

(DES)MOBILIZAÇÃO PARA APRENDER PARA JOVENS E ADULTOS NO ENSINO MÉDIO

Rosemeire Reis (CEDU-UFAL)¹

Boa tarde a todos e a todas. Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao convite para fazer parte dessa mesa na nona edição do EDUCON, do qual participo desde a segunda edição e o privilégio de estar com estudiosas no campo da Educação de Jovens e Adultos, como Marinaide e Divanir.

Nessa mesa focalizarei a questão da mobilização ou não para aprender na escola, tendo como referência indícios de uma pesquisa realizada no Ensino Médio. Essa pesquisa resultou em um pós-doutorado com a supervisão do Prof. Bernard Charlot, realizada entre 2010 e 2012 em uma escola pública de Maceió. Foram aplicados 215 questionários, 115 com turmas do vespertino e 100 com turmas do noturno, foram realizados grupos de discussão e entrevistas. Pelo pouco tempo não pretendo apresentar todo o estudo. Trarei algumas questões e ilustrarei com aspectos identificados na pesquisa com estudantes do noturno que estavam no ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

É importante dizer que no ano em que realizei a pesquisa na escola o noturno estava pela primeira vez passando para a Modalidade EJA, que diminuía em um ano o tempo para a realização do ensino médio.

De modo geral dos 100 estudantes do noturno a maioria tinha até 29 anos, era do sexo feminino, menos da metade eram casados e possuíam renda familiar de até 800,00. Aspectos gerais:

- sentimento de frustração em relação aos estudos no ensino médio (mudanças questionadas para a Modalidade EJA). Explicam que o tempo de estudos foi reduzido, privando-os de conteúdos importantes.
- ausência de professores em determinadas disciplinas, especialmente em relação aquelas das áreas exatas
- falta dos docentes no período letivo na escola.
- falta de infraestrutura, em especial, em relação ao laboratório e à sala de informática, que não foram utilizados em todo o tempo em que estudaram no ensino médio.
- sentimento de orgulho por estarem no ensino médio
- sentimento de que com todos os problemas somente na escola podem ter experiências específicas de aprender não possíveis em outros espaços. (exemplo do jovem que se pudesse voltaria a fazer o último ano do ensino médio)

Portanto, na comparação com os resultados do vespertino identificamos aspectos que se aproximavam, mas o sentimento de frustração era maior entre os estudantes do noturno

Após trazer esses aspectos gerais da pesquisa volto à questão da mobilização em relação aos estudos. Por que há tantos desafios na mobilização para aprender na atualidade e que ainda são mais ressaltados na modalidade Educação de Jovens e Adultos?

Para pensar essa questão parto de algumas ideias dos estudos de Bernard Charlot. Uma primeira e fundamental é a questão da perspectiva antropológica do “aprender”. Sabemos que a educação é parte constitutiva de nossas vidas. Nascemos em um mundo que já existe e nos tornamos humanos pela educação (CHARLOT, 2000), portanto aprender faz parte de nossas vidas.

¹ Professora adjunta no Centro de Educação, da Universidade Federal de Alagoas. Atua na Pós-Graduação em Educação e nas licenciaturas com a disciplina de Didática. Líder do grupo de pesquisa “Juventudes, Culturas e Formação”. Email: reisroseufal@gmail.com.

Conforme Charlot, pela educação, construímos e somos construídos pelos outros como ser humano, social e singular (CHARLOT, 2001, p. 54). Afirma também que uma educação somente é possível se o sujeito a ser educado investe pessoalmente no processo que o educa. Inversamente, porém, eu só posso educar-me numa troca com os outros e com o mundo (2001, p. 54).

Mas como esse processo é produzido? A partir da mediação com os outros e a partir das atividades que realizamos construímos nossa relação com o aprender. Charlot explica que construímos nossa relação com o saber - “relação com os outros, com o mundo e com nós mesmos” (CHARLOT, 2000)

Charlot nos explica ainda que construímos diferentes dimensões dessa relação com o saber nas atividades que realizamos fora e dentro da escola. Dentre estas dimensões podemos destacar a relação epistêmica e a relação identitária com o saber.

