PROJETO DE LEITURA PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

RODRIGO DA SILVA ALEIXO

RESUMO

O presente artigo pretende elucidar as principais características da alfabetização na Educação de Jovens e Adultos. Apresenta-se um estudo sobre a Legislação da Educação de jovens e adultos. Evidencia-se a aprendizagem e o uso da linguagem. O aluno em qualquer modalidade de ensino, nem sempre vai à escola somente para cumprir uma obrigação ou a procura de um diploma. A ansiedade de alunos e professores que trabalham na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, proporciona subsídios para uma reflexão maior e impulsiona para uma atividade de busca através da pesquisa e leitura de alguns teóricos que pudessem ajudar-me a entender a realidade que cerceia os discentes nesta modalidade de ensino e conhecer a trajetória escolar desses jovens. Por fim, apresenta um estudo sobre a Educação de Jovens e Adultos e a escola.

Palavras-Chave: Alfabetização; Aprendizagem; Jovens; Adultos.

ABSTRACT

This monograph aims to elucidate the main features of literacy in the Youth and Adult Education. We present a study of the Education Law d Youth and adults. Highlights the learning and use of language. The student in any type of education does not always go to school only to discharge an obligation or a search for a diploma. The anxiety of students and teachers who work in the form of Youth and Adult Education provides subsidies for further reflection and boosts for search activity through research and reading some theorists who could help me understand the reality that restricts the students in this type of education and know the school history of these young people. Finally, presents a study on Youth and Adult Education and the school.

Keywords: Literacy; Learning; Youth; Adult.

DESENVOLVIMENTO

Saber ler e escrever é condição essencial para que o indivíduo enfrente as situações do mundo contemporâneo.

A posse da leitura e da escrita amplia o acesso às informações de fatos diversos da esfera cotidiana e das esferas públicas, possibilitando decisões conscientes, participação ativa na sociedade e inserção na sociedade da cultura.

O domínio da escrita compreende, por um lado, a apropriação do sistema de escrita, a reconhecimento dos princípios alfabético e ortográfico, e, por outro, a posse do conhecimento elaborado.

A maneira como se considera a escrita tem implicações pedagógicas. Se concebida como código de transcrição da oralidade, sua aprendizagem consistiria da aquisição de uma técnica. Se concebida como sistema de representação da língua falada, sua aprendizagem se converte na apropriação de um objeto de conhecimento, o que significa a aprendizagem conceitual. .(BRITTO, 2010).

Existe um limite tênue na caracterização da profissão professor, pois ao mesmo tempo que este se porta enquanto detentor do saber fazer, também é ele, o professor, que ensina como fazer. Para a discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos, em relação aos aspectos didáticos, os educandos são posicionados também como sujeitos, e não somente como aprendizes; isto é, o aprendiz passa a ser o elemento de formação do professor, dá condições dos sujeitos trocarem informações e aprendizagens. No sentido da didática, a organização do ensino é o elo comum da profissão professor, e este precisa entender que organizar o ensino é sua aprendizagem essencial.

Para isso, o professor precisa ser e estar consciente dos diversos fatores que estão em jogo no momento da organização do ensino e no ato de ensinar. O conhecimento do desenvolvimento humano, a compreensão dos processos psicopedagógicos do processo de ensino-aprendizagem, embasados em teóricos clássicos como Piaget, Vigotski, Bruner, especificamente no Brasil, A. Vieira Pinto e P. Freire, são elementos que não podem ser perdidos de vista. Esses elementos possuem uma história, determinada por momentos históricos, que se apresenta em cada fase segundo as concepções dos homens, concepções essas que se referem ao conhecimento e sua forma de produção e apreensão, que constitui o elemento básico na relação entre o ensinar e o aprender.

Outro ponto relevante está calcado no modo como se organiza o ensino, isto é, processos relacionados a compreensão, a significação e a finalidade do que se aprende. O que se aprende, nesse aspecto, tem que significar e ressignificar a realidade. Para tal organização do ensino é necessário levar em conta as concepções políticas, que estão determinadas e organizam o sistema de ensino a partir de poderes públicos vigentes nos determinados momentos históricos de atuação do professor.

Dentro desse contexto o professor vai compreendendo que no ato de ensinar está a organização de conhecimentos que deve-

rão possibilitar a apreensão de saberes pelos sujeitos, a fim destes participarem conscientemente da sociedade de uma forma mais justa e humana.

