

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**ROSANGELA DA SILVEIRA MOTA**

**APRENDIZAGEM DO ADULTO E  
CORRESPONDENTES METODOLOGIAS**

**CAMPINAS**

**2009**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**APRENDIZAGEM DO ADULTO E**  
**CORRESPONDENTES METODOLOGIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para o curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos da Faculdade de Educação – UNICAMP sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Giubilei.

Aluna: Rosangela da Silveira Mota

Data:

Assinatura: \_\_\_\_\_  
*Orientadora*

**2009**

© by Rosangela da Silva Mota, 2009.

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

M856a Mota, Rosangela da Silva  
Aprendizagem do adulto e correspondentes metodologias / Rosangela da  
Silva Mota. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.

Orientador : Sônia Giubilei.  
Trabalho de conclusão de curso (especialização em Educação de Jovens e  
Adultos) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Alfabetização. 2. Metodologia. 3. Educação de jovens e adultos. 4.  
Aprendizagem. 5. Adultos. I. Giubilei, Sônia. II. Universidade Estadual de  
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

09-296-BFE

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, toda minha gratidão pela oportunidade e capacitação para estudar e realizar essa pesquisa.

Agradeço imensamente à Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Sonia Giubilei, pela paciência, dedicação e contribuições valorosas na orientação e conclusão dessa pesquisa.

Ao Prof<sup>º</sup>. MSC. Romildo Cássio Siloto pela gentileza na leitura e nas observações pertinentes que tanto contribuíram para este trabalho.

Ao meu marido, Elias Paim Mota que, pacientemente, cuidou dos nossos filhos, a fim de que eu tivesse tranquilidade para escrever.

Agradeço ao meu pai, Haley da Silveira, pelo amor e a dedicação na minha educação e por ser exemplo para minha vida.

Aos meus irmão e cunhadas pelo carinho e compreensão.

Aos meus sobrinhos pela compreensão da ausência nas visitas familiares.

À minha sogra e cunhada pelo cuidado com os meus filhos, permitindo minha frequência no curso de especialização.

Aos meus filhos, Henrique e Beatriz, que mesmo pequenos e sentindo a falta da mãe nos fins de semana, souberam aceitar essa ausência.

Dedico esse trabalho aos meus pais, Haley e Maria (in memoriam) que, embora semi-analfabetos, souberam me conduzir no caminho da educação.

O tempo é sempre pequeno no curso  
de uma experiência. Ou a gente tem na  
mão os pássaros e os segura na hora,  
certa, ou eles passam voando. E, às vezes,  
quando não se aproveita uma oportunidade,  
ela se transforma em dificuldade.

Antonio Leal

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir as metodologias utilizadas na alfabetização de adultos, apresentando as mudanças ocorridas na terminologia da educação de adultos ao longo da história, e também relatando as medidas tomadas pelos governos com a intenção de acabar com o analfabetismo. Também, caracterizei o adulto jovem como sujeito da pesquisa, baseando-me em vários autores que trabalham com esse tema. Após a caracterização, passei a discutir como este adulto jovem aprende e quais fatores influenciam sua aprendizagem. Finalmente, analisei as metodologias utilizadas constatando que elas não evoluíram com o passar do tempo e que continuam infantilizadas, pois não respeitam os conhecimentos que o educando adquiriu ao longo da vida. Concluí que é preciso adotar novas práticas pedagógicas que atendam às necessidades do educando adulto e valorizem seus conhecimentos.

**Palavras chaves:** Alfabetização,. Metodologia, Educação de jovens e adultos, Aprendizagem, Adultos

## SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>CNBB</b>	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
<b>CONFINTEA</b>	Conferência Internacional de Educação de Adultos
<b>CPI</b>	Comissão Permanente de Inquérito
<b>DNE</b>	Departamento Nacional da Educação
<b>EDA</b>	Educação de Adultos
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>MOBRAL</b>	Movimento Brasileiro de Alfabetização
<b>MOVA</b>	Movimento de Alfabetização
<b>PAS</b>	Programa Alfabetização Solidária
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>Capítulo I – HISTÓRIA DA EJA NO BRASIL</b> .....	12
<b>Capítulo II – EDUCANDO ADULTO: CARACTERIZAÇÃO</b> .....	19
<b>Capítulo III – APRENDIZAGEM DO EDUCANDO ADULTO</b> .....	23
<b>Capítulo IV – METODOLOGIA PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS</b> .....	27
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	32
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	34

## INTRODUÇÃO

Estudando a história da Educação de Adultos (EJA) no Brasil, vêem-se as mudanças que vêm ocorrendo ao longo dos anos, nas leis referentes a essa modalidade. Percebe-se, então, que se necessita de mudanças em vários setores, entre elas, na metodologia.

O que se pode observar no Brasil é que, a cada governo surge uma nova campanha de alfabetização, procurando sempre envolver a sociedade na responsabilidade pela educação de adultos. Em todas elas, os responsáveis pelo ensino, são pessoas da comunidade e nunca um profissional formado.

Seria uma grande surpresa para todos, se o governo resolvesse criar campanhas convocando a população para assumir o papel de médico nos hospitais e postos de saúde. Com certeza, sairiam protestos da própria população contra esse tipo de campanha, pois todos sabem que se alguém tomar um remédio errado, os efeitos colaterais logo aparecerão. O que muitos não consideram, é que, na educação, não é diferente. Se a metodologia aplicada não for adequada ao educando os ‘efeitos colaterais’ também logo aparecerão. Logo se perceberá a falta de motivação e conseqüentemente a evasão escolar.

Se um remédio não está me fazendo bem e nem melhorando os sintomas de minha doença, por que continuar a tomá-lo? Se o educando vai à escola e não sente que está aprendendo, por que continuar a estudar?

O médico não pode ficar testando qual o melhor remédio aos seus pacientes. De acordo com a consulta que faz, ele já deve ter claro o que vai receitar. O professor da EJA, também deve conhecer seus alunos e buscar a melhor metodologia para ensiná-los. Mas, o que se vê ainda hoje, são as velhas metodologias utilizadas para a educação infantil serem aplicadas aos adultos.

Portanto, o desafio do educador é buscar metodologias adequadas ao adulto de maneira que seu trabalho possa ser diferenciado dos demais, a fim de contribuir para a ampliação dos conhecimentos trazidos pelo educando e encontrar elementos que auxiliem o processo de aprendizagem.

Por isso, essa pesquisa tem como objetivo discutir essas metodologias e buscar novos caminhos para a EJA. Assim, apresento uma pesquisa bibliográfica sobre as metodologias usadas na EJA, baseando-me na idéia de que elas não são apropriadas para estes e buscando alternativas metodológicas que contribuam para a facilitação da aprendizagem.

No capítulo I, terá um breve histórico da EJA no Brasil, começando na colonização portuguesa e passando por vários períodos da história brasileira até 2003 com o lançamento do programa Brasil Alfabetizado, pois, estudando a história da EJA, vê-se as mudanças que vêm ocorrendo nas leis, referentes a essa modalidade.

