

OS LIVROS-TEXTO DO PRIMÁRIO INTENSIVO PARA ADULTOS: principais interesses e opiniões de seus usuários

Cayetano De Lella

Centro de Estudos sobre a Universidade
Universidade Autônoma do México

Tradução de Tina Amado

Destaca-se a participação de Ana Maria Ezcurra, na análise do *corpus*, e de Diana Guadalupe Carbajosa, Eva Maria Carifo, M^ª Isabel Jimenez e Silvia Marcela Ochoa, como pesquisadores assistentes.

RESUMO

Neste estudo estão sintetizados os principais resultados obtidos em pesquisa exploratória de caráter qualitativo versando sobre atitudes, necessidades e interesses dos alunos do curso primário para adultos oferecido pelo Estado Mexicano.

O trabalho se concentrou na apreciação feita por alunos e professores acerca de conteúdos curriculares dos livros de textos utilizados nesse curso, com o fito de obter subsídios para a sua reformulação. As áreas de Ciências Naturais e de Ciências Sociais foram as mais profundamente analisadas.

SUMMARY

This study summarizes the main results from an exploratory qualitative research about attitudes, needs and interests of the students attending the elementary course for adults, offered by the Mexican State.

The work was concentrated on the student's and their monitors evaluation of the contents of the textbooks used in the course, aiming at the gathering of subsidies for their remaking. Social and natural sciences were the areas most deeply analysed.

INTRODUÇÃO

Esse documento sintetiza os elementos mais importantes da pesquisa qualitativa exploratória "Atitudes, necessidades e interesses dos usuários do Primário Intensivo para Adultos da República Mexicana"¹. O estudo foi centrado numa problemática considerada prioritária pelo *Instituto Nacional para la Educación de los Adultos* (INEA): os conteúdos curriculares dos livros de texto gratuitos do Primário Intensivo para Adultos (PRIAD), que estavam em processo de reelaboração. A decisão, por parte dos responsáveis do Instituto, de refazer os livros, se baseou em diversos estudos prévios², fundamentando o novo currículo do PRIAD em modelos consistentes de aprendizagem.

A pesquisa enfocou especialmente as áreas de Ciências Naturais e Estudos Sociais, a pedido do próprio INEA, embora sem descartar informações pertinentes às áreas de Matemática e Espanhol, sobre as quais o INEA possuía alguns dados. Esta ênfase está ligada a requisitos de reformulação curricular e conseqüente re-estruturação dos textos, para cuja realização os primeiros relatórios deste estudo constituíram insumos importantes.

O PRIAD supõe uma modalidade aberta* de curso que dá acesso livre às quatro áreas mencionadas, em cada um dos três níveis que as compõem. Neste esquema de curso primário para adultos, eminentemente autodidata — embora modificado na prática pela importância crescente que vêm alcançando os Círculos de Estudo coordenados por um monitor — os 12 livros de Texto constituem o material didático básico, e chave de todo o sistema. Por isso, formular um diagnóstico sobre a percepção e valoração que os próprios usuários têm destes livros, determinar seus acertos e dificuldades no processo de aprendizagem, assim como suas necessidades e interesses principais, constituíram objetivos inarredáveis de um estudo deste tipo; sobretudo quando se pretendia selecionar e organizar conteúdos para uma nova redação e edição atualizada dos textos. Para alcançar estes objetivos considerou-se indispensável a participação ativa, através de metodologia de caráter aberto e não-diretivo, dos próprios usuários, seus monitores e capacitadores. Assim, os grupos formados com concepção operativa constituíram a principal fonte de captação de dados.

