

Wanderla Pereira Damasio Maurício

*Received: 12 December 2012 Accepted: 2 January 2013 Published: 15 January 2013***Abstract**

Resumo -Com a intenção de compreender com mais profundidade a alfabetização de jovens e adultos, este artigo faz uma reflexão sobre as práticas pedagógicas dos professores bem como de alunos estagiários do Curso de Pedagogia de um Centro Universitário Municipal que atuam nessa modalidade. Trabalhou-se com os seguintes referenciais: Boaventura Santos (2006); Freire (2001); Maturana (2001); Vieira Pinto (2001); Moran (2002); Arroyo (2005); e Massagão (2010). Como metodologia, escolheu-se a observação participante, que envolve três etapas: aproximação da instituição e estabelecimento de vínculos; realização da observação no contexto dos sujeitos para a coleta de dados; registro posterior de comportamentos, ações e diálogos observados durante a observação. Análises preliminares permitem afirmar que os saberes encontrados nas professoras observadas nas práticas pedagógicas apontam a permanência de uma prática de negação. Palavras-Chave : alfabetização de jovens e adultos. prática pedagógica. potencialização do saber.

**Index terms**— alfabetização de jovens e adultos. prática pedagógica. potencialização do saber. Massagão (2010)

. Como metodologia, escolheu-se a observação participante, que envolve três etapas: aproximação da instituição e estabelecimento de vínculos; realização da observação no contexto dos sujeitos para a coleta de dados; registro posterior de comportamentos, ações e diálogos observados durante a observação. Análises preliminares permitem afirmar que os saberes encontrados nas professoras observadas nas práticas pedagógicas apontam a permanência de uma prática de negação. O Não que está embutido nessas práticas sinaliza 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, ausência do Poder Público ao consentir a descontinuidade de formação continuada e o não acompanhamento dos professores nessa modalidade. 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, exigindo educadores qualificados e abertos à compreensão dos elementos básicos que provocam os educandos à continuidade dos estudos e lhe dão o direito ao conhecimento, com capacidade de compreender e utilizar a informação escrita e refletir sobre ela.

Palavras-Chave : alfabetização de jovens e adultos. prática pedagógica. potencialização do saber.

**1 I.**

Introdução alfabetização de jovens e adultos, no Brasil, aponta fragilidades que demonstram ações ainda não consolidadas no âmbito educacional. Para ?into (1982, p. 79), "o adulto é o membro da sociedade ao qual cabe a produção social, a direção da Author : Doutoranda em Educação, UNISINOS/RS, Coordenadora da Prática de Ensino e Professora no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Municipal de São José/SC . E-mail : usj.wanderlea@gmail.com sociedade e a reprodução da espécie". Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), 14,6 milhões de cidadãos acima de 10 anos são analfabetos.

Tendo em vista esses dados, este artigo tem como objetivo refletir sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos no âmbito educacional. Sujeitos com idade entre 20 e 70 anos, que desconhecem os signos linguísticos, encontram-se há dois anos na mesma turma e sentem o reflexo das dificuldades da leitura e escrita. As cópias de textos são dominadas pelos mesmos, mas a leitura e a interpretação estão ausentes nesse processo. Este fato empírico foi constatado pelo grupo de Estágio Curricular de uma Universidade Pública, mais precisamente no Curso de Pedagogia, e serviu como instrumento para que se possa discutir e refletir sobre as práticas de ensino 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 massivamente nas Unidades escolares, o que contribui para o afastamento dos sujeitos da escola? 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) Não se desconsidera o vasto conhecimento na linguagem oral desses sujeitos, ao contrário, este processo caminha lado a lado na construção do conhecimento.

Mas o que se verifica, na empiria observada, são apenas as cópias e os registros de repetição. Isso significa a ausência de um trabalho coletivo, inovador, dialógico, provocador e intervencionista, mediado pelo educador. Tal iniciativa inexistia nesse cenário.