O capítulo II será uma caracterização do educando adulto, baseado em autores como: Poel (1981), Villanueva (1987), Ferreira (1986), Mucchieli (1981), Goguelin (1970), Furter (1971), Rosa (1994) e Oliveira (1999). A pesquisa considerará a faixa etária dos 20 aos 40 anos, o adulto jovem, segundo Rosa (1994).

O capítulo III abordará a aprendizagem do adulto e suas especificidades. Descreverá ainda, alguns fatores que influenciam nessa aprendizagem, sejam eles, psicológicos ou fisiológicos.

No capítulo IV serão discutidas algumas metodologias que não são apropriadas para o adulto e o que é apropriado para este educando, pois a EJA necessita com urgência de mudanças nas metodologias aplicadas atualmente, para que o processo ensino/aprendizagem ocorra de maneira prazerosa.

## **CAPÍTULO I**

### **HISTÓRIA DA EJA NO BRASIL**

Alguns fatos da história da Educação de adultos precisam ser pontuados para uma melhor compreensão do contexto em que a EJA se apresenta. Parte das ações neste campo restringe-se aos processos de alfabetização da população visando dar conta das demandas internas, enquanto perspectivas voltadas ao desenvolvimento, mas também das exigências externas instituídas por uma política internacional.

A preocupação com os adultos não escolarizados já vem de longa data e se reporta ao início da colonização portuguesa no Brasil, quando os índios, os principais habitantes do Brasil até então, eram doutrinados, muito mais para a religião do que educados para outros tipos de conhecimentos e posteriormente os escravos negros com certos interesses, como o ensinamento da língua para que seguissem e respeitassem as ordens vinculadas ao trabalho que estavam desempenhando para os colonizadores.

No Período Imperial, negros, índios e mulheres continuaram sem escolarização e sem condições de participação na sociedade. Durante o estudo sobre a história da EJA no Brasil, observo que com a vinda da família Real para o Brasil, a preocupação com a educação se voltou para criação de cursos superiores a fim de atender aos interesses da monarquia, dando início à construção de fatores determinantes que culminaram com a Independência política do país. Entretanto, o que devemos evidenciar é que essa iniciativa objetivava exclusivamente oferecer educação para a aristocracia que formava a corte.

Por outro lado, não havia interesse por parte da elite na expansão da escolarização básica para o conjunto da população, tendo em vista que a economia tinha como referencial o modelo de produção agrário, sustentado pela mão-de-obra escrava, fortalecido pela concentração do poder político nas mãos da oligarquia rural.

Como resultado da estagnação da Educação de Adultos, no Período houve uma elevação no número de analfabetos. No início do século XX a Lei Rocha Vaz cria várias escolas noturnas. Nesse momento realizou-se uma grande campanha, contando com vários segmentos da sociedade, cujo lema era: “Combater o analfabetismo é dever de honra a todos brasileiros”.

Por força do Decreto 10.198, de 1913, foram criadas escolas para instrução elementar de soldados analfabetos. Essa ação, não ajudou muito no quadro do analfabetismo nacional.

A partir de 1930, momento em que, a sociedade brasileira passava por grandes transformações associadas, especialmente, ao processo de industrialização e concentração populacional nos centros urbanos a educação de Adultos conquistou maior importância no Brasil. O governo distribuiu a responsabilidade pela oferta do Ensino Básico e gratuito aos Estados e Municípios.

A educação de Adultos ganha destaque em 1945, ano que marca o fim da ditadura do Estado Novo. A recém fundada Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) faz apelos ao desenvolvimento da Educação de Adultos (EDA). É deste período que se estabelecem condições para o desenvolvimento de programas independentes para educação da pessoa adulta. Começa uma campanha nacional de massa, em prol da Educação de Adultos, pois era urgente integrar os povos em busca de paz e democracia e também necessário aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central e integrar as massas populacionais de imigração recente incrementando a produção.

Em 1947, sob a direção do professor Lourenço Filho desencadeia a campanha de Educação de Adultos – alfabetização em três meses e curso primário com dois períodos de sete meses. Nesse ano, foram criadas várias escolas de ensino supletivo. O entusiasmo, entretanto, diminui nos anos cinquenta. O analfabetismo nessa época, era visto como causa (e não como efeito) do escasso desenvolvimento brasileiro. O adulto passa a ser visto, como uma criança adulta, incapaz e inadequadamente preparada para a participação social, submetido à menoridade econômica, política e jurídica, não podendo, então, votar ou ser votado (CUNHA, 1999). Embora constituem-se em homens e mulheres produtivos que, apesar de excluídos, possuem cultura e valores próprios.

Não existia uma política de formação de professores para trabalhar com esses adultos, e o ensino oferecido na época era similar ao das crianças. A campanha fracassou, mas permaneceu a rede de ensino supletivo, assumida pelos Estados e Municípios.

Muitas críticas foram sendo feitas ao método de alfabetização adotado para a população adulta nessa Campanha de Educação de Adultos, como as precárias condições de funcionamento das aulas, a baixa frequência e aproveitamento dos alunos, a má remuneração e desqualificação dos professores, a inadequação do programa e do material didático à clientela e a superficialidade do aprendizado, pelo curto período designado para tal. Ainda na década de cinquenta, devido à campanha não ter obtido bons resultados em diversas regiões do país, sobretudo na zona rural, foi extinta logo em seguida.

Após isso surge uma nova referência na educação de adultos: Paulo Freire, que defendia uma educação participativa e colaborativa que evidenciasse uma educação voltada para o social.

Com a Pedagogia de Paulo Freire, que nasce nesse clima de mudanças no início dos anos 60, a Educação Popular é articulada à ação política junto aos grupos populares, intelectuais, estudantes, pessoas ligadas à Igreja Católica e a Conferência nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Em 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes dos textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização com ato de conhecimento, como ato criador e como ato político (FREIRE, 1989a, p. 30)

Assim, Paulo Freire propõe uma alfabetização de adultos que considera as experiências de vida dos educandos e os respeita como sujeitos de sua própria aprendizagem. Ainda que os processos metodológicos transcendam as técnicas e centrem-se em elementos de conscientização. O desafio proposto por Freire era conceber a alfabetização de adultos para além da aquisição e produção de conhecimentos cognitivos, mesmo sendo estes necessários e imprescindíveis

Porém, em 1964, essas idéias foram derrubadas pelo golpe militar e esse modelo de educação foi rapidamente reprimido, pois “ameaçava a ordem”. Em substituição a ele surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha como objetivo não só a erradicação do analfabetismo, como também tratava-se de um projeto de educação continuada, tendo em vista a grave situação do analfabetismo no país. Ele foi criado através da Lei nº 5.379/67.