Por exemplo, quando reflito sobre minha história de vida identifico essas relações. Sou de família menos favorecida socialmente, desde cedo me sentia valorizada pelos meus pais por ter bons resultados na escola, construí uma visão de mim mesma a partir do reconhecimento recebido por ser considerada “boa aluna”. Esse processo Charlot denomina de relação identitária com o saber”. Ao mesmo tempo, quanto mais me dedicava nessa relação que me tornava reconhecida, mais me envolvia, me mobilizava para compreender as lógicas desse modo específico de aprender na escola, historicamente construído. Construí e continuo construindo paulatinamente uma relação epistêmica com o aprender.

Todos nascemos com curiosidade de aprender. Por que aprender na escola não se faz de modo positivo para todos? As experiências na escola produzem aprendizagens sim, articuladas com aquelas aprendizagens produzidas fora dela. Na escola aprendemos uma visão de nós mesmos, se somos ou não reconhecidos pelos outros, aprendemos aspectos relacionais. Há aqueles que integram os modos de aprender da escola com os modos de aprender fora dela. Há também pessoas que não compreendem as lógicas específicas da escola, relacionada à relação epistêmica com o aprender. Estar nela e estudar é cumprir obrigações exteriores, sem sentido, para obter um certificado e quem sabe “ser alguém na vida”. Aliás é essa a lógica mais forte veiculada pela forma escolar.

Para outros ainda as experiências da escola se tornam traumáticas, de exclusão e para esses a relação com o saber, com o aprender, passa longe dos bancos escolares. São reconhecidos pelo o que aprendem em outros espaços. Logicamente não tive acesso a esses estudantes.

Aspectos da mobilização ou não para aprender na escola a partir das reflexões realizadas.

- ✓ MOTIVOS EXTERNOS AO TRABALHO ESCOLAR
- ✓ DIFICULDADE DE COMPREENSÃO DAS LÓGICAS ESPECÍFICAS DE APRENDER NA ESCOLA
- ✓ APRENDIZADO COMO MERCADORIA DE CONSUMO
- ✓ DESMOBILIZAÇÃO PARA APRENDER PELO MODO ESCOLAR QUE ROTULA E ESTIGMATIZA

MOTIVOS PARA ESTUDAR EXTERNOS AO TRABALHO ESCOLAR/

Sabemos que a escola que conhecemos hoje surgiu no contexto da consolidação da Modernidade, mediante a organização da sociedade capitalista, uma instituição que passa a representar o lugar onde se transmite uma “Cultura” legítima, com os conhecimentos que determinariam quais seriam aqueles que se sobressaem para justificar seus melhores lugares na sociedade.

Tradicionalmente tal conhecimento se apresenta como monocultural, como verdades a serem transmitidas. Concordo com Dirce Zan, da UNICAMP quando explica. que a escola foi pensada como um espaço propiciador de “Certezas”. Aprender como escutar, receber algo pronto, linear e sem questionamentos. Essa representação continua muito forte.

Portanto, essa instituição nasce para legitimar os lugares ocupados pelas elites burguesas.

Com essa ideia de selecionar os melhores o discurso veiculado é que se estuda para “se tornar alguém na vida”

O que mobiliza para o estudo? O “diploma”, “se tornar alguém”.

O capitalismo se transforma e se torna necessário ampliar o acesso dos menos favorecidos à escola. Processo que podemos denominar de “massificação” do ensino. Se antes a escola era para poucos agora se amplia a entrada nela.

No entanto, as expectativas de propiciar os melhores lugares na sociedade, criada para a escolarização das elites não se amplia quando a escola passa a atender os desfavorecidos da população.

Se identifica que nem todos que estão na escola vão se dar bem na vida, portanto, esse motivo externo para aprender perde seu sentido. Essa questão fica mais evidente quando se trata do final da educação básica, que é o ensino médio. Estamos em uma sociedade em que não há lugar para todos na universidade.