Na realidade, parece se estabelecer uma visão ingênua de que essa deficiência pode ser superada, comprovando a existência de uma sociedade fragilizada, que persiste no abandono desses sujeitos, bem como na não ruptura com uma sociedade dominante.

## 2 a) Desenvolvimento

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. 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 educador 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 Affin (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 (2005: p. 23), 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.

Considera-se fundamental discutir sobre tal problema, embora se saiba que as políticas para a EJA ainda são fragmentadas. Há uma questão norteadora dessa pesquisa: quais são os processos formativos que possibilitam a compreensão dos saberes desses sujeitos? O interesse por esta problemática surgiu quando do acompanhamento da pesquisadora, durante dois anos, de acadêmicos da prática de ensino, visualizando práticas pedagógicas sem significados que persistem em fazer os sujeitos da EJA continuarem, por vários semestres, repetindo sem a capacidade de compreender a informação escrita, utilizá-la e refletir sobre ela. (Massagão, 2010) Chuan (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 e a 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.

Por sua vez, Pinto (apud GADOTTI, 2005, p. 250) salienta que a educação é um processo, portanto é o decorrer de um fenômeno (a formação do homem) no tempo, ou seja, é um fato histórico. Porém, é histórico em duplo sentido: primeiro, no sentido de que representa a própria história individual de cada ser humano; segundo, no sentido de que está vinculada à fase vivida pela comunidade em sua contínua evolução [...].

Percebe-se, na fala do referido autor, que os conhecimentos prévios destes sujeitos devem ser valorizados.

Desta forma, defende-se o diálogo (Freire) e a circularidade (Maturana) como instrumento de criticidade nesta

pesquisa e nos contextos da EJA. A temática de estudo planejada segue com amplo roteiro de pensar os trabalhos por meio da investigação da história desses sujeitos. Para Freire (2002, p. 130), do ponto de vista metodológico, a investigação que desde seu início, se baseia na relação simpática, de que falamos, tem mais esta dimensão fundamental para a sua segurança -a presença crítica de representantes do povo desde seu começo até sua fase final, a da análise da temática encontrada, que se prolonga na organização do conteúdo programático da ação educativa, como ação cultural libertadora.

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 participantes de processo educativo.

Empíria 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 seismas de Alfabetização de Jovens e Adultos, tendo como alvo as práticas pedagógicas de seis professores efetivos e contratados pelo Poder Público Municipal, contando com a participação de estagiários do Curso de Pedagogia de um Centro Universitário Público em SC. A dinâmica se apresentou da seguinte maneira: os educandos estagiários observaram, em oito encontros, salas de aulas da EJA e fizeram 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.

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 nem formação nessa modalidade de ensino. 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 decoreba. Confirmam-se assim as palavras de Arroyo (2005, p. 48), para quem os jovens e os adultos que chegam à 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 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 resignificar e transformar a realidade dos sujeitos.

Nas intervenções eram focados a realidade dos sujeitos, 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. 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 o 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 ou fazer surgir o seu mundo.

Assim, o que se percebia era o crescimento dos educadores-estagiários e a presença normal das professoras, que olhavam com "desconfiança" cada etapa. Intensificava-se a consciência antecipatória (SANTOS, 2006), a capacidade de 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, passaram a fazer parte das intervenções dos alunos educadores.

## 3 II.

## 4 Considerações Finais

A Educação de Jovens e Adultos exige de cada educador uma abertura para a realidade dos sujeitos que dela participam. 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 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, práticas fragmentadas. 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 comprovar que o processo de aprendizagem exige práticas pedagógicas alicerçadas em comprometimento, 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.

O que configura a reprovação dos sujeitos, por tantos semestres, na mesma etapa -de alfabetização-, é a 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. <sup>1 2</sup>

---

<sup>1</sup>© 2013 Global Journals Inc. (US) © 2013 Global Journals Inc. (US)

<sup>2</sup>Alfabetização De Jovens E Adultos: "Ainda Não" Como Potencialização Do Saber Na Prática Pedagógica

---

## Saberes Para a Prática Pedagógica E Aprendizagem Dos Sujeitos Da Eja

Vários estudiosos, como Freire, Pinto, 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 Já Tortajada & Peláez (1997, p. 141) fazem a seguinte afirmação:

Sin negar La importância de La dimensión informacional o comunicacional em las sociedades Del futuro, lo cierto es que el elemento común subjacente

funcionamiento de las sociedades emergentes es el tecnológico. As tecnologias são estratégias que podem oferecer possibilidades de extensão.