A análise detectou a vigência de níveis significativos de consenso quanto a assuntos que suscitam, nos adultos, interesses coletivos convergentes, independentemente do sexo ou idade do educando, bem como de sua procedência urbana, ou rural, ou de região do país. Essas confluências se situam principalmente em conteúdos específicos das quatro áreas curriculares, e também ocorrem quanto à imagem que os usuários têm do saber; quanto ao grau de complexidade dos textos como obstáculo principal; às preferências gerais — ou resistências — em relação às áreas; e à valoração dos Círculos de Estudo como instância primordial da aprendizagem. Esses pontos de coincidência — assim como as divergências, que não foram descartadas — se explicitam no Relatório Final, que inclui as análises globais, estudos pormenorizados por área e recomendações gerais. O Relatório reproduz também fragmentos textuais das intervenções de

participantes dos 60 grupos, organizados na área metropolitana e nos seis estados do país escolhidos por critérios amostrais **

REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

O problema do objeto

O presente estudo fundamenta-se numa posição epistemológica não-positivista e construtivista. Postula-se que não há uma teoria global do conhecimento que dê conta da existência da ciência em geral ou da vigência de uma categoria absoluta de verdade. Pelo contrário, afirma-se a idéia de que há práticas científicas diferenciadas, que geram em cada período suas normas particulares de verdade³. Por outro lado, essa postura não-positivista recusa o empirismo — em suas diferentes variantes — e seu postulado de que o conhecimento é uma reprodução do real: dos "dados", dos "fatos". Sustenta-se assim a presença de uma descontinuidade que exige a produção de objetos e conceitos. Esta construção não é entretanto fictícia, como sustenta o formulismo: os conceitos não se constatarem, mas se comprovam pela precisão de operações metodológicas definidas.

Estabelece-se assim uma hierarquia que subordina a comprovação à construção: toda disciplina deve perguntar primeiro por seus objetos teóricos e, depois, pelos métodos adequados aos mesmos. No entanto, salientamos que se trata de uma relação dialética, na medida em que os instrumentos, de alguma forma, modelam seus objetos. Com efeito, também há uma produção material do objeto através das técnicas, que não podem pois ser valorizadas como uma mediação inessencial.

Dessa forma, os objetos da ciência, ao invés de constituírem pobres abstrações extraídas da riqueza do

¹ O trabalho realizou-se no México durante 1983 e parte de 1984, a pedido do INEA, Direção de Educação Básica, Subdireção Técnica-Pedagógica, a cujo titular Prof. Felix Jorge Chaparro se deve a iniciativa da realização, assim como oportunas orientações institucionais.

² Tais como os patrocinados pelo *Grupo de Estudios sobre el Financiamiento de la Educación* (GEFE), integrado pelas Secretarias de Programação e Orçamento, da Fazenda e Crédito Público e de Educação Pública. Esta última editou vários trabalhos dos autores da presente investigação, aos quais remetemos (Secretaria de Educación Pública, 1982). Uma síntese dos mesmos, e de outras colaborações valiosas, foi publicada por Maria Luisa de Anda (1983).

³ Essa posição, expressa sobretudo por G. Bachelard, G. Canguilhem e Michel Foucault, provoca o que D. Lecourt chama de "unidade revolucionária entre a Epistemologia e a História das Ciências".

* O México tem 31 estados e um (1) Distrito Federal. (N. da T.)

** Semelhante ao nosso Centro de Ensino Supletivo não seria do. (N. da T.)

concreto, são os produtos tecnicamente controlados e materialmente ordenados de um trabalho que os dota de toda a riqueza das determinações do conceito e de toda a sensibilidade das precisões experimentais. Assim pode-se dizer, com Bachelard, que esses objetos são abstrato-concretos (Lecourt, 1980).

Consideramos inaceitável qualquer tese que situe a cientificidade no método. Nesse sentido, concordamos com Bourdieu (1975) quando, num texto clássico, descarta a idéia do método como uma aplicação automática de procedimentos comprovados, como se houvesse um rigor válido universal, e o erro fosse apenas a transgressão de normas ou regras incondicionais.

Este estudo portanto recusa um certo critério positivista de objetividade, que derivaria quase exclusivamente da medição de relações entre dois ou mais fatos ou variáveis. Pelo contrário, situa este critério nos esforços feitos em cada disciplina particular para a construção de seus objetos — com a conseqüente eliminação de pressupostos do senso comum — e na elaboração dos instrumentos e critérios metodológicos pertinentes ao caso.