Exemplo na pesquisa

“Vamos estudar para ser ao menos gari”

Outro aspecto merece ser destacado. Em consonância com a questão do aprender como alcance de um lugar na sociedade os jovens e adultos mostravam-se realistas. Apresentavam nos argumentos que queriam ir à universidade, mas primeiro fariam algum curso, trabalhariam, para quem sabe, no futuro, entrar em uma universidade (táticas)

Outra questão desse motivo externo para o aprender se coloca pela própria expectativa da escola e dos professores em relação ao tipo de aprendizagens possíveis aos estudante do noturno, da EJA.

Ex:

Para alunos do noturno PRONATEC com cursos de curta duração para garçon, atendente, cabelereiro para estudantes do noturno & PIBIC para os selecionados do vespertino

Por outro lado, contraditoriamente, além do sentimento de frustração e críticas por se considerarem com menos condições, prejudicados com diminuição de carga horária, falta de professores, esses jovens e adultos expressavam um sentimento de superação, de orgulho por estarem lutando para terminar o ensino médio.

DIFICULDADE PARA COMPREENSÃO DAS LÓGICAS ESPECÍFICAS DO TRABALHO ESCOLAR

Se há uma desconfiança em relação aquele discurso de aprender na escola para conseguir um futuro melhor, que desmobiliza em relação a estudar na escola, outro aspecto também traz desafios.

A escola apesar de ser um lugar muito importante para sociabilidade, para encontrar os amigos é relatada pelos participantes da pesquisa como um espaço que não contribui ou pouco contribui para aprender (78 dos 100 pesquisados no noturno afirmaram que a escola pouco ou nada contribuiu para aprender).

Conforme Charlot não fica claro para os estudantes as lógicas das exigências de estudar na escola. Historicamente os conhecimentos foram se organizando de um modo específico, que pressupõe classificações, códigos, abstrações, construídos com diferentes linguagens nas áreas de conhecimentos para explicar aspectos do mundo. Posso saber um resultado de uma operação matemática de cabeça mas se não sei montar a conta no caderno não serei avaliado como alguém que sabe essa operação matemática. Sabemos também que esse processo de construção de lógicas específicas nas áreas de conhecimento, com suas propostas de ensino, passam por disputas, concepções diferentes nas próprias áreas do conhecimento. Constrói-se também os modos de aprender mais valorizados, com as exigências escolares. Bourdieu já nos explicava essa questão no livro “A Reprodução”.

Muitos estudantes sentem dificuldade para compreender essas exigências do aprender na escola, mesmo porque a tendência é que essas linguagens codificadas já se apresentem como prontas, transmitidas oralmente ou na lousa, nos livros, sem a mediação de como chegaram a se transformar naqueles códigos, conceitos, fórmulas. Na nossa pesquisa essa questão se agravava porque muitas vezes para cumprir os prazos por falta de professores, por greves, eles tinham que fazer vários trabalhos, o que não queria dizer que estavam entendendo o que produziram nesses trabalhos.

Esse processo escolar que predomina nos tempos e espaços fragmentados, ainda apresentados como lugar das certezas, com saberes diversos desconectados contribuem para favorecer uma representação de aprender apenas como “colocar na cabeça o que o professor explica”. Ele é o ativo na relação, como explica Charlot.

Exemplos

Qualquer aula pode se tornar interessante se você conseguir entender o que o professor está dizendo. [...] Você perguntar o que ele está lhe explicando e ele responder na mesma hora eu acho que é interessante [...], quer dizer, você está tendo um contato, você está conseguindo aprender e aquilo ali vai ficar na sua cabeça e não o que você escreveu no caderno (Sonia)

Quando ele é bem atencioso, prestativo o aluno aprende mais. Então é bem legal o professor pergunta isso pra você, você se sente motivado pra isso, incentivado. Você vai ver que o professor acredita em você. (Raul)

Como explica Charlot, quanto mais os estudantes conseguem decifrar os detalhes das lógicas específicas, das exigências de estudar na escola, mais se tornam autônomos nas relações com os professores.

