabalhos em grupos e individuais nos espaços da sala de aula. Assim, iniciou-se um processo natural de organização e constituição das aulas. Quanto a esse aspecto, Morin (2002, p. 24) reafirma a necessidade de “formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo.” Para o referido autor, um saber só é pertinente se é capaz de se situar num contexto. Materiais pedagógicos, quebra-cabeças, jogos, projetor multimídia, computador, fichas, foram utilizados na continuidade das dinâmicas, uma vez que, de acordo com Pinto (2001, p.39), “todo o empenho de uma sociedade subdesenvolvida num esforço de crescimento deve consistir em desenvolver seus fundamentos materiais para que, sobre estes, se possa edificar uma educação mais adiantada, que reverterá em maior desenvolvimento destes mesmos fundamentos”.

Percebia-se que havia motivação e também diálogo, e que a interatividade era uma constância no processo de aprendizagem. Nesse sentido, Silva (2007, p. 82) destaca “a superação do sistema unidirecional em favor do sistema de trocas, de intercâmbio, de conversação, de *feedback* entre os implicados no processo de comunicação”. Ainda-Não era o foco de mudança dos estagiários, pois eles compreendiam que no meio educativo dessas turmas havia a manifestação de possibilidades. Maturana (2001, p. 36) afirma que para gerar uma explicação cientificamente válida, é necessário entender o conhecer como ação efetiva que permita a um ser vivo continuar sua existência em um determinado meio ao fazer surgir o seu mundo. Assim, o que se percebia era o crescimento dos educadores-estagiários

e a presença das professoras, que olhavam com “desconfiança” cada etapa e se empolgavam com as provocações naquele movimento considerado por elas como inovador. Intensificava-se a consciência antecipatória (SANTOS, 2006), a capacidade e potencialidade dos sujeitos. A dinâmica de grupo, que inicialmente não se observava nas aulas, deu lugar a equipes de trabalho, apresentação de pesquisas. As tecnologias, como a câmera fotográfica e as imagens por meio do computador, até então desconhecidas pela maioria dos sujeitos no processo pedagógico, passaram a fazer parte das intervenções dos estudantes.

Não houve intenção de desresponsabilizar ou interferir de forma negativa no processo pedagógico dos professores, mas trazer para o ambiente da alfabetização da EJA novas possibilidades de trabalhar com sujeitos de forma significativa os processos da leitura e da escrita de forma prazerosa, com vistas ao protagonismo, consolidando o Ainda-Não de Boaventura Santos.

5 Considerações Finais

A Educação de Jovens e Adultos exige de cada educador uma abertura para a realidade dos sujeitos que dela participam. Sobre a questão que norteou este estudo: o que contribui para que os estudantes permaneçam tantos semestres na alfabetização da EJA? Os saberes encontrados nas professoras observadas nas práticas pedagógicas constituem ainda a permanência de uma prática de negação. O Não que está embutido nessas práticas pedagógicas e sem planejamento formaliza certa visão fragmentada, que pode ser interpretada como desconhecimento da história de vida desses sujeitos, ausência do olhar crítico das educadoras para o Ainda-Não, ou seja, para a possibilidade de mudança do processo de vidas dos sujeitos, e também ausência do Poder Público quando consente que se estabeleçam, na educação, as práticas pedagógicas fragmentadas ou descontextualizadas.

Pode-se dizer que a ausência do Estado se fortalece quando se estabelece o fracasso dos sujeitos no processo de aprendizagem. Diante das empirias observadas e das proposições concretizadas pelos estagiários, foi possível perceber que o processo de aprendizagem exige práticas pedagógicas alicerçadas no planejamento, na possibilidade de utilização de meios tecnológicos, na intervenção do educador, na dialogicidade, em propostas de estudos inovadoras, em estratégias pedagógicas envolvendo jogos, materiais diversos, na interatividade e na problematização. A ausência de formação continuada de professores para a EJA foi uma lacuna visualizada durante o estudo, principalmente no que se refere aos estudos com autores que estudam sobre essa demanda.

O que configura a reprovação dos sujeitos, por tantos semestres, na mesma etapa - de alfabetização -, está fortemente caracterizado pela ausência de professores formados para atender a essa demanda, a descontinuidade do planejamento das aulas, a concepção de uma educação bancária manifestada pelos professores titulares dos alunos da EJA, além da ausência de um projeto que contemple elementos necessários à alfabetização dessa modalidade de ensino. Os alunos estagiários perceberam que, em virtude da idade dos sujeitos, das dificuldades visualizadas, mesmo com a memória das aulas intensificada em cada encontro, o tempo em sala de aula não era suficiente para a continuidade dos estudos.

Ainda-Não se constitui na possibilidade da formação dos educadores que trabalham com sujeitos jovens e adultos, na seleção dos professores por parte do Poder Público, que deve exigir educadores qualificados e que estejam abertos à compreensão dos elementos básicos que provocam os educandos à continuidade dos estudos, bem como lhe dão o direito ao conhecimento, com capacidade de compreender, utilizar e refletir sobre a informação escrita. Ainda-Não é uma nova possibilidade de rever as questões aqui em discussão.

Referências

ARROYO, Miguel. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos/** Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática da libertação.** Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.

_____ **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das Idéias Pedagógicas.** São Paulo – S.P.:Ática, 2005.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência na educação de jovens e adultos.** GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas / n.18 – UFSC –2007-herminia@ced.ufsc.br

LÉVY, Pierre. **A Máquina Universo:** criação, cognição e cultura informática. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MCLHUAN, Marshall & Fiore, Quentin. **O meio são as mensagens.** 2 ed. Record, 1969.

MASSAGÃO, Vera. **Alfabetismo funcional:** Referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 60, dezembro/97.

MATURANA, Humberto R. **A árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana/Humberto R. Maturana e Francisco J. Varela. Tradução Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículos e Programas no Brasil**. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

MORIN, Edgar. **Educação e Complexidade**. Os sete saberes e outros ensaios. Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, Antônio. **Congresso Internacional de Educação**, UNISINOS – São Leopoldo/RS. 2011.

PINTO, Álvaro Vieira. 1909. **Sete lições sobre educação de adultos**. Introdução e entrevista de Demerval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Gramática do tempo para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHAEFER, Sérgio. **A lógica da dialética**: um estudo de Caio Prado Junior. Editora Movimento, 1985.

SOARES, Magda. **Formação de Rede**: uma alternativa de desenvolvimento profissional de alfabetizadores/as. Cadernoscenpec. São Paulo. v.4.n.2. p. 143-176. Dez 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/55489/Downloads/294-492-1-PB%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/55489/Downloads/294-492-1-PB%20(4).pdf). Em: 12/05/2021.

SILVA, Marcos. **Sala de aula interativa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Quatet, 2007.

SCHAEFER, Sérgio. **A Lógica Dialética**: um estudo da obra filosófica de Caio Prado Junior. Centro de Estudos Sociais, Políticos e Educacionais – CESPE.