Para a presente investigação, as autoridades do INEA indicaram como objetivo mais geral o diagnóstico dos "interesses" dos usuários do PRIAD em relação aos conteúdos curriculares⁴. O estudo deveria então fornecer informação relevante para a tomada de decisões relativas a uma reformulação curricular e dos textos do PRIAD.

Para isso, e seguindo nossa opção epistemológica, a noção de "interesse" fica demarcada pelo postulado metodológico que Bourdieu chama de "princípio sociológico da não-consciência": destaca-se a atuação de sistemas de vínculos objetivos e coletivos, que são diferentes das representações conscientes que os sujeitos fazem das relações sociais. Assim, por exemplo, as opiniões dos participantes de um grupo não esgotam as significações coletivas intervenientes. A presente investigação, portanto, partiu de uma definição prévia do objeto que incluía esses sentidos não-conscientes.

As formações discursivas e emocionais

O objeto foi delineado como uma articulação complexa e não-consciente entre formações discursivas e configurações emocionais vigentes no funcionamento grupal e institucional, que em boa parte condiciona os interesses e atitudes no desempenho de papéis — nesse caso, trata-se dos papéis assumidos pelos usuários do PRIAD. Tal articulação, entendida como uma instância imaginária, está situada "mais além" dos membros individuais. Ou seja, é pensada como o resultado coletivo de condições sociais de produção e como produtora de "efeitos" também coletivos. Não se trata de um espaço necessariamente ilusório, mas de um âmbito de significações organizadas e eficazes. Essas formações podem ser estudadas simultaneamente com recursos teóricos da *análise do discurso* e do enfoque operativo dos grupos, perspectivas que foram utilizadas nessa investigação⁵.

Como os usuários foram reunidos em sessões de diagnóstico grupais *ad-hoc*, manteve-se a hipótese de que as verbalizações ali recolhidas podiam ser emergentes de

uma ou mais formações imaginárias atuantes nos adultos no plano institucional.

Os resultados confirmam que os educandos possuem configurações discursivas e emocionais em comum, suscetíveis de descrição e de uma abordagem em termos de "efeitos" e condições sociais de surgimento. Em suma, essas formações constituem o objeto de análise desta investigação.

A análise do discurso

O conceito do discurso ainda é matéria polêmica (De Lella & Ezcurra, 1984). Para os efeitos desse estudo, o discurso será retomado no contexto de uma lingüística transfrásica: o principal é o discurso inteiro, considerado como uma totalidade de significação. É definido como uma prática social enunciativa, eficaz, que deve ser abordada levando-se em conta as condições sociais de sua produção, que pelo menos em alguns casos podem ser estudadas a partir do questionamento dos aparelhos de hegemonia e da conjuntura em que estão inseridas (Giménez, 1982).

Assim, o discurso é circunscrito ao mesmo tempo, como um texto e como uma prática: como uma prática enunciativa, capaz de promover "efeitos" — por exemplo, leva à produção de sujeitos — mas que também é "efeito" das condições sociais de produção delimitáveis, suscetíveis de identificação e de análise⁶.

Por outro lado, o texto é investigado em sua "espessura" ideológica. O enunciado é uma forma de expressão do ideológico e das ideologias (Ipola, 1982) que, como formações precisas, influem decisivamente no que se faz ou se deixa de fazer socialmente. Para esse trabalho utilizamos as noções de formação discursiva e ideológica de maneira equivalente. Sabemos entretanto que a questão dos laços entre o discursivo e o ideológico ainda não está teoricamente resolvida. No caso, esta identificação se justifica pelo fato de que a única modalidade de expressão que a investigação recolhe é a discursiva.

4 O fato de nos restringirmos aos usuários atuais — descartando os potenciais — correspondeu à necessidade institucional de ir obtendo resultados relativamente rápidos. A pesquisa de campo foi sem dúvida mais rápida por se referir aos adultos já incluídos no PRIAD.

5 O enfoque operativo, em seus desdobramentos atuais, afirma precisamente a vigência de uma instância construída e eficaz para a qual se reserva a noção de grupo — enquanto a "experiência grupal" remeteria ao vivido pelos membros em sua interação.