Outra perspectiva de aprender que está em disputa nas práticas escolares, por iniciativas de professores, por influência de novos modos de se relacionar com o mundo, com os outros e com si mesmos, relaciona-se com a ideia de aprender como “ampliação dos horizontes”, do pensar sobre, se posicionar, realizar um trabalho intelectual.

Quando é uma coisa que você nunca viu, mas que você tem interesse de descobrir né? E quando o professor tá ali pra atender as suas dúvidas. (Joana)

Tal representação permite por exemplo não ficar preso no discurso externo de que estudar é obter o diploma.

Outra questão que influencia a relação dos estudantes e dos professores com os estudos é a ideia recorrente na nossa sociedade capitalista de aprender como mercadoria.

Como explica Bauman (2008), a vida de consumo não pode ser outra coisa que uma vida de aprendizado rápido, mas também precisa ser uma vida de esquecimento veloz. Esquecer é tão importante quanto aprender – se não for mais (BAUMAN, 2008, p. 124).

Aprender é obter as informações de modo rápido, consumi-las, esquecê-las para em seguida obter novas informações. Aprender na sociedade e na escola passa a ter a ideia do mínimo esforço, de receber algo de modo fácil e útil.

Um jovem explica que o esforço para estudar se atrela aos benefícios que os pais darão após as boas notas na escola

Essa representação do aprender não contribui em nada com a ideia de que para aprender temos que nos dedicar, estudar, realizar um trabalho intelectual.

DESMOBILIZAÇÃO PARA APRENDER: MODO ESCOLAR QUE ROTULA E ESTIGMATIZA

Outro aspecto que não contribui na mobilização para aprender e se relaciona com as questões anteriores são os rótulos, a etiquetagens que a escola produz para aqueles que não se adequam às exigências escolares. Sabemos que a escola constrói uma versão sobre a capacidade de cada um, produz veredictos, preconceitos, etiquetagens.

Como já dissemos esse aprender na escola acaba sendo relacionado à obrigação externa de colocar as coisas na cabeça para obter o diploma. Se o estudante é considerado “não capaz de aprender” ou “preguiçoso” terá uma relação identitária negativa em relação aos estudos na escola, não se sentirá importante nessa relação e o pior é que incorporará a culpa por não atender as expectativas da escola.

Essa questão é muito complexa pois se relaciona a construção ou não com a questão do desejo de aprender na escola. Como explica Aulagnier para sentir desejo em aprender precisamos renunciar às verdades prontas, temos que deixar espaço para o desconhecido. Aprender relaciona-se com mudar.

Conforme Aulagnier para aceitar mudar e, portanto, ter uma história, é necessário ao sujeito ter assegurado de não se perder, de poder conjugar permanência e mudança. —Para que ele possa aceitar esse risco, é necessário que se preserve uma relação de continuidade entre o que ele era e o que ele deverá ser [...] (AULAGNIER, 1988 in ROCHEX, 1995, p. 80). Para sentir desejo em aprender precisamos renunciar às verdades prontas, temos que deixar espaço para o desconhecido. Temos que nos permitir deixar de lado as seguranças.

Portanto, fazer circular essa vontade de aprender perpassa por renunciar as certezas. Precisamos fazer a ponte, sem perder todas as nossas referências, entre aquilo que já sabemos e aquilo que estamos aprendendo.

Porém, a escola como detentora de certezas, com seus modos resumidos de transmitir os conteúdos, com suas condições de trabalho não favoráveis, com a falta de autoridade em relação ao que se aprende nela, com a anulação dos saberes que os estudantes trazem para a escola pode fazer circular esse desejo em aprender? Como posso ter desejo em aprender se me sinto não reconhecido ou até considerado incapaz em relação às exigências escolares?

Retomando algumas ideias:

Por um lado, há a frustração do aprendizado no Ensino Médio, o sentimento de ser aluno de segunda classe e as incompreensões dos conteúdos escolares para aqueles que possuem uma história de dificuldades com a escolarização produz estigmatizações, visões negativas de si mesmo em relação aos estudos.

