

ENTRE TEXTOS E CONTEXTOS: RECUPERANDO OS SABERES E PRÁTICAS DE ALFABETIZADORAS DE JOVENS E ADULTOS

Adriana Auxiliadora Martins Bernardes

Universidade Federal de Uberlândia

Esta investigação tem como temática central as práticas pedagógicas e os saberes profissionais das alfabetizadoras de jovens e adultos, que são mobilizados, sistematizados e reinventados no mágico e contraditório cotidiano escolar.

Para desenvolver este estudo, focalizei a experiência do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo-PMEA [1] da Prefeitura Municipal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil no período de 1990 a 2000. O interesse por escolher esse campo investigativo tem suas origens na minha história de vida, na trajetória pela qual fui me constituindo como ser humano, mulher, mãe, alfabetizadora, enfim, profissional da educação de jovens e adultos.

Segundo Vasconcelos (2000), professores/professoras possuem uma identidade profissional que vai se forjando com múltiplos fios – relações familiares, de classes, condições de gênero, características relativas a idade, etnia, religiosidade, cidadania, cada um deles matizado de anseios, limites, rupturas e possibilidades. Assim, o magistério é considerado apenas um dos diferentes contextos de sua formação profissional. O professor/professora se constitui profissional na tecitura de sua própria vida.

Ao cursar o último ano de Pedagogia, participei de uma seleção de estagiários para atuar no PME.A. Passei a compor o quadro de estagiários da equipe pedagógica deste programa e atuar como professora de uma das turmas de alfabetização, tornando-me uma alfabetizadora de jovens e adultos. Experimentei o desconforto de não saber o que fazer e o desafio de recriar toda a minha experiência passada com alfabetização infantil.

Alfabetizar jovens e adultos, pessoas concretas que atuavam e participavam do mesmo mundo que eu, trabalhando, lutando para sobreviver e educando seus filhos e netos, era totalmente diferente de ensinar crianças a ler e escrever.

Pois, como afirma Gadotti,

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 em relação à escola. (2000:39)

A maioria de meus alunos eram senhoras e senhores que haviam tentado inúmeras vezes aprender a ler e escrever, mas com resultados fracassados. Aquela situação me incomodava profundamente. O que fazer para que isso não se repetisse? Como vencer esse desafio? Estes eram os principais questionamentos, os quais fui no dia-a-dia buscando responder.

Ao buscar superar esse desafio, minhas leituras se voltaram para a realidade que vivia cotidianamente, ou seja, vários adultos desejosos de aprender a ler e escrever e eu tentando aprender a ensiná-los.

Em 1993, concluí meu curso de Pedagogia e, por não ser mais uma aluna da graduação, condição primária para ser uma estagiária do PME.A, tive que obrigatoriamente me desligar desse programa, interrompendo esta experiência.

Posteriormente, tendo concluído o Curso de Pedagogia e participado de um concurso público para o cargo

de pedagoga, no município de Uberlândia, novamente a minha trajetória de vida/profissional se entrelaçou com a educação de jovens e adultos, dessa vez por um longo tempo. Com a convocação da Prefeitura assumi um cargo de Pedagoga no PME A, aquele mesmo programa de alfabetização de jovens e adultos no qual havia sido estagiária-professora. Nessa nova atividade percorri um longo caminho, permeado de erros e acertos, no qual fui me constituindo formadora de alfabetizadores. As dificuldades foram muitas. Não se tratava apenas de conhecer teoricamente as questões ligadas à aquisição da leitura e escrita, à aprendizagem cognitiva de jovens e adultos, às práticas pedagógicas no ensino da leitura e escrita, mas sobretudo de encontrar a melhor maneira de mediar o processo de auto-formação de outros profissionais. Ao mesmo tempo em que me formava, eu era co-responsável pela formação e atuação profissional de outras pessoas. Pessoas completamente diferentes, com singularidades, múltiplas histórias de vida, pessoais e profissionais².

Passei por várias etapas ao longo dessa experiência. Primeiramente fiquei anos repetindo uma lista de atividades, uma espécie de receituário que as alfabetizadoras deveriam seguir. Depois, passei a acreditar que o problema era a ausência de teoria. As professoras pouco liam sobre a alfabetização de jovens e adultos e por isso não conseguiam alfabetizá-los. Programei, em conjunto com as outras pedagogas, vários estudos, palestras e leituras, na tentativa de suprir essa lacuna na formação das alfabetizadoras.