Esta lei atribuía ao Ministério da Educação a tarefa da alfabetização funcional e educação continuada dos adultos, como prioritária entre as demais atividades educativas, a ser realizada através da nova Fundação cuja presidência caberia ao diretor do DNE. Ao MOBRAL incumbiria promover a educação dos adultos analfabetos financiando 1/3 do seu custo; cooperar com movimentos isolados de iniciativa privada; financiar e orientar tecnicamente cursos de 9 meses para analfabetos entre 15 e 30 anos, com prioridade oferecida aos municípios com maiores possibilidades de desenvolvimento sócio-econômico. (PAIVA, 1987 p. 293)

Para falar um pouco mais do MOBRAL, inicio com a letra da música de Herbert Vianna<sup>1</sup> (1992):

### **Mobral**

Do que adiantam?  
 Placas. Bulas, instruções...  
 Do que adiantam?  
 Letras impressas das canções...  
 Do que adiantam?  
 Gestos educados, convenções...  
 Do que adiantam?  
 Emendas, constituições  
 Se o teto da escola caiu  
 Se a parede da escola sumiu  
 Sem dente o professor sorriu  
 Calado recebeu dez mil  
 E depois assistiu na Tevê  
 Em cadeia para todo Brasil  
 O projeto, a tal salvação  
 Prestou atenção e no entanto não viu  
 A merenda, que é só o que atrai  
 A cadeia para qual o rico vai  
 Despachantes, guichês, hospitais  
 E os letrados de frente pra trás  
 Aos olhos de quem  
 Só aprendeu o bê-á-bá  
 Pra tirar carteira de trabalho  
 E não entendeu Zé Ramalho cantar  
 Vida de gado  
 Povo marcado  
 Povo feliz

O trabalho pedagógico no MOBRAL, não tinha um caráter crítico e problematizador, sua orientação, supervisão e produção de materiais, era todo centralizado. Assim, este programa criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem. Como foi ilustrado na música acima, no trecho que diz: “só aprendeu o bê-a-bá”. Entretanto, apresentava uma concepção de educação de adultos de acordo com o conceito de educação funcional enunciado pela UNESCO durante o Congresso Mundial de Ministros da Educação, realizado em 1958, por isso foi o programa mais representativo do governo militar.

---

<sup>1</sup> VIANNA, Herbert. Mobral. Disponível em: [HTTP://terra.com.br/herbert-vianna-musicas/78744](http://terra.com.br/herbert-vianna-musicas/78744) acesso em 30 out 2009

Embora esse movimento utilizasse uma série de procedimentos semelhantes ao que Paulo Freire usou, como por exemplo, as palavras geradoras, era totalmente esvaziado de sentimentos críticos. Além disso, havia a uniformização de todo material utilizado no território nacional. Não exigia frequência e a avaliação era feita em dois módulos: uma ao final do módulo e outra pelo sistema de educação. Foi mais uma campanha de âmbito nacional, que conclamava a população a fazer a sua parte. Jarbas Passarinho, então ministro da educação, adotou como hino do Mobral a música de Dom e Ravel<sup>2</sup>, abaixo transcrita, para ilustrar como foi o apelo para que qualquer um ensinasse a ler e escrever.

Você também é responsável

Eu venho de campos, subúrbios e vilas,  
Sonhando e cantando, chorando nas filas,  
Seguindo a corrente sem participar,  
Me falta a semente do ler e contar

Eu sou brasileiro anseio um lugar,  
Suplico que parem, prá ouvir meu cantar

**<sup>3</sup>Você também é responsável,  
Então me ensine a escrever,  
Eu tenho a minha mão domável,  
Eu sinto a sede do saber**

Eu venho de campos, tão ricos tão lindos,  
Cantando e chamando, são todos bem vindos  
A nação merece maior dimensão,  
Marchemos prá luta, de lápis na mão

Eu sou brasileiro, anseio um lugar,  
Suplico que parem, prá ouvir meu cantar

A partir de 1980, o MOBREAL, sem crédito nos meios políticos e educacionais, foi perdendo suas características de conservadorismo e de assistencialismo até ser extinto em 1985, sem erradicar o analfabetismo. Nos seus últimos anos, foi criada uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para apurar, entre outras coisas, os falsos índices de analfabetismo.

Em 1985 é criada a Fundação Educar – Fundação Nacional para Educação de Adultos – que diferentemente do Mobral, passou a fazer parte do Ministério da Educação e também a

---

<sup>2</sup> DOM E RAVEL, *Você também é responsável*. Disponível em: [HTTP://letras.terra.com.br/dom-ravel/979920/](http://letras.terra.com.br/dom-ravel/979920/) acesso em 30 out. 2009.

<sup>3</sup> Grifo da autora

apoiar financeiramente as iniciativas do governo apoiando todos os programas de combate ao analfabetismo. Juntamente com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a fundação, organiza para o ano de 1990, o Ano Internacional de Alfabetização. Foi criada uma comissão para organização deste ano comemorativo, pelo então presidente da República José Sarney, mas essa comissão foi desarticulada e a fundação foi extinta pelo governo Collor em 1990, que não criou nenhuma outra instância que assumisse suas funções. Com isso ficou bastante evidente a falta de políticas educacionais, materiais didáticos, materiais de estudo e pesquisa voltados para adultos.

O fato de os jovens inserirem-se cada vez mais cedo no mundo do trabalho, dificultando sua ida à escola no período diurno fez com que houvesse um aumento na demanda pelo ensino de pessoas com idade entre 15 e 18 anos. Assim na década de 80 a educação de adultos se ampliou para educação de jovens e adultos.

Em 1988, foi promulgada a nova Constituição Federal, que estendeu o direito à educação aos que ainda não haviam frequentado ou concluído o ensino fundamental. A partir daí os municípios iniciam ou ampliam a oferta de educação de jovens e adultos.

Pela primeira vez, a Constituição Federal garante, no plano legal, o direito ao ensino fundamental gratuito, incluindo os jovens e adultos. A Constituição afirma também, que "o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito subjetivo" e que "o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente". No início dos anos 90 dentre outros movimentos que emergiram, destaca-se o Movimento de Alfabetização (MOVA), que procurava envolver o poder público e as iniciativas da sociedade civil.

A Educação Básica para jovens e adultos chega aos anos 90 com um grande desafio pedagógico: garantir a entrada e permanência dessa parcela marginalizada no mundo da cultura letrada. Assim, até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96, a EJA era tratada como ensino supletivo e tinha como principal objetivo a recuperação dos estudos. Nessa lei a nomenclatura Ensino Supletivo passa para EJA, não trata da questão do analfabetismo, reduz idade para realização dos exames em relação a Lei 5692/71. Mas em 1996, uma emenda à Constituição suprimiu a obrigatoriedade do Ensino Fundamental aos jovens e adultos, mantendo apenas a garantia de sua oferta gratuita.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, cria-se o programa Comunidade Solidária, uma proposta de parceria entre os três níveis de governo — federal, estadual e municipal — e a sociedade em suas diversas formas de organização e expressão. Esse

programa é uma parte de um conjunto mais amplo de ações do governo e da sociedade para melhorar as condições de vida da população. Entre essas ações surge em 1997, com o objetivo de reduzir o índice de pessoas analfabetas, o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), com o apoio da UNESCO, ofertando o ensino público para jovens e adultos. O PAS, teve, como professores, educadores populares com ensino fundamental completo, prometendo alfabetizar, em apenas cinco meses, os jovens e adultos das regiões norte e nordeste do país. O Programa tem como filosofia a formação de turmas de alfabetização em municípios destas regiões e como proposta principal a erradicação do analfabetismo entre a população de 15 a 19 anos, pretendendo integrar ações para a inclusão e continuidade dos estudos desses estudantes recém instruídos, no âmbito da educação básica regular para jovens e adultos, o chamado supletivo. À semelhança do que ocorreu com o Mobral, o Programa de Alfabetização Solidária se estruturou paralelamente ao Ministério da Educação, dificultando as ações de continuidade no processo de pós-alfabetização, diferentemente da Fundação Educar que fazia parte do Ministério da Educação.