Por outro lado, os estudantes pesquisados apesar de apresentar indícios desse processo de estigmatização, muitas vezes por ter que ficar tempos sem estudar ou ser enviados para o noturno, são vitoriosos, porque conseguem enfrentar esses desafios. Não são aqueles que “desistiram” ou em outras palavras “foram expulsos” como incapazes a partir das exigências escolares.

Para finalizar há um aspecto que chamou a atenção na pesquisa que gostaria de socializar com vocês

Identificam-se que os modos de aprender da escola muitas vezes se confrontam com os modos reconhecidos de aprender na vida.

Chegamos na escola, explicamos a proposta de pesquisa para os professores e coordenação pedagógica e obtivemos a oportunidade de um encontro com jovens do ensino médio do vespertino e com jovens e adultos do ensino médio do noturno. Preparamos esse encontro que era para o grupo explicar a pesquisa para eles.

Selecionamos uma pequena parte do documentário “Pro dia nascer feliz” para explicar a importância dos jovens e adultos expressarem o que pensam da escola e dos estudos.

Passamos o filme e começamos um diálogo. Vou contar aspectos do diálogo estudantes do noturno em uma sala grande, que era o auditório da escola. Ocorreu alguns comentários, mas dois marcaram minha entrada naquela pesquisa.

Uma garota explicou que com aquela também acontecia o que aconteceu com a garota do filme. Às vezes fazia as atividades, mas os professores não acreditavam que era ela que havia feito e isso a deixava muito revoltada. Um rapaz um pouco mais velho aproveitou a fala da colega e acrescentou. Disse que estava na escola mas não acreditava naquilo que era ensinado. Ele acreditava que sua origem vinha de Deus e não das explicações da Biologia sobre evolução das espécies.

Bem, porque trouxe esse relato.

A turma da tarde, jovens com menos idade na hora dessa apresentação ficaram em silêncio. A impressão que tínhamos é que queriam falar mas um vigiava o outro, não queriam “pagar mico”, o que um falava, os outros riam. Essas juventudes estão em um momento da vida em que dão grande importância à aceitação do colegas.

A turma da noite, jovens e adultos, jovens com um pouco mais idades, homens e mulheres, estavam dispostos a dialogar, a perguntar sobre a pesquisa. Identifico estudantes expressando seus pontos de vista, uma questionando a estigmatização que a escola produz, na qual classifica que ela não é capaz de realizar as atividades escolares e o outro, mais radical, questionando o que a escola ensina, que se confronta com sua relação com o saber.

Termino minha apresentação com a seguinte reflexão:

Será que esses jovens e adultos expondo suas questões, ávidos para questionar a pesquisadora e seu grupo, estariam pouco mobilizados para aprender na escola? Não seriam as dificuldades do modo escolar de ensinar, sua estrutura, suas carências, a desvalorização do trabalho dos professores, suas representações dos jovens e adultos, as fragmentações dos tempos e dos espaços escolares, o pouco espaço para o diálogo para tornar explícito as exigências escolares que não estariam dificultando a circulação dos diferentes saberes e aprendizagens dos sujeitos que dela fazem parte?

Ficam muitas indagações para nossa reflexão.

REFERÊNCIAS

- AULAGNIER, P. Um intérprete em busca de sentido I. Trad. Regina Steffen. São Paulo: Escuta, 1990
- BAUMAN, Zygmunt. Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.
- CHARLOT, B. Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHARLOT, B. A escola e o trabalho dos alunos. Sísifo, Revista de Ciências da Educação, n.10, p. 89-96, 2009.
- REIS, Rosemeire. Processos de mobilização e/ou de desmobilização em relação aos estudos para jovens e adultos do ensino médio. São Cristovão. UFS, 2012. Relatório final de pesquisa. Pós doutorado em Educação. Supervisão Bernard Charlot.
- ROCHEX, J-Y. Le sens de l'expérience scolaire: entre activité et subjectivité. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.