6 Essas condições não são vistas como inexoráveis, "necessárias", convergentes e lineares: "Já há muito tempo ficou claro que a história não mais busca compreender os acontecimentos por um jogo de causa e efeito, na unidade informe de um grande devenir, vagamente homogêneo ou rigidamente hierarquizado; e isso não para encontrar estruturas anteriores, alheias, hostis ao acontecimento, mas para estabelecer séries distintas, entrecruzadas, muitas vezes divergentes embora não autônomas, que permitem circunscrever o espaço do acontecimento, as margens do seu acaso, as condições de seu surgimento" (Foucault, 1980).

Dessa forma, usamos indistintamente os termos *formação* e *configuração*, na medida em que a ênfase é dada tanto aos aspectos transformacionais — de constante desarticulação e rearticulação — quanto aos matizes sistêmicos. Quando se tenta ressaltar a vigência de fixações de sentido, há *sistema* e *configuração*; por outro lado, quando se pretende destacar a intervenção de sobre-determinações móveis e cambiantes, é mais apropriado usar o termo *formação*.

Por último, e sem restringir a análise a apenas certos "domínios" do discurso, foram selecionados algumas dimensões de investigação que se mostraram especialmente férteis, inclusive em outros trabalhos. Referimo-nos aos procedimentos de implicação⁷, o verossímil, a redundância e a ambigüidade. Tanto os conteúdos implícitos quanto a organização discursiva podem ser encarados por estas dimensões.

É importante notar que durante a realização da pesquisa de campo foi imprescindível efetuar algumas adequações técnicas que condicionaram os processos discursivos resultantes, e também o objeto de estudo. Ficou confirmado assim que os instrumentos afetam, e re-incidem sobre os objetos teóricos aos quais originalmente correspondem.

A necessidade de incorporar perguntas diretas — inclusive reativos interrogantes precisos — fez com que os aspectos não-conscientes das formações discursivas emergissem de forma mais fraca, conferindo assim maior peso aos interesses e opiniões conscientes. Os matizes emocionais então não surgiram com a mesma nitidez de outras pesquisas. Foi possível, contudo, detectar alguns significados inconscientes, além de uma matriz muito nítida e generalizada de interesses coletivos básicos entre os adultos. Recorde-se que o conceito de formação discursiva não elimina ou descarta a consciência, mas a inclui num sistema mais amplo. Sem dúvida essas adaptações — indispensáveis à obtenção da informação adequada às necessidades do INEA — permitiram conhecer verbalizações reveladoras da matriz citada, extremamente relevantes para os objetivos de reformulação curricular. Possibilitaram também detectar significações importantes relativas à imagem do saber nos usuários, por um lado, e por outro as suas conseqüências a nível de papéis de aprendizagem, assim como de seus vínculos com os textos e com seus próprios interesses.

A abordagem metodológica

O objeto de estudo desta pesquisa — dado por aquelas configurações discursivo-emocionais, complexas e não-conscientes, que condicionam o desempenho coletivo dos papéis de um grupo ou instituição — não pode ser estudado mediante técnicas que se limitem a atuar sobre os indivíduos e sobre a consciência. Tornam-se necessários instrumentos que facilitem abordar o coletivo e o não-consciente. Em outras palavras, devem gerar-se instâncias metodológicas que facilitem a produção de um discurso que, como tal, possa ser emergente de uma ou mais daquelas formações vigentes nos participantes adultos.

Para tanto é preciso criar âmbitos grupais de coordenação não-diretiva, a fim de que as técnicas dêem con-

ta da qualidade própria do objeto. Essa é a condição inicial de qualquer aspiração a um mínimo de rigor científico. Não há normas ou regras de operatividade provadas, válidas para toda pesquisa, nem um "decálogo" de aplicação automática, garantia de objetividade e cientificidade (Bourdieu, 1974). Até mesmo paradigmas neoempíricos — com seus clássicos questionários e entrevistas — admitem que em certos casos é melhor recorrer a perguntas abertas, que permitam uma certa liberdade de respostas. Por exemplo, nos casos de estudos exploratórios em que não há uma opinião formada por parte dos interrogados, naqueles em que há emoções comprometidas ou em que não se formulam hipóteses prévias. Apesar deste reconhecimento, essas técnicas concebem a consciência individual como fonte de informação ineludivelmente válida e, conseqüentemente, minimizam não só a simulação premeditada como as racionalizações que aparecem nas respostas convencionais a perguntas fechadas.