Na prática constatei que obtivemos pequenos resultados, quase nulos. Na maioria das vezes conseguíamos mudar apenas o “discurso” das professoras, mas melhorar a qualidade da sua intervenção pedagógica continuou sendo o grande desafio.

Apesar das ações de formação desenvolvidas no PME A, foi possível constatar a inexistência de uma prática pedagógica estruturada para atender o aluno trabalhador, em um projeto com contornos diferenciados do modelo de educação básica infantil. Em geral, o que se observava no cotidiano das turmas de alfabetização de adultos era a reprodução da educação infantil no período noturno, ou uma simples adaptação formal dessa educação, em que mesmo os procedimentos metodológicos se repetiam.

A falta de uma identidade teórico-metodológica no campo da educação de jovens e adultos produz uma improvisação de ações entre os professores, os quais, desprovidos de uma formação adequada, desenvolvem diferentes experiências didáticas que não vêm alcançando resultados satisfatórios. Prova disso é a elevação das taxas de analfabetismo funcional ao longo da história da alfabetização brasileira.

A história da educação de jovens e adultos no Brasil é marcada pela descontinuidade no tempo e no espaço. Ao longo de sua trajetória, há registros de uma diversidade de ações, várias campanhas, projetos e programas que tentaram reverter os elevados índices de analfabetismo de nossa sociedade. Em geral, essas iniciativas apresentam diretrizes teórico-metodológicas pouco adequadas à realidade do alfabetizando adulto, produzindo um atendimento limitado, com baixo rendimento e altas taxas de evasão e repetência.

Como nos lembra Gadotti, entre as causas do fracasso das políticas públicas para alfabetização de jovens e adultos estão os problemas de ordem pedagógica e metodológica não resolvidos pela maioria dos programas.

De acordo com este autor,

Na verdade, ninguém alfabetiza ninguém. O alfabetizador não alfabetiza o aluno. Ele é mediador entre o aprendiz e a escrita, entre o sujeito e o objeto deste processo de apropriação do conhecimento. Para exercer essa mediação, o professor precisa conhecer o sujeito e o objeto da alfabetização. Esta mediação consiste em estruturar atividades que permitam ao alfabetizando agir e pensar sobre a escrita e o mundo. Como dizia Piaget, é o sujeito que constrói o seu próprio conhecimento para se apropriar do conhecimento dos outros. (Gadotti, 2001: 39)

Observando as dificuldades que as professoras do PMEA encontravam para desenvolver práticas pedagógicas adequadas à alfabetização de jovens e adultos, meu olhar e interesse se voltaram para o fazer profissional das alfabetizadoras deste programa., se constituindo no objeto de estudo desta investigação.

Ao realizar um estudo voltado para análise da prática pedagógica das alfabetizadoras de jovens e adultos, busquei contribuir para o processo de profissionalização e construção identitária dos educadores que trabalham nessa modalidade de ensino, no contexto das políticas educacionais brasileiras. Também é de interesse desta investigação e texto contribuir para uma possibilidade de releitura das práticas pedagógicas recorrentes nos programas de alfabetização de jovens e adultos e nos cursos de formação desses educadores.

Especificamente, são os objetivos desta investigação:

- Discutir o problema do analfabetismo contemporâneo à luz da história das políticas públicas para a educação de jovens e adultos;
- Registrar e analisar a experiência de alfabetização de jovens e adultos do PMEA, no período de 1990 a 2000;
- Compreender a natureza e o processo de construção dos saberes profissionais das alfabetizadoras do PMEA.

A delimitação desse campo de estudo justifica-se não só pela minha trajetória profissional, mas, como afirma Tardif, pela pertinência que os estudos sobre a prática profissional dos docentes assumem no momento em que a profissionalização do magistério é amplamente defendida e requerida.

Para Tardif,

se admitirmos que o movimento de profissionalização é, em grande parte, uma tentativa de renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor, então devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar num processo reflexivo e crítico a respeito de nossas próprias práticas como formadores e como pesquisadores. (Tardif, 2000: 10)

Por se tratar de um estudo centrado na análise das práticas pedagógicas das alfabetizadoras, ou seja, no “saber-fazer” dessas profissionais, optei por desenvolver uma pesquisa documental complementada por entrevistas orais e inspiradas metodologicamente na abordagem da história oral temática.

Segundo Bom Meithy (2000), a história oral temática é um procedimento metodológico que utiliza depoimentos orais articulados à análise de documentos escritos. Como o próprio nome indica, a história oral temática se compromete com o estudo de um tema específico, previamente estabelecido, constituindo um recurso moderno para a elaboração de documentos e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos.