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,

a los diversos aspectos

Figure 1:



- 
- 199 [Tortajada et al. ()] , José Tortajada , Félix Tezanos , Antonio López Peláez , Ciência . *Tecnologia Y Sociedad*.  
200 *Editorial Sitema. Madrid* 1997.
- 201 [Arroyo (ed.) ()] , Miguel Arroyo . *Adultos/* Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma  
202 Lino Gomes. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica (ed.) 2005.
- 203 [Nóvoa et al. ()] , Antônio Nóvoa , Congresso Internacional De Educação , Unisinos -São . Leopoldo/RS. 2011.
- 204 [\_\_A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 48 ()] \_\_*A importância do ato de ler: em três*  
205 *artigos que se completam. 48*, 2006. Paulo: Cortez.
- 206 [Laffin et al.] *A constituição da docência na educação de jovens e adultos*, Maria Laffin , Hermínia Lage ,  
207 Fernandes . GT:Educação de Pessoas Jovens e Adultas/n.18-UFSC-2007-herminia@ced.ufsc.br
- 208 [Schaefer ()] *A lógica da dialética: um estudo de Caio Prado Junior*. Editora Movimento, Sérgio Schaefer . 1985.
- 209 [Lévy ()] *A Máquina Universo: criação, cognição e cultura informática*. Tradução: Bruno Charles Magne, Pierre  
210 Lévy . 1998. Porto Alegre: Artmed.
- 211 [Maturana (ed.) ()] *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana/Humberto*, Humberto  
212 R Maturana . R. Maturana e Francisco J. Varela. Tradução Humberto Mariotti e Lia Diskin (ed.) 2001. São  
213 Paulo; Palas Athena.
- 214 [Freire ()] *Conscientização teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*, Paulo  
215 Freire . 2001. São Paulo: Centauro.
- 216 [Moreira and Barbosa ()] *Currículos e Programas no Brasil*. Campinas, SP: Papyrus, Antonio Flavio Moreira ,  
217 Barbosa . 1990.
- 218 [Santos and De Souza ()] *Gramática do tempo para uma nova cultura política*, Boaventura Santos , De Souza .  
219 2006. São Paulo: Cortez.
- 220 [Gadotti (ed.) ()] *Histórias das Idéias Pedagógicas*, Moacir Gadotti . São Paulo -S.P.: Ática (ed.) 2005.
- 221 [Pinto and Vieira ()] *Introdução e entrevista de Demerval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final*  
222 *revista pelo autor*, Álvaro Pinto , Vieira . 1909. 2001. São Paulo: Cortez. 12. (Sete lições sobre educação de  
223 adultos)
- 224 [Massagão (ed.) ()] *Letramento no Brasil*, Vera Massagão . Paulo. SP. Ed. Global (ed.) 2010.
- 225 [Mclhuan and Fiore ()] *O meio são as mensagens*, Marshall & Mclhuan , Quentin Fiore . 1969. (2 ed. Record)
- 226 [Morin and Educação E Complexidade ()] ‘Os sete saberes e outros ensaios’. Edgar Morin , Educação E Com-  
227 plexidade . Orgs.) 2002. Cortez.
- 228 [Paulo and Sp ()] São Paulo , Sp . Editora Autores Associados/Cortez, 1982.
- 229 [Silva ()] *Sala de aula interativa*, Marcos Silva . 2007. (Rio de Janeiro: Quatet. 4ª ed.)
- 230 [Pinto and Vieira] *Sete lições sobre Educação de Adultos*, Álvaro Pinto , Vieira . Coleção Educação Contem-  
231 porânea.