No presente estudo, para sermos coerentes com nossas opções teóricas, foi necessário apelar para instrumentos que favorecessem uma organização grupal ativa do campo, por parte dos componentes do grupo. Com tal iniciativa, eles próprios deviam produzir um discurso que expressasse conteúdos inconscientes e coletivos — ideológicos e emocionais — próprios de seu papel⁸. Além disso, o debate do grupo tornaria possível a confrontação e convergência de opiniões.

Os usuários foram então convocados — assim como alguns monitores e capacitadores — a intervir em reuniões de grupos *ad-hoc*, coordenadas com uma concepção operativa, e homogêneas quanto à composição. Dessa forma propiciou-se o desenvolvimento de temas que foram surgindo a partir de uma tarefa proposta inicialmente, e relacionada com o campo de fenômenos que se desejava investigar. Um cuidado especial foi tomado para que a coordenação não impusesse seus pressupostos aos participantes, que estruturaram eles próprios seus problemas, prioridades, linguagem e nuances. Na última parte de cada sessão propunham-se perguntas abertas com o objetivo de cobrir ou aprofundar os temas selecionados.

A esse procedimento técnico original foi necessário inserir algumas precisões. Na verdade ocorreram dois processos convergentes: os adultos mostravam uma grande dificuldade para expressar seus interesses em situações abertas; e as autoridades do INEA envolvidas no estudo resolveram dar prioridade à análise dos conteúdos curriculares.

⁷ Essa dimensão refere-se a informação implícita presente no discurso. Pode-se estudá-la por meio da análise de precondutos; passagens à impessoalidade, ênfase, etc. Um dos autores que mais desenvolveu a questão dos implícitos discursivos foi O. Ducrot. Veja-se Ducrot, (1972) e Puig, (1979).

⁸ A técnica psicanalítica mostrou que a organização do campo por parte do paciente constitui uma regra básica para facilitar o surgimento de um discurso que expressasse o inconsciente. Essa regra geral foi depois retomada por diversas técnicas de pesquisa participativa e análise motivacional.

Foi portanto necessário limitar, sem descartá-las, as verbalizações referentes a outros assuntos.

Foram então incorporadas as seguintes alterações: a coordenação poderia lançar perguntas abertas durante toda a sessão; e deveria oferecer estímulos tais como comentar opiniões emitidas em outros grupos, e utilizar por vezes um reativo composto de temáticas variadas e perguntas relativas às quatro áreas de conhecimento.

Além disso, modificou-se a recomendação inicial, que se concentrou nas duas áreas consideradas prioritárias — embora se esclarecesse que, se assim o desejassem, os participantes poderiam se referir a conteúdos das áreas restantes e a qualquer outro aspecto dos livros e do sistema.

As verbalizações foram gravadas e transcritas posteriormente em protocolos especiais. Nestes foi registrado o dito tal como aparecia nas gravações. A cada sessão correspondeu um protocolo, e o conjunto deles constituiu o material de análise da investigação que estamos relatando.

Na etapa preparatória foi efetuada, como planejado, uma pesquisa exploratória com três grupos de adultos; isto permitiu elaborar certas hipóteses e fazer os reajustes referidos na concepção e técnica da coordenação de tipo operativo. Decidiu-se igualmente consultar os monitores, originalmente não incluídos no projeto. Isso deveu-se aos mencionados problemas dos usuários para auto-diagnóstico e aos obstáculos para encontrar Círculos de Estudo em funcionamento efetivo.