No entanto, nos anos 90, o Estado preferiu privilegiar a educação básica de crianças de 7 a 14 anos, por considerar a EJA um empreendimento caro e sem retorno para o sistema produtivo. Essa afirmação consta no documento da reunião preparatória dos países da América do Sul e Caribe à V Confinteia (V Conferência Internacional de Educação de Adultos). Consta que as agências internacionais financiadoras da educação priorizam políticas de atenção à educação primária infantil, relegando a EJA a segundo plano.

A partir de 2001, foi implantado o Projeto de Escolarização de Jovens e Adultos, cuja responsabilidade foi repassada aos municípios, havendo a possibilidade de se receber recursos do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) uma vez que o número de alunos de EJA regularmente matriculados passou a constar no Censo Escolar.

Visando à inclusão educacional, o Governo Federal, lança em 2003, o programa Brasil Alfabetizado, com a missão de aumentar a escolarização de jovens e adultos e abolir o analfabetismo no Brasil. O programa é coordenado pelo MEC e atua por meio de convênios com instituições de alfabetização de jovens e adultos. Propõe uma alfabetização, com projeto pedagógico e formação de alfabetizadores, por conta dos parceiros, responsabilizando-se pelos recursos aos projetos. A idéia do Governo Federal consiste em aproveitar e incentivar experiências já existentes.

## CAPÍTULO II

### EDUCANDO ADULTO: CARACTERIZAÇÃO

No Brasil, ao completar 16 anos, o indivíduo pode votar. No entanto, para tirar a Carteira de Habilitação, esse mesmo indivíduo precisa ter 18 anos. Então quem é o adulto? A quem se refere quando fala-se de adulto?

Ferreira (1986) define adulto da seguinte forma:

1. Diz-se do indivíduo que atingiu o completo desenvolvimento e chegou à idade vigorosa.
2. Que atingiu a maioridade.
3. Psicol. Diz-se do indivíduo que atingiu a plena maturidade, expressa em termos de adequada integração social e adequado controle das funções intelectuais e emocionais.

Para a psicologia segundo Poel (1981, p. 38):

“ser adulto significa que o homem atingiu a maturidade da personalidade pretendendo indicar o sujeito responsável que possui características pessoais de domínio de si mesmo, seriedade e juízo”

Ou seja, o indivíduo na fase adulta é considerado pelos demais alguém com capacidade para fazer escolhas, tomar decisões e definir seus projetos de vida.

Poel (1981, p. 37) define etimologicamente o adulto dizendo que “o termo adulto vem do verbo latino *adolescere*, que significa crescer e é a forma do particípio passado *adultum*, significando aquele que terminou de crescer ou de desenvolver-se, isto é, o crescido”. E sob o ponto de vista jurídico a mesma (1981, p.38) diz que “ser adulto significa ter atingido a maioridade, passando o indivíduo a viver e a atuar no meio social por sua própria responsabilidade, sem a tutela de outros”.

Villanueva (1987) diz que muitas vezes são as circunstâncias políticas e sociais que decidem a entrada dos indivíduos na sociedade adulta e, conseqüentemente, o uso de direitos e responsabilidades. Portanto não se pode falar de uma plena adulez no sentido psicológico.

Mucchieli (1981, p.16) definindo adulto diz:

Chamamos ‘adultos’ homens e mulheres com mais de 23 anos e que ingressaram na vida profissional, assumindo papéis sociais e responsabilidades familiares, contando com uma experiência direta do existir. Além disso, se os supomos *normais*, consideraremos que eles já deixaram o tipo de relações de dependência e de ‘mentalidade’ características da infância e da adolescência, e que tiveram acesso a outro tipo de relações sociais de interdependência, que arcaram com a responsabilidade da organização da própria vida e do próprio “horizonte

temporal” (projetos pessoais e sociais), e que, com um realismo e um pragmatismo eficientes, possuem uma consciência suficiente de sua inserção social, de sua situação, de suas possibilidades e aspirações.

Conforme o indivíduo entra na idade adulta, as mudanças vão ocorrendo. Como nos mostra Muccieli (1981, p.17)

- a curiosidade universal, a da infância, atenua-se ...;
- a impressão de possibilidades infinitas, a da adolescência, apaga-se ...;
- a inteligência que culmina em valor absoluto entre 13 e 17 anos, decresce e compensa suas perdas por uma maior capacidade de organização dos conhecimentos adquiridos;
- os papéis sociais marcam a personalidade e, sob certos aspectos, deformam-na, correndo até o risco de abafá-la ...;
- as motivações (necessidades, sentimentos, aspirações, expectativas) mudam ...;
- a plasticidade do Eu, seus poderes de adaptação quase ilimitados, diminuem e, em seu lugar, instala-se um certo equilíbrio defensivo;
- as resistências a qualquer mudança fazem-se cada vez mais fortes.

Ainda na tentativa de identificar o adulto, quanto as especificidades, Goguelin (1970, p.47) ainda afirma:

“Teve e tem responsabilidades, dentro do trabalho e em relação à família. Possui a noção de um fim a atingir, que é mais clara nele do que na criança. Sabe que o seu futuro depende de si, tem projectos, objectivos. Sente vivamente o conceito de conseguimento, particularmente social e socioeconômico.

Em suma, a personalidade moldou-se no decurso de toda a sua existência e ele adquiriu um certo saber-existir, resultante de um longo condicionamento e, portanto, muito estável.

O adulto, diferentemente do jovem, é independente, aprende com os próprios erros, traz consigo um acúmulo de experiências de vida, faz escolhas, analisa as informações recebidas. Enfrenta a vida de forma autônoma. Mas na escola teme o fracasso, procura entender suas dificuldades mas faz questão de mostrar suas habilidades. Traz na bagagem experiência de vida, expectativas e possibilidades que interferem no processo de aprendizagem. Aprende aquilo que interessa e não quer ser tratado como criança.

Furter, (1971, p. 68) fala que “o adulto não é algo estático no tempo e no espaço, mas alguém que está em contínua mudança e evolução”

Embora no Código Civil a maioridade civil seja adquirida a partir dos 18 anos, baseando-se em Rosa (1994) considero nessa pesquisa que a fase adulta vai dos 20 aos 40 anos. Dos 20 aos 30 o adulto, busca sua independência monetária, através de um trabalho que lhe pague o suficiente para atender as suas necessidades básicas.

Acredito que pela primeira vez na vida ele é inteiramente responsável por suas próprias decisões e a insegurança pode fazer parte desse seu momento, pois as escolhas surgem em sua vida e ele tem que decidir o que é melhor para o seu futuro. Escolher um cônjuge e aprender a conviver com ele, iniciar sua própria família, educar filhos, assumir a responsabilidade de um lar, não são tarefas simples.