É pressuposto básico o professor dominar o conhecimento específico, afinal este é identificado por sua especificidade, e vai organizar o ensino segundo os conteúdos relevantes e tidos como socialmente compatíveis com aquela realidade. Nessa direção, a natureza do conhecimento é a guia para a forma como o professor deve se aproximar dos alunos, pensar a organização do espaço que possibilite, dentre outras coisas, a aprendizagem daquela coletividade, bem como, é o professor o responsável por eleger os instrumentos e conteúdos que sejam mais adequados e de forte interesse social para aquela coletividade.

Os conteúdos tomam forma essencial nesse processo, pois eles devem atender às problematizações locais, sociais e produzir a integração dos sujeitos na dinâmica da sociedade da qual se faz parte. Tem-se nas escolas, ainda, conteúdos questionáveis tidos como tradicionais, tem-se os conteúdos pouco relevantes e os conteúdos recomendados.

As novas tecnologias e as tendências de mercado na sociedade capitalista, fazem com que certos conteúdos tomem novas formas curriculares, tendo como cunho o objetivo social do mesmo. Daí a importância da história dos conceitos que são veiculados na sala de aula. Este é outro quesito que precisa ser destacado na formação contínua do professor.

Nessa perspectiva, parece ser consenso que o ensino ocorre pela formulação de novos significados a partir de conhecimentos já adquiridos; os sujeitos interagem entre si e com o objeto através de uma situação problema para que se instaure um novo conhecimento. Ao escolher a sala de aula como o lugar onde o ensino e as aprendizagens sejam significativos, cabe primar por este espaço no planejamento das atividades de ensino. Se o local escolhido for outro, como é o caso da experiência clássica de P. Freire, então o local também deve fazer parte das preocupações do professor, tanto quanto as outras dimensões pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem. A atividade que orienta, em última instância, deve permitir que os sujeitos passem por processos solidários de colaboração em que o conteúdo seja o mediador para, a partir da negociação de significados, solucionar coletivamente um problema emergente (pessoal ou social).

OBJETIVO GERAL

O presente estudo vida compreender a importância da alfabetização na educação de Jovens e Adultos.

Dar relevância às especificidades das práticas de leitura e escrita com projetos para Jovens e adultos.

JUSTIFICATIVA

E considerando que os saberes têm uma dimensão histórica e social é de suma importância a interconexão com outros saberes, outros conteúdos, possibilitando o redimensionamento do currículo escolar. O objetivo da atividade de ensino é impulsionado pela necessidade de ensinar e a necessidade da busca por aprender, pelo aluno, é o resultado do ensino.

. Em uma situação-problema podem-se dar condições aos sujeitos de escolhas de ferramentas, ações para busca de soluções. Esse movimento de formar e informar é uma relação na qual o conteúdo está integrado às ações dos sujeitos que, por sua vez, ao agirem, modificam e se modificam, ensinam e aprendem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor precisa ajudar os alunos para que identifiquem nos textos impressos os sinais que não são letras. A função de cada sinal encontrado deve ser motivo de reflexão, assim como o local onde podem aparecer na escrita.

A leitura de textos variados feita com ênfase nas falas das personagens, acompanhadas de gestos e expressões faciais sugerem que esses recursos traduzem o sentimento das personagens e que, na escrita, essa função é ocupada pelos sinais de pontuação. Dramatizações de histórias do cotidiano ou da literatura podem preceder o exercício de escrita que tem por objetivo a escrita de texto e o emprego dos sinais de pontuação. A coordenação dos significados do espaço e da pontuação é facilitadora da aprendizagem do discurso direto, mas ainda assim é preciso que o leitor consiga diferenciar entre os trechos narrados e as falas das personagens. O lúdico deve ser considerado como uma possibilidade de trabalho também na educação de jovens e adultos. A linguagem oral e escrita pode ser considerada como forma de interação para externar pensamentos ou para apropriação de conhecimentos. Desse modo, através de jogos, brincadeiras, dramatizações e produções dos alunos, pode-se criar um ambiente alfabetizador concreto para jovens e adultos que, diferentemente da criança, que se interessa pela atividade em si, busca o objetivo ou finalidade do jogo. O desenvolvimento do aspecto lúdico contribui para o desenvolvimento pessoal, social e cultural, além de facilitar os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. Freire, em sua dinâmica de alfabetização, propôs o trabalho com gravuras, desenhos, imagens que, de alguma maneira, estão sempre em contato com as formas lúdicas.