Assim, a abordagem metodológica da história oral nos permite resgatar, via narrativas orais, a experiência, o saber fazer de diversos profissionais, inclusive de professores/professoras.

Para Clandinin e Conelly,

la razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos

experimentamos el mundo. De esta idea general se deriva la tesis de que la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias ... (s/d: 11-12)

No processo investigativo utilizei análise de documentos, entrevistas orais semi-estruturadas, dados e informações colhido ao longo de minha trajetória profissional.

Os documentos analisados referem-se à estrutura e funcionamento do PME A, desde a sua implantação, no ano de 1990, até o ano de 2000. A pesquisa documental justifica-se pela necessidade de compreender a história, o cenário, o espaço que marcaram e influenciaram a constituição dos saberes profissionais das alfabetizadoras.

Para investigar o processo de construção desses saberes, optei por construir narrativas com um grupo de 4 alfabetizadoras que atuaram no PME A no ano de 2000. Para seleção dessas professoras utilizei os seguintes critérios:

- Tempo de atuação profissional no PME A
- Formação inicial das professoras atuantes no PME A

Ao entrevistar as alfabetizadoras procurei, por meio de suas narrativas orais gravadas, registrar sua trajetória profissional, seu processo de formação e as práticas desenvolvidas em sala de aula. Ao dar vozes às professoras busquei reconstruir a trajetória de cada alfabetizadora, a experiência vivida e os saberes construídos ao longo da profissão.

Como nos afirma Fonseca,

as narrativas orais não são apenas fontes de informações para o esclarecimento de problemas do passado, ou um recurso para preencher lacunas da documentação escrita. Aqui, ganham relevância as vivências e as representações individuais. As experiências dos homens, constitutivas de suas trajetórias, são lembradas, reconstruídas e registradas a partir do encontro de dois sujeitos: narrador e pesquisador. (1997:39)

Esse caminho metodológico possibilitou-me não apenas conhecer, analisar e registrar a história oficial, aquela dos documentos, dados estatísticos e fontes escritas, mas principalmente conhecer e registrar a história não oficial, a que é construída por sujeitos vivos, por vozes que revelam uma experiência, um saber-fazer, uma trajetória profissional permeada de sonhos, contradições e conflitos.

Este estudo consistiu numa tentativa de compreender, analisar e refletir sobre os saberes e práticas de alfabetizadoras de jovens e adultos, tendo como foco a experiência produzida pelo PME A no contexto das políticas educacionais do final do século XX, precisamente as implementadas no campo da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Embora as respostas encontradas não sejam definitivas, esta investigação possibilitou-me apreender algumas indicações significativas sobre a construção e mobilização dos saberes profissionais das alfabetizadoras de jovens e adultos.

Constatei que os saberes e práticas das alfabetizadoras são modelados no e pelo espaço social no qual exercem sua profissão. O PME A é o espaço institucional no qual as professoras produzem e mobilizam saberes. Um espaço diferente da organização escolar tradicional e que, por isso mesmo, dá cor e forma ao fazer das alfabetizadoras.

Isto lembra Barth (1993), ao afirmar que

O saber é pessoal porque, de facto, o nosso primeiro encontro como determinado saber (ou saber fazer) surge em circunstâncias ao mesmo tempo afectivas, cognitivas e sociais. É este contexto que lhe irá dar sentido ou não – e que continuará a influenciá-lo. O contexto e a compreensão deste contexto – joga, portanto, um papel muito importante na interpretação do sentido, como aliás na comunicação do sentido. (p. 74-75).

As narrativas das alfabetizadoras revelaram que os seus saberes são marcados não apenas pelo contexto micro no qual exercem a sua atividade, o PMEa, mas também pelo contexto macro, pela história e políticas produzidas no campo da EJA. Os saberes e práticas das alfabetizadoras estão atrelados a concepções e representações que, historicamente, permeiam essa modalidade de educação.

A identidade profissional dessas alfabetizadoras foi-se forjando em diferentes tempos e espaços sociais. Elas constituíram-se alfabetizadoras de jovens e adultos na família, nas escolas em que estudaram e trabalharam, nos cursos de formação, enfim, na trajetória de suas vidas. As narrativas demonstram as diversas interações existentes no processo de construção das suas identidades pessoais e profissionais.

Ao tornarem-se alfabetizadoras de jovens e adultos, construíram saberes profissionais, num movimento imbricado em que o ser alfabetizadora implicou a aquisição de saberes específicos.