Nessa fase, o adulto supera outros em idade avançada, nas situações que exigem resposta rápida, como nos esportes por exemplo. Mas em esporte que exigem capacidade de concentração a melhor fase é a dos 30 aos 40 anos

A partir dos 30 anos, agilidade, rapidez e força caracterizam o adulto. No entanto, também é nesse momento que surgem os primeiros sinais de envelhecimento e também as grandes preocupações. Já tem sua própria família e não tem muito tempo para os amigos que, geralmente, são poucos, pois sua atenção está voltada à família. Mas há também diferenças entre os adultos que permanecem solteiros e os que se casam. Profissionalmente atinge o auge do processo de ajustamento e realização de sua carreira.

O adulto vivencia em suas próprias situações de vida, características que lhe são particulares. A adultez, apresenta-se com novas e diferenciadas responsabilidades e novas conquistas. Portanto, entender a fase adulta, é compreender o processo de desenvolvimento e suas aprendizagens.

Partindo dos conceitos acima pode-se ter uma idéia sobre quem é o sujeito de nossa pesquisa. A personalidade e a experiência de vida do adulto influenciam sua participação na educação de adultos.

O adulto na EJA é aquele que tem maturidade, experiência de vida e, portanto, constrói estratégias para se livrar de situações inesperadas. Ele traz consigo conhecimentos que independem de ser ou não alfabetizados. Portanto, não podem ser minimizados quanto às suas capacidades intelectivas.

Oliveira (1999) diz que o adulto da EJA não é o estudante universitário, ou que frequenta cursos de especialização. Ele é o migrante vindo de áreas rurais empobrecidas, filhos de analfabetos, que busca a escolarização tardiamente para alfabetizar-se ou concluir seus estudos no supletivo.

Os alunos, adultos, são marcados por carências socioeconômicas, afetivas e culturais. Para alguns que não são alfabetizados, estar na escola e alfabetizar-se são garantias para manter-se no emprego e integrar-se socialmente. Outros são ex-alunos do ensino regular que tiveram experiências ruins e procuram a EJA em busca de melhorar as condições de vida

através da conclusão dos estudos de forma mais rápida, interessado na vida profissional, em ser inserido no mercado de trabalho, olhando para a sua situação de vida presente.

## **CAPÍTULO III**

### **APRENDIZAGEM DO EDUCANDO ADULTO**

“Vivendo e aprendendo”: isso é o que eu sempre ouvi de minha mãe quando ela, ou eu, aprendia algo novo. Ela nunca frequentou uma escola. Sabia ler e escrever porque aprendeu com a avó. Mas com essa frase me ensinava que, por mais que o tempo passe, sempre há algo a aprender.

Ao se falar em educação, também fala-se em aprendizagem, mas de forma diferente. Quando minha mãe usava essa frase, se referia a vida, ao dia-a-dia, à aprendizagem que acontece mesmo que não a busque. A aprendizagem na escola ocorre porque alguém a está buscando para satisfazer uma necessidade.

Verner (1971) diz que os adultos se vêem impelidos a buscar uma nova instrução diante da consciência de sua necessidade de conhecimentos e habilidades novas para resolver problemas ou para alcançar um maior desenvolvimento pessoal.

A aprendizagem do adulto depende também, de seu desenvolvimento, seu interesse pelos conteúdos apresentados e, principalmente, seu desejo de aprender. É importante salientar que o adulto traz consigo o desejo, a motivação e a experiência de vida, que contribuem para a aprendizagem, mas Verner (1971) adverte dizendo que a tarefa de aprender deve ter significado para o educando e relacionar-se com seus objetivos, pois quando o adulto compreende o propósito da tarefa, aumenta seu rendimento. E falando em como aprender/ensinar Becker (2001 p.27) dá algumas dicas:

O professor, além de ensinar, precisa aprender o que seu aluno já construiu até o momento – condição prévia das aprendizagens futuras. O aluno precisa aprender o que o professor tem a ensinar (conteúdos da cultura formalizada, por exemplo)...

A sensibilidade do professor é algo extremamente importante no sentido de perceber e respeitar o ritmo de cada aluno. Por isso é imprescindível que ele valorize os conhecimentos trazidos pelo adulto que, após um longo dia de trabalho, vem para a escola cansado, e ao retornar à sua casa tem pouco, ou nenhum, tempo para rever os conteúdos aprendidos. Sobre isso, Norbeck(1981, p. 40) afirma:

Infelizmente, o único tempo disponível que o adulto tem para participar em educação de adultos é a noite, depois de um longo dia de trabalho. O seu cansaço não só contribui para a sua convicção de que não consegue aprender, mas também muitas vezes, leva-o a não aparecer às aulas.

Especialmente se o adulto é uma dona de casa cujo trabalho muitas vezes se prolonga o que por isso a impede de compreender.

Mas para falar da aprendizagem, faz-se necessário citar algumas causas das dificuldades em aprender, que tanto afeta os adultos. No entanto, como nessa pesquisa enfoco o adulto de vinte a quarenta anos (que baseada em Rosa (1994) denominei de adulto-jovem) cabe falar sobre as dificuldades causadas pelas condições fisiológicas, como os problemas de audição e visão, por exemplo. Embora Rogers (1976, p. 85) afirme que “entre os vinte e os quarenta há uma perda de cerca de 10 por cento na capacidade de ouvir as frequências de som elevado”.

É preciso também falar da memória. Segundo Ferreira (1986 p. 1117) memória é a “faculdade de reter as ideias, impressões e conhecimentos adquiridos anteriormente”. Os adultos, sempre lembra de algo ocorrido em algum período de sua vida, seja da infância ou juventude. Isso ocorre por causa da memória que auxilia.

Mas nessa pesquisa, é importante levar em consideração a memória imediata quando se fala da aprendizagem de adultos, pois segundo Rogers (1976, p.64) o enfraquecimento dessa memória ocorre por volta dos trinta anos e

“pode ser uma séria barreira para o progresso se a aprendizagem de qualquer coisa nova e complicada for pressentida como uma série de fases de fixação imediata, em que cada uma delas possa ‘interferir’ na anterior”.

Como exemplo ela cita:

... um número de telefone que se esquece quando levantamos os olhos da lista, a primeira parte de uma complicada indicação de direção confundida com a última porque os últimos ‘primeira à esquerda’ e ‘segunda a direita’ atrapalharam a evocação dos primeiros. (p.64)

Muccieli (1981, p.55) diz que “nada prova que aquilo que se aprende, ou se compreende com facilidade, logo seja esquecido. Ao contrário, tem-se a prova experimental de que se esquece facilmente o que se aprendeu na dor, no sofrimento ou no tédio”.

Sabe-se que a aprendizagem do adulto é diferente da aprendizagem da criança e essas diferenças são claras e numerosas, no entanto aplica-se os mesmos métodos para ensinar e ainda se espera que os adultos tenham a mesma facilidade. Às vezes usa-se até a fala infantilizada, acreditando que assim o adulto compreenderá melhor o que está sendo ensinado. Sobre isso Oliveira (1999, p. 03) sinaliza que o adulto:

Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas. Com relação a inserção em

situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa de vida em que se encontra o adulto faz com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação à criança) e, provavelmente maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem.