A elaboração da amostra não se orientou por critérios quantitativos. Foram selecionados Círculos de Estudo diferenciados por sexo, idade, ocupação (operários, camponeses, diaristas e donas-de-casa, basicamente) e unidade federativa (Distrito Federal, Jalisco, Querétaro, Nuevo León, Oaxaca, Yucatán e Tlaxcala). A diversidade visava neutralizar a incidência dessas diferenças na procura de matrizes de interesses comuns. Entretanto algumas especificidades importantes puderam ser estabelecidas entre zonas rurais e urbanas.

Os protocolos foram sistematizados, processados e analisados segundo as regras e conceitos da análise de discurso.

IMAGEM DO SABER

Ao longo do estudo foi possível detectar que os usuários possuem um sistema muito difundido de significações coletivas acerca do conhecimento, as quais condicionam o desempenho de seus papéis na aprendizagem.

Através desse sistema é gerada uma valoração idealizada do "saber", a partir de um papel assumido de "ignorância". O "saber" é então contraposto ao "não saber". A esfera do conhecimento é percebida enquanto alheia a externa: nessa perspectiva, o saber é uma acumulação de produtos hipervalorizados que só podem ser consumidos num processo de aproximação que, além do mais, é visto como cheio de dificuldades. A cultura, identificada com tal território do saber, seria oposto ao "não saber nada", polo desvalorizado onde se situam os adultos. O conhecimento permitiria aos adultos "ser al-

guém", enquanto o "não saber" os rotularia como "ninguém".

A educação, o estudo e, portanto, os livros de texto do PRIAD, são identificados como o único instrumento disponível para ter acesso a esse saber.

Assim os usuários não tendem — pelo menos em primeira instância — a avaliar de maneira discriminativa áreas e conteúdos de conhecimento segundo critérios de interesse ou utilidade prática. Ao contrário, acham necessário aprender "tudo", mesmo que "não gostem", porque a tudo se deve dar igual valor, já que tudo é "saber".

Os adultos aspiram a "ter preparação", "aumentar a cultura", mostrando aos outros que sabem, que podem se expressar, que não têm "falta de estudo" e que são capazes de responder perguntas. A modificação nos outros desta imagem de "ignorância" passa a ser fundamental no processo de revalorização pessoal por meio da educação.

"Ser alguém" excede — mas também inclui — a funcionalidade da aprendizagem, para o trabalho ou para a solução de problemas individuais ou coletivos da vida cotidiana. "Ser alguém" implica em saber mais e sair do espaço da incultura.

Os usuários apreciam certos tipos de aprendizagem (como escrever melhor e conhecer o corpo humano) porque provêm um saber em si. A utilidade imediata não é, entretanto, o critério crucial. Alguns conteúdos são valorizados porque implicam num saber por seu potencial de utilização futura, ou porque gostam de aprender.

Em suma, essa imagem do saber pode levar os usuários a considerar que "tudo é necessário" e que portanto os conteúdos dos livros devem ser aqueles, e que nada deve ser omitido.

Essa atitude de interesse indiscriminado em relação aos conteúdos está vinculada ao papel de aprendizagem voltado para a memorização, para "gravar" ou "reter", reforçado pelos exames e pela aprovação, como meta e exigência relativamente persecutória. Tal atitude é também acompanhada pela idealização dos livros, que tendem a ser avaliados como positivos de uma forma absoluta. "Está tudo ótimo", não há nada a mudar, tudo é "útil", tudo "serve". As verbalizações sobre isso são muito freqüentes. Para a coordenação dos grupos essa idealização constitui um ponto crítico, que foi necessário — e penoso — desarticular para poder iniciar a escuta matizada dos interesses.

A atitude descrita tropeça, entretanto, com o principal entrave dos textos para os usuários: seu grau de dificuldade. Os livros "são bons" mas às vezes não são compreensíveis. Os conteúdos não devem ser modificados, mas freqüentemente não são compreendidos. Face a tal dualidade, a resposta é ambivalente, com tendência a ser dissociada nos depositários ou nos sub-grupos *ad-hoc*: os adultos sentem que o problema está neles, ou que a deficiência está nos livros.