A atividade de ensino considera que o professor estabelece o objetivo, define as ações, organiza os instrumentos auxiliares de

ensino e espera, conscientemente, que os sujeitos interagindo e partilhando significados tomem outra postura diante do conhecimento em discussão e, assim procedendo, se chega a um novo resultado. Ao longo do processo a avaliação deve ser contínua para quem ensina e aprende. A atividade de ensino tem intencionalidade, e esta é quem impulsiona a organização do ensino. Daí a importância do embasamento de diversos aspectos da atividade de ensino na formação inicial e continuada dos professores.

O componente principal da ação educativa é a intencionalidade, e esta se torna presente nas propostas curriculares, nas políticas centralizadoras, mas que na prática tomam formas diferentes, pois estarão à mercê dos leitores e suas subjetividades em ação, assim como novas ações são desencadeadas mediante a realidade dos sujeitos alvos da ação educativa.

Para Leontiev (1986) a atividade envolve parcerias, coletividade e objetivos comuns. A atividade de ensino deve corresponder ao projeto pedagógico, que é voltado para a comunidade escolar como um todo. Perceber a intencionalidade educativa como um resultado de interações e propósitos coletivos que podem modificar comportamentos, alterar realidades, a partir da aprendizagem sobre como realizar ações concretas, esse deverá ser o objetivo principal da Educação de Jovens e Adultos.

A finalidade da atividade educativa é aproximar o sujeito da aprendizagem. A aprendizagem é o objeto de ensino dos alunos. Uma faceta é que esse objeto de ensino tem que se transformar em objeto de aprendizagem pelo aluno, para tal é importante que seja uma necessidade dos sujeitos que aprendem. Assim, as ações têm que fornecer um motivo para que o sujeito sinta-se impulsionado ao aprendizado e não simplesmente responder a uma necessidade do outro, pois, caso contrário, nesse momento tem-se a "tarefa" e não a atividade de aprendizagem.

Os desejos dos alunos têm que estar coadunados com a necessidade que desencadeia o conhecimento. O objetivo de conhecimento é o conteúdo, que por sua vez é um objetivo social, que deveria estar sincronizado com as negociações coletivas na busca de solução dos problemas já instaurados. Logo, as ações educativas podem aproximar-se das ações de aprendizagem e, com isso, além da realização da atividade de ensino ocorrerá a atividade de aprendizagem

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. & VISALBERGHI, A. História da pedagogia. Lisboa: Horizonte, 1982.

ACKER, Leandro Van. "A essência genuína da 'escola nova'", Revista Brasileira de Filosofia, Vol. IX, fasc. 36, 1959.

ADORNO & HORKHEIMER. Dialética do Esclarecimento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

AULER, Décio. Alfabetização Científico-tecnológica: um novo paradigma? Ensaio, Pesquisa em educação em ciências, vol. 5, nº 1, março de 2003.

AULER, D. e DELIZOICOV, D. Ciência-Tecnologia-Sociedade: relações estabelecidas por professores de ciências. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 5, nº2, 2006.

AZENHA, Maria da Graça. Construtivismo: de Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo: Ática, 1994.

BECHER, D. João. A pedagogia da vontade. Florianópolis: Typ, 1911.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Que é educação. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL (país), Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio./ME/SEM. - Brasília: Ministério da Educação, 1999.

_____ (2002) PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, MEC/SEMTEC.

CERIZARRA, Beatriz. Rousseau: a educação da infância. São Paulo: Scipione, 1990.126

COMÊNIO, João A. Didática Magna. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

CRUSIUS, Maria Fialho. Alfabetização e correntes construtivistas. Passo Fundo: UPF, 1992.

DAVIDOV, V., La Enseñanza Escolar y El Desarrollo Psíquico; Moscu Editorial Progreso, 1988

DEBESSE, Maurice & MIALARET, Gaston. Tratado das ciências pedagógicas 2:

história da pedagogia. São Paulo: Nacional – EDUSP, 1974.

DEWEY, John. Vida e educação. Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DI GIOGI, Cristiano. Escola Nova. São Paulo: Ática, 1986.

DURKHEIM, Emile. As regras do método sociológico. São Paulo: Nacional, 1984.

EBY, Frederick. História da educação moderna. Porto Alegre: Globo; Brasília: IBL, 1976.

FRANCA, Leonel. O método pedagógico dos jesuítas – o "ratio studiorum". Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FULLAT, Octavi. Filosofias da Educação. Petropolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. História das ideias pedagógicas. São Paulo: Ática, 1993.