Embora os adultos tenham essa capacidade, na maioria das vezes eles não percebem isso em sua vida e ainda carregam em si a idéia de que são incapazes ou impossibilitados de aprender, o que demanda tempo e paciência do educador para retirar deles essa idéia. Muitas vezes, eles passam a cobrar do professor aquilo que entendem como facilitador de sua aprendizagem: a cartilha, o dever de casa, a cópia de textos, o ditado e as provas.

Cass (1974,p. 31) afirma que “merecen primordial consideración los factores emocionales y ambientales que rodean al individuo en su vida diaria y tienden a inhibir el aprendizaje o la participación de los adultos en los procesos y situaciones de aprendizaje”. Ela diz ainda que o adulto está sempre disposto a aprender, mas para que a aprendizagem aconteça é preciso que o material apresentado se relacione com suas necessidades e com os problemas concretos e práticos de sua vida.

O tempo que o educando adulto necessita para aprender é diferente do tempo da criança, e muitas vezes diferente dos seus pares, pois trazem consigo diferentes histórias de vida. O educador não pode comparar indivíduos, pois cada um possui características próprias. É preciso respeitar não só a individualidade dos adultos, como também as diferenças, valorizando os conhecimentos trazidos de outras experiências escolares, os saberes adquiridos ao longo da vida, mesmo para aqueles que não tiveram a oportunidade de acesso à educação em idade adequada.

Segundo Cass (1974, p. 29) “Las mujeres son más propensas que los hombres a mostrarse perturbadas por la tensión y la ansiedad en situaciones de aprendizaje”. Além disso as mulheres também demonstram mais a vergonha que sentem ao ir para a escola. Elas têm medo que vizinhos e amigos descubram que são analfabetas. Quando conseguem freqüentar a escola intimidam-se com os colegas de classe que são mais falantes ou que têm mais facilidade nas atividades. Rogers (1976 p. 37) fala sobre provas físicas desse tipo de medo e inquietação:

Uma experiência mostrou que se fizerem testes de sangue em adultos, antes, durante e depois de um momento de aprendizagem, há uma subida no nível do ácido gorduroso do sangue à medida que a aprendizagem prossegue, uma subida que se torna mais notória e que persiste tanto mais quanto mais velho for o aluno. A quantidade de ácido gorduroso existente no sangue é um bom padrão de medida da tensão emocional, e uma elevada quantidade desse ácido pode só por si evitar que a pessoa aprenda convenientemente. Assim, a

inquietação do adulto que tem receio de parecer ridículo, pode ser a causa de um rendimento pobre e pode confirmar os piores receios do aluno.

Muitas vezes a sensação de fracasso também é vivida pelo professor, quando é cobrado pelo aluno e pelos governantes, que querem ver apenas a aprovação em massa, sem se preocupar com a verdadeira aprendizagem. Nascimento (2000, p. 36), em um artigo para a revista Educação diz que:

A escola hoje está formando com diploma e carteirinha, subcidadãos despreparados para o futuro. Crianças, afinal, estão saindo da escola sem saber ler e escrever. Tampouco fazer as quatro operações aritméticas. É o dinheiro público indo para o ralo, num círculo vicioso: os governantes fingem investir na educação, a escola finge que ensina e o aluno finge que aprende.

Isso só reforça que investir na educação, possibilitando o acesso dos adultos à instrução sistematizada, é mais importante do que simplesmente conferir certificados. Flecha (1990, p. 91) vai além quando diz que “la EA es tan diferente del resto de la educación que se requiere una ciência aparte, la andragogia”. Não basta só o que querem os governantes, a própria forma de se estudar a EJA deve ser diferente. Os sistemas de ensino continuam estruturados como se a mesma pedagogia utilizada para as crianças pudesse ser aplicada aos adultos. No entanto, Streck (2008, p. 311) define: “pedagogia, palavra derivada do grego *pais* (criança) e *ago* (conduzir), significa a condução de crianças”, portanto Andragogia é a melhor palavra para definir a arte de educar adultos. Assim, Gadotti (2001, p. 39) auxilia dizendo:

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar auto-estima, pois a sua ignorância lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente com relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado. O primeiro direito do alfabetizando é o direito de se expressar.

Portanto, o educador precisa encontrar melhores formas de ensinar, destinadas ao adulto, de forma que suas especificidades sejam contempladas e a aprendizagem ocorra efetivamente.

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGIA PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Quanto aos métodos, devemos temê-los sempre.  
 Seria bom que fossem uma espécie de objeto  
 descartável que a gente usasse e jogasse fora. O  
 método em si pra quê? O importante é criar um a cada  
 experiência. Ele deve ser uma espécie de risco de  
 bordado que sirva para um único bordado. Porque um  
 método único parece-me ser sempre uma forma de  
 dominação... E o método, *a priori*, embota e  
 descoberta.  
 Antonio Leal

No capítulo anterior, refiro-me a infantilização do adulto como algo negativo para sua aprendizagem. Oliveira (2007, p. 88) afirma que:

Esse é, possivelmente, um dos principais problemas que se apresentam ao trabalho na EJA. Não importando a idade dos alunos, a organização dos conteúdos a serem trabalhados e os modos privilegiados de abordagem dos mesmos seguem as propostas desenvolvidas para as crianças do ensino regular. Os problemas com a linguagem utilizada pelo professorado e com a infantilização de pessoas que, se não puderam ir à escola, tiveram e têm uma vida rica em aprendizagens que mereceriam maior atenção, são muitos.

Neste capítulo pretendo abordar as metodologias que, ao longo da história, passaram e têm passado, por mudanças, em busca da melhor maneira para ensinar. Mais uma vez o adulto se vê infantilizado, pois, na maioria das vezes, a metodologia usada é a mesma das crianças. Início então, com Cagliari (1998, p. 13) que esclarece:

Estudando atentamente os sistemas de escrita, percebe-se que quem os inventou sempre teve a preocupação de fornecer a chave da decifração juntamente com o próprio sistema. Os sistemas de escrita nunca tiveram nada de muito estranho ou misterioso em si, pelo contrário, sempre foram simples e práticos. Por essa razão, ensinar as novas gerações a usar o sistema de escrita sempre foi uma tarefa fácil de certa forma banal.

Essa afirmação me leva a pensar nos adultos. Cagliari diz que é fácil ensinar o sistema de escrita para as “novas gerações”, mas e os adultos de EJA? Eles, embora com muita bagagem de experiência, não têm essa mesma facilidade que o jovem ou a criança tem. E por isso faz-se necessário uma metodologia que atinja plenamente o objetivo de inserir esses adultos no mundo da escrita. Conforme Oliveira (2007, p.88):

Alguns dos problemas que enfrentamos nas escolas e classes decorrem exatamente dessa organização curricular que separa a pessoa que vive e aprende no mundo daquela que deve aprender e apreender os conteúdos escolares. No caso da EJA, um outro agravante se interpõe e se relaciona com o fato de que a idade e vivências social e cultural dos educandos são ignoradas, mantendo-se nestas propostas a lógica infantil dos currículos destinados às crianças que freqüentam a escola regular.