No primeiro caso os usuários se auto-localizam no campo da "ignorância", que justificam pela escolaridade prévia nula, precária ou distante no tempo, e com a falta de tempo de que dispõem hoje para estudar. Nes-

sa posição chegam a apreciar o "difícil": a solução dependeria dos próprios usuários, que deveriam "se esforçar" mais.

Esse tipo de avaliação coexiste com a outra, segundo a qual os culpados são os livros, que conteriam partes pouco ou mal explicadas. Tal apreciação permite aos usuários uma perspectiva mais crítica e discriminada, que se analisará posteriormente.

É importante salientar que a hipervalorização do saber e dos livros também entra em tensão com a vigência efetiva de interesses individuais e coletivos nítidos, que levam à atração e recusa em relação a conteúdos curriculares específicos. Estes estão ligados não apenas a critérios de utilidade prática na vida cotidiana, mas também as aspirações a um saber mais amplo sobre si próprios e seu meio natural e social.

O anseio por um conhecimento geral está muito relacionado — especialmente entre as mulheres — com o desejo de auxiliar os pequenos, filhos ou irmãos, com as tarefas escolares. Às vezes, também, "saber" significa combater a ignorância quanto a um conhecimento que os filhos já possuem, por exemplo, em assuntos sexuais.

Também ocorre do saber ser apreciado como um meio de se "defender" dos "abusos" e de estar em posição de "reclamar", de lutar por direitos.

Além disso, estudar no PRIAD tem como objetivo — especialmente entre os homens — a obtenção do certificado para conseguir novos empregos ou ascensão ocupacional: alguns notaram que cada vez mais se exige maior escolaridade para ter acesso a ocupações similares.

Finalmente, um alto grau de dificuldade nos textos conspira contra uma percepção mais aguda, por parte dos usuários, de seus interesses, já que pode reforçar o papel de "ignorante" e a atitude de "se esforçar" para "gravar tudo".

Em suma a imagem do saber condiciona — do ponto de vista emocional — um processo de idealizações e desvalorizações dissociadas, que parecem constituir resposta a um conflito ambivalente específico: a recusa dos textos, principalmente por seu grau de complexidade, e a atração por eles — relacionada a interesses globais de saber, mas também com necessidades práticas cotidianas.

COMPLEXIDADE E APRENDIZAGEM

Dificuldade dos livros e interesse dos usuários

A primeira variável que os adultos selecionam maciçamente para avaliar os textos é seu grau de dificuldade. Como já referido, esse elemento fortalece a inclinação dos usuários a deixar em segundo plano a questão de seus interesses. Não falam espontaneamente dos conteúdos, nem da metodologia, nem da utilidade dos aprendizados. Expressam, porém, duas qualificações nítidas: os textos são "claros", "simples", "fáceis" e "bem explicados"; ou então são "complicados", "difíceis" e "mal explicados".

A principal demanda em relação a isso é igualmente difundida: que os livros sejam mais "fáceis".

A complexidade é um dos condicionantes do interesse pela aprendizagem. Expressam freqüentemen-

te sobre o caráter "pesado" de certos temas, que "desanimam", "chateiam", quando não levam a abandonos parciais (i.e., *pular* a lição ou o livro). O grau de dificuldade, pois, configura um ponto de estrangulamento que promove tendências contrárias a respeito da aprendizagem, cuja superação depende das oportunidades que os adultos tenham de vencer os obstáculos com recursos externos aos livros (por exemplo, monitoria).

Quando estes recursos existem, entretanto, pode-se perceber uma valoração discriminante de conteúdos "difíceis" que, por sua vez, despertam um máximo de interesse. É o caso da Matemática, que é "difícil" mas de que "gostam", porque é útil na vida cotidiana.

Em suma avançar num grau de complexidade crescente é um desafio didático crucial. Para que os conteúdos possam ocupar um lugar relevante na seleção valorativa dos usuários, consideramos imprescindível adequar gradualmente os tipos e níveis de dificuldades.