GILES, Thomas Ransom. Filosofias da educação. São Paulo: EPU, 1983.

HISTÓRIA DO PENSAMENTO (Vol. 1): Das origens à Idade Média. São Paulo: Nova Cultural, 1987.127 127

HISTÓRIA DO PENSAMENTO (Vol. 2): Renascimento e filosofia moderna. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

HISTÓRIA DO PENSAMENTO (Vol. 1): Do iluminismo ao liberalismo econômico. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

INÁCIO, Inês C. & DE LUCA, Tania Regina. O pensamento medieval. São Paulo:

Ática, 1988.

JAEGER, Werner. Paidéia: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

JAPIASSU, Hilton. Introdução ao pensamento epistemológico. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

KAMII, Constance. A teoria de Piaget e a educação pré-escolar. Lisboa: Instituto Piaget, s/d.

KILPATRICK, W. Educação para uma civilização em mudança. São Paulo:

Melhoramentos, 1971.

LEITE, Luci Banks. As dimensões interacionista e cognitivista em Vigotski e Piaget. Cadernos Cedes, 24, Campinas: Papirus, 1991, p. 25-31.

LOPES, Eliane M. T. O escolanovismo: revisão crística. In: MELLO, Guiomar Namo de. Escola nova, tecnicismo e educação compensatória. São Paulo: Loyola, 1986.

LOWY, Michael. As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen. São Paulo: Busca Vida, 1987.

LUZURIAGA, Lorenzo. História da educação e da pedagogia. São Paulo: Nacional, 1984.

MANACORDA, Mario A. História da educação: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MARCO, Nélio. O que é darwinismo. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MOREIRA, Marco A. et alli. Aprendizagem: perspectivas teóricas. Porto Alegre: Ed.

da Universidade, 1985.128

MUZUKAMI, Maria da Graça. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1995.

PÁVLOV, Ivan Petrovich. Textos escolhidos. Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. Reflexos condicionados, inibição e outros textos. Lisboa: Estampa, 1976.

PIAGET, Jean. A epistemologia genética. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

_____. A linguagem e o pensamento da criança. Rio de Janeiro: Fundo da Cultura, 1973.

_____. O estruturalismo. São Paulo: DIFEL, 1979.

_____. Para onde vai a educação. Rio de Janeiro: José Olympo, 1984.

_____. Problemas de Psicologia Genética. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

_____. Sabedoria e ilusões da filosofia. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

PIATTELLI-PALMARINI, Massimo (org). Jean Piaget e Noam Chomsky debatem teorias da linguagem, teorias da aprendizagem com Gregory Bateson, JeanPierre Changeux, Maurice Godolier, Barbel Inhelder, Françõis Jacob et alli. Lisboa: Edições 70, 1987.

PINO, Angel. O conceito de mediação semiótica em Vigotski e seu papel na explicação do psiquismo humano. Cadernos Cedes, 24, Campinas: Papirus, 1991, p. 32-43.

PLATÃO. Diálogos: a república. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

_____. Diálogos: Menon-Banquete-Fedro. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

RATNER, Carl. A psicologia sócio-histórica de Vigotski: aplicações contemporâneas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.129 129

ROSA, Maria da Glória de. A história da educação através dos textos. São Paulo:

Cultrix, 1982.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do contrato social. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

_____. Emílio. Portugal: Europa-América, 1990.

SAVIANI, Dermeval. Tendências e cor-

rentes da educação brasileira. In MENDES, Durmeval Trigueiro. Filosofia da educação brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

SKINNER, B. F. Ciência e comportamento humano. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. Tecnologia do ensino. São Paulo: Herder, 1972.

SNYDERS, Georges. A alegria na escola. São Paulo: Manole, 1988.

_____. Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. Escola, classe e luta de classes. Lisboa: Moraes, 1981.

_____. Não é fácil amar nossos filhos. Lisboa: dom Quixote, 1984.

_____. Para onde vão as pedagogias não-diretivas. Santos: Martins Fontes, 1976.

_____. Pedagogia progressista. Coimbra: Livraria Almedina, 1974.

SUCHODOLSKI, Bogdan. A pedagogia e as grandes correntes filosóficas. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

_____. Tratado de pedagogia. Barcelona: Península, 1979.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In. L. S. VIGOTSKI, A. R. LURIA, A. N. LEONTIEV. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 198