Ensinar uma criança é como plantar num terreno fofo já preparado, um terreno fértil. Basta jogar a semente e cuidar para que produza. Com o adulto é um pouco mais complicado. É como se esse terreno fosse de chão duro, cheio de pedras. Para se plantar seria preciso afofar a terra, tirar as pedras, para então jogar a semente e cuidar para que produza. O adulto, como já foi dito nos capítulos anteriores, traz consigo as querelas de uma aprendizagem mal sucedida e juntamente o medo do fracasso. Assim, é preciso primeiro tirar essas querelas e mostrar-lhes que são capazes de aprender, para então partir efetivamente para a prática da alfabetização.

Mas como deve ser essa prática? Que metodologias são usadas para alfabetizar? Nesse aspecto, Cagliari (1998, p. 15) também ajuda:

Na antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiando. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização.

Quando digo “ajuda” é no sentido de mostrar que, as práticas do passado são repetidas hoje sem nenhuma mudança. O que se vê nas salas de EJA são alunos copiando palavras que não partem da leitura de mundo deles. Depois repetindo-as quando são propostas atividades em que eles devem dizer ou escrever palavras, porque “nem sempre reproduzir um modelo garante a aprendizagem, embora garanta, sim, uma réplica de algo que o aprendiz pode fazer sem saber exatamente o que está acontecendo” (Cagliari, 1998, p. 45). Pode-se complementar com Freire (1989b, p. 13)

A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada.

Embora já tenha claro o que não deve ser feito, ainda persiste a pergunta que não quer calar e que continua efervescendo em minha mente: Que metodologia é a mais indicada na alfabetização de adultos?

O bebê e a criança (como também o adulto) só querem o que a natureza lhes destinou: aprender: construir essas estruturas de conhecimento. E para isso

basta um ambiente adequado – basta estar acompanhado de um intelecto maduro e inteligente, aberto às possibilidades da mente e temperado pela sabedoria do coração: basta reconhecer que para o ser humano tudo pode ser possível – contanto que se pergunte sempre: isto é adequado? (Pearce, 1999 p. 33)

O que é adequado para o adulto? Cagliari (1998, p. 33) diz que “um professor que não sabe avaliar com precisão se um método é bom ou não, dando as razões de sua conclusão, é um professor mal preparado, incompetente”. Não creio que o professor não saiba que o método não é bom. Ele apenas não sabe usar outro método. Tem medo do novo, medo de criar. Assim como o educando, ele também tem medo de fracassar.

Oliveira (2007, p. 87) dá uma idéia de qual a melhor forma de trabalhar com esse adulto, quando diz:

Considerando a singularidade das conexões que cada um estabelece, em função de suas experiências e saberes anteriores e, também, a multiplicidade de conexões possíveis, não faz sentido pressupor um trajeto único e obrigatório para todos os sujeitos em seus processos de aprendizagem. Cada um tem uma forma própria e singular de tecer conhecimentos através dos modos como atribui sentido às informações recebidas, estabelecendo conexões entre os fios e tecituras anteriores e os novos. Esse entendimento coloca novas exigências àqueles que pretendem formular propostas curriculares que possam dialogar com os saberes, valores, crenças e experiências dos educandos, considerando-os como fios presentes nas redes dos grupos sociais, das escolas/classes, dos professores e dos alunos e, portanto, relevantes para a ação pedagógica.

Assim, pode-se entender que mesmo falando de um grupo de pessoas com características semelhantes, os métodos usados na alfabetização de cada um deles, devem ser diversificados, conforme a experiência e a especificidade de cada um. O professor deve estar atento a isso, para que não cometa o mesmo erro que as campanhas de alfabetização ocorridas ao longo da história, em que o método usado era sempre o mesmo em qualquer lugar do país. Giubilei (1993 p.77) também me auxilia refletir a forma de ensinar esses adultos, quando diz:

Todo trabalho escolar envolvendo o adulto pode ser melhor desenvolvido quando o professor toma conhecimento das características que o definem, o que pode diminuir a ansiedade do professor e do aluno durante o processo ensino-aprendizagem.

Se a busca é pelo melhor método, primeiro é preciso definir método. Ferreira (1986 p.1128) define como “caminho para chegar a um fim”. Mas que caminho e fim são esses? Como estou falando de adultos, o caminho é a forma do ensinar, e o fim, a aprendizagem. E para falar do ensinar, ninguém melhor do que Freire para refletir. Em Pedagogia da Autonomia, ele fala sobre as exigências para ensinar. Entre essas exigências, gostaria de

destacar: o respeito aos saberes dos educandos, a reflexão crítica sobre a prática e saber escutar. Todas as exigências citadas no livro são interessantes para se fazer uma reflexão. No entanto, escolhi destacar apenas estas para fazer uma breve análise.

... à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.(FREIRE, 1996, p. 15)

Ouve-se muitos educadores dizendo que para ensinar é preciso “partir da realidade do aluno”. Mas que realidade é essa? A realidade de ser um analfabeto, ou a de viver num mundo rodeado de “outros mundos” bem diferentes do seu, mas bastante conhecido? Acredito que, quando Freire fala sobre saberes socialmente construídos, refere-se aos conhecimentos que o educando traz do “seu mundo” e de tudo o que o cerca e o atinge. É nesse sentido, que o educador pode iniciar o ensino, utilizando-se dos conhecimentos e realidades vividas pelo educando, para discutir algo mais aprofundado. O próprio Freire (1996, p. 15) dá o exemplo de uma discussão a respeito do mundo do educando e “outros mundos” que o cercam.

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos?

Mas para buscar um caminho que chegue ao fim desejado, é preciso uma reflexão crítica sobre a prática. Não basta o educador saber que precisa mudar. É necessário uma reflexão crítica sobre como e por onde começar essa mudança. Freire usa como exemplo o cigarro, para ilustrar que o simples fato de saber que é preciso mudança, não significa que ela já está ocorrendo.

a assunção se vai fazendo cada vez mais assunção na medida em que ela engendra novas opções, por isso mesmo em que ela provoca ruptura, decisão e novos compromissos. Quando assumo o mal ou os males que o cigarro me pode causar, movo-me no sentido de evitar os males. Decido, rompo, opto. Mas, é na prática de não fumar que a assunção do risco que corro por fumar se concretiza materialmente. Me parece que há ainda um elemento fundamental na assunção. (FREIRE, 1989, p. 18)

Mas é preciso mudança realmente, para que não fique só na “frase feita”. Como alerta José Carlos Barreto e Vera Barreto, apud GADOTTI e ROMÃO, 2001, p. 82.

As pessoas podem pensar uma coisa e dizer outra assim como fazer uma coisa e dizer outra. Aderir ao discurso da moda ou do poder pode trazer compensações e rejeitá-lo pode trazer complicações. Portanto, não é de estranhar que as pessoas procurem saber qual o melhor discurso e aderir a ele. E isto se fará sem que nenhuma alteração de atitudes se verifique

Portanto, após essas reflexões, acredito que o caminho mais acertado seria levar em consideração as experiências dos alunos, ao invés de ficar reproduzindo os conteúdos do ensino regular, sem se preocupar com a especificidade de cada adulto. E assim, finalizo com Freire (1989, p. 45) sobre o saber escutar.