Os saberes foram sendo tecidos ao longo do tempo, a partir de uma multiplicidade de fios. No emaranhado desses fios, apareceram aqueles oriundos da sua história de vida e escolar, da formação profissional e da experiência no trabalho. Fios que se entrelaçaram e formaram

uma mescla dinâmica de gostos, experiências, de acasos, que consolidaram, no decorrer do tempo, concepções e comportamentos que identificam a maneira própria de ensinar de cada um os professores. Isto é, o modo como cada um ensina liga-se diretamente ao modo de ser da pessoa, ao modo de tornar-se o que é. (Fonseca, 1996: 293/294)

Em vários trechos das narrativas, as professoras revelaram que a forma como alfabetizam, o jeito de cada uma ser e estar na profissão relacionam-se diretamente com suas histórias de vida.

Este estudo investigativo demonstrou ainda que é na prática pedagógica, vivenciando as complexas situações que o ato de ensinar engendra, que as alfabetizadoras mobilizam e produzem saberes. Nas narrativas apresentam a experiência em sala de aula, o fazer prático, como significativo para a construção dos conhecimentos que lhes permitem ensinar. Afirmaram que foi na prática que aprenderam a alfabetizar, atribuindo aos cursos de formação sentidos e significados de menor importância.

Em síntese, as professoras que participaram deste estudo revelaram que são produtoras de seu próprio conhecimento e que ser alfabetizadora de jovens e adultos é uma construção permanente. Nesse sentido, algumas dimensões constitutivas da EJA devem ser destacadas:

- 1.** a necessidade não só de implementação, mas de continuidade de políticas públicas de fortalecimento da EJA nos níveis municipal, estadual e federal, como forma de superar os índices de analfabetismo e exclusão social no Brasil;
- 2.** a necessidade de redimensionar o campo da EJA nos currículos dos cursos de formação inicial de professores, em especial, nos cursos de licenciatura em Pedagogia;
- 3.** a necessidade de romper com o paradigma da racionalidade técnica nos processos de formação

inicial e continuada, a favor de processos que valorizem os saberes experienciais, as histórias de vida dos docentes e a formação crítico-reflexiva;

4. a necessidade de profissionalização do magistério que atende esta modalidade de educação escolar. O corpo docente, ao meu ver, deve ser composto por profissionais com formação e condições de trabalho adequadas. Elementos como sistema de estágio e monitoria, o caráter temporário, as péssimas condições de trabalho devem ser substituídas por políticas que favoreçam o desenvolvimento profissional dos alfabetizadores.

Todas essas constatações permitiram-me uma outra aprendizagem. Ao realizar esta pesquisa, revi a minha própria concepção de formação continuada de professores. Aprendi a olhar os professores com um outro olhar. A enxergá-los como sujeitos de seu próprio saber, como profissionais que produzem saberes no ato de ensinar. Compreendi que, se a formação continuada não pode tudo, pode constituir-se num rico espaço de problematização da prática pedagógica, desde que tomemos a pessoa do professor e o seu fazer como eixo central do processo formativo.

A pesquisa se inscreve portanto, no esforço de repensar a formação e a prática dos educadores de jovens e adultos, buscando contribuir para a profissionalização, debate e democratização das experiências nessa área no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTH, Britt. Mari. **O Saber em construção:** para uma pedagogia da compreensão. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

CLANDININ, D. Jean. CONNELLY, F. Michael. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: LAROSSA, Jorge et al. **Déjame que te cuente:** ensaios sobre narrativa y educación. Barcelona: Editorial Laertes, 1995, p. 12-51.

FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor de história:** vidas de mestres brasileiros. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, SP, 1996.

_____. **Ser professor no Brasil:** história oral de vida. Campinas: Papirus,. 1997.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação.** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Jan/Fev/Mar./Abr.; 2000, nº 13, p. 5-24.

VASCONCELOS, Geni A N.(org.). **Como me fiz professora.** Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.

[1] O PMEA foi implantado pela Secretaria Municipal de Uberlândia em 1990. Tendo o objetivo de alfabetizar jovens e adultos do município, atualmente o programa atende em diversos pontos da cidade como: clubes de mães, igrejas, entidade filantrópica, empresas, escolas etc possuindo uma estrutura diferenciada da educação formal .

[2] Sobre histórias de vida de professores ver: FONSECA, S.G. **Ser professor no Brasil: história oral de vida.** Campinas: Papirus, 1997.