Sou tão melhor professor, então, quanto mais eficazmente consiga provocar o educando no sentido de que prepare ou refine sua curiosidade, que deve trabalhar com minha ajuda, com vistas a que produza sua inteligência do objeto ou do conteúdo de que falo. Na verdade, meu papel como professor, ao ensinar o conteúdo *a* ou *b*, não é apenas o de me esforçar para, com clareza máxima, descrever a substantividade do conteúdo para que o aluno o fixe. Meu papel fundamental, ao falar com clareza sobre o objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim. Ele precisa de se apropriar da inteligência do conteúdo para que a verdadeira relação de comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno se estabeleça. É por isso, repito, que ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir *entrando* como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada que ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade mas, ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi visto na história da EJA, essa modalidade sempre esteve vinculada a interesses políticos e econômicos. Vimos também, que, em 1947 o ensino de adultos era similar ao da criança, e isso só foi mudado quando surge o trabalho de Paulo Freire, pois este considera a experiência de vida dos educandos e os respeita como sujeitos de sua aprendizagem. Mas as idéias dele foram derrubadas com o golpe militar de 1964 e surge o MOBREAL que, de certa forma, continua tratando os adultos como crianças, sem uma metodologia apropriada para esse educando.

Foi possível observar que, em quase todos os momentos da história da educação de adultos no Brasil, a metodologia não era relevante, por isso alfabetizava-se com materiais didáticos infantilizados. Infelizmente, ainda hoje, é possível observar isso nas salas de aula da EJA.

Nessa pesquisa, também foi possível observar quem é o adulto que hoje volta à escola e, mais uma vez, pode-se perceber que a metodologia utilizada não é a adequada a esse aluno, mesmo sabendo que a aprendizagem do adulto é diferente da aprendizagem da criança. Ao pensar em EJA deveria-se, considerar as diferenças de cada educando e seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida, para que haja realmente uma aprendizagem significativa e não apenas uma memorização de fatos ou outros dados que são ensinados pelo educador.

O analfabeto aprende criticamente a necessidade de aprender a ler e escrever. Prepara-se para ser o agente desta aprendizagem. E consegue fazê-lo na medida em que a alfabetização é mais que simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial... (FREIRE, 1983, p.71)

Se o adulto está de volta à escola, é porque realmente está interessado em aprender. Mas aprender o que e para que? Quais são as necessidades que o adulto tem para criar tamanha coragem e enfrentar seus medos e a vergonha de estar de volta na escola após longos anos longe dela, ou até mesmo pela primeira vez?

É nesse momento que o educador precisa refletir sua prática. Por que tantos adultos voltam para a escola e após alguns meses evadem? Sabe-se que, muitas vezes, a função que esse adulto exerce no trabalho impede que ele continue a estudar, por vários motivos, entre

eles: questões de horário não compatível e até mesmo o cansaço de um longo dia de trabalho. No entanto, é possível refletir também o que esse adulto espera quando chega na sala de aula. Após um dia exaustivo, chegar na escola e encontrar atividades que não se relacionam com o seu dia-a-dia, faz com que ele não encontre na escola aquilo que foi buscar.

Essa pesquisa possibilitou refletir a importância que o professor deve dar ao conhecimento que o aluno traz do dia-a-dia, para então criar uma metodologia de trabalho. Não se trata de 'receitas prontas'. Cada sala de aula, cada aluno é diferente em diversos aspectos e para que essa individualidade seja levada em consideração, é preciso que a metodologia usada seja também diversificada, para o grupo como um todo.

Assim, a EJA precisa reavaliar os caminhos que tem seguido para então buscar uma metodologia adequada a esse público. É preciso mudar e essas mudanças são lentas, mas necessárias.

Refletir a metodologia usada na EJA é de suma importância, pois a partir da reflexão pode-se concluir que se houver uma metodologia adequada aos adultos, a aprendizagem ocorrerá de maneira natural.

Portanto, para que se tenha um processo ensino/aprendizagem significativo, faz-se necessário colocar em prática novas metodologias e propostas pedagógicas diferenciadas, de forma que atenda as dificuldades dos alunos e valorize seus conhecimentos.

## BIBLIOGRAFIA

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá – bé – bi – bó- bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CASS, Angelica W. **Educación básica para adultos**, Buenos Aires: Troquel, 1947.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução – discutindo conceitos básicos**. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

Declaração de Hamburgo sobre Educação de adultos – V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos/ **V CONFINTEA**. 1997.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda, **Novo Dicionário Aurélio**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FLECHA, Ramon. **Educación de las personas adultas** – propuestas para los años noventa. Barcelona: El Roure Editorial. S.A – Colección Apertura, 1990.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1989a.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. In: Polêmicas do nosso tempo, 4. Col. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTER, Pierre. **Educação e Reflexão**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1971.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E.(Org). **Guia da escola cidadã: educação de jovens e adultos – teoria, prática e proposta**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**, 6. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2003.

GIUBILEI, Sonia. **Trabalhando com adultos, formando professores**, 1993, 211 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

GOGUELIN, Pierre. **A formação contínua dos adultos**. Trad. Neves, Hermano – Coleção Saber, Publicações Europa-América, 1970.

LEAL, Antonio. **Fala Maria Favela: uma experiência criativa em alfabetização**, 12. ed. São Paulo: Ática, 1993.

MUCCHIELI, Roger. **A formação de adultos** – trad. Pucheu, Jeanne Marie Claire; São Paulo: Martins Fontes, 1981.

NASCIMENTO, Gilberto. O fracasso de todos nós. In: **Educação**, ano 27, nº 231, julho, 2000 p. 36-40.

NORBECK, Johan. **Formas e métodos de Educação de adultos**, 2. ed, Universidade do Minho, Projecto de Educação de Adultos, Braga, 1981.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. nº12. Set. 1999.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educar**, n.29, p. 83-100, Curitiba: UFPR, 2007.

PAIVA, Vanilda .Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PEARCE, Joseph Clilton. **O fim da evolução: reivindicando a nossa inteligência em todo o seu potencial**. Trad. Marta Rosas. São Paulo: Cultriz, 2002.

POEL, Maria Salete Van Der, **Alfabetização de adultos: Sistema Paulo Freire: estudo de caso num presídio**. Petrópolis: Vozes, 1981.

ROGERS, Jenniffer. **Ensino de adultos**. Lisboa: Martins Fontes, 1976.

ROSA, Merval. **Psicologia evolutiva: Psicologia da Idade Adulta**. 7. ed. vol. IV, Petrópolis: Vozes, 1994.

SOARES, Leôncio. **Alfabetização em foco.** [tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/baf/tetxt1.htm](http://tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/baf/tetxt1.htm)  
acesso em: 30 out. 2009.

STRECK, Danilo. REDIN, Euclides; ZILKOSKI, Jaime José.(orgs). **Dicionário Paulo Freire.**  
Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VERNER, Coolie. BOOTH, Alan. **Educación de adultos,** Buenos Aires: Troquel, 1971

VILLANUEVA, Pilar. **La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio.**  
Valencia: Promolibro, 1987.