Incidência dos graus de dificuldades no papel dos Círculos de Estudo e do monitor

Os livros de texto do PRIAD são um instrumento primordial ao cumprir múltiplas funções. Definem e apresentam o currículo; constituem em geral o único material de leitura e informação; são o canal de preparação para os exames (por meio das verificações de aprendizagem); a eles se volta para recordar aprendizagens esquecidas (por exemplo, como se escreve um recado) etc. Isto gera nos usuários e monitores uma grande dependência dos textos que entretanto é obstaculizada pelo já referido grau de complexidade. Alguns monitores então utilizam outros livros, ou fornecem explicações diferentes, incorporam exercícios, buscam exemplos, etc. a fim de compensar a dificuldade, rompem parcialmente com a dependência do texto.

Face a esses obstáculos, os usuários, por sua vez, acabam criando novas dependências: em relação ao Círculo de Estudos e em relação ao monitor, para conseguirem "melhores explicações".

É fundamental ter claro que a maioria dos usuários manifestam grandes deficiências em leitura/escrita, não dominando fluentemente a cultura escrita. Os livros de texto são então desejados e valorizados e, ao mesmo tempo temidos por não serem compreendidos. Constituem um canal de acesso ao saber que entretanto barram por sua complexidade.

Nos casos em que há menos horas de monitoria os participantes sentem mais agudamente que os textos devem ser menos complexos. Praticamente a única outra saída, além da monitoria, é o autodidatismo, entendido como a aprendizagem individual de um adulto com — e a partir de — seus livros. A dependência dos livros sendo maior, percebe-se mais a necessidade de um instrumento mais simples. O pouco tempo de que os usuários dispõem para estudar em casa é outro elemento que reforça a dependência dos livros e dos Círculos de Estudo — e reforça a exigência de maior clareza dos textos.

Mesmo quando os adultos têm melhor capacitação prévia, mais tempo de leitura ou contam com ajuda (do tipo "alguém que lhe explique") a dificuldade dos livros subsiste, embora sem a intensidade apontada.

É importante ressaltar que adultos e monitores coincidem, com altíssima frequência, na opinião de que o autodidatismo seja quase impossível ou muito trabalhoso. Vimos que a complexidade requeria intermediários que permitissem "entender". Nesse caso, o PRIAD induz uma ambigüidade que favorece a deserção. Os próprios livros indicam que a aprendizagem autodidata é possível; quando os adultos percebem que não é, reforçam a autoimagem de "ignorante" e em algumas ocasiões abandonam os estudos. Alguns monitores expressaram a idéia de que, se os textos pretendem realmente permitir o auto-didatismo, devem ser reelaborados com redução de sua complexidade.

Em resumo os participantes ressaltam o papel imprescindível do auxílio suplementar para "explicação", para "fazer entender" e "tirar dúvidas". Esse papel é desempenhado principalmente pelo monitor, mas também por companheiros do Círculo que possam ajudar em temas que conheçam melhor. Além disso o Círculo gera confiança: tem gente "tão ignorante quanto a gente", e deste espaço é possível sair, com o apoio do monitor.

Modos de aprendizagem

Já vimos que os adultos tendem a memorizar a informação, esperam "gravar" os conhecimentos, frequentemente mal compreendidos, para passar nos exames. O alto grau de complexidade consolida essa atitude, fortalecida por outras características dos textos: estimulam diretamente a memorização (quando, por exemplo, nos exercícios, remetem literalmente a parágrafos textuais); ou indiretamente, devido à pouca quantidade de exercícios; não retomam sistematicamente os conhecimentos dados; não correlacionam temas; dão ênfase a datas e lugares (em Estudos Sociais); não proporcionam, durante o processo de aprendizagem, exames simulados em que se poderiam descarregar temores persecutórios etc.

A atitude de memorização produz um efeito nocivo: o esquecimento prematuro do aprendido. Os usuários se defrontam em geral com questões totalmente novas, havendo uma nítida ausência de recursos a conhecimentos prévios. Acresce-se a isso seu acesso limitado à cultura escrita e à classe de raciocínios implícitos. É notável que os usuários que possuem mais noções prévias (por exemplo sobre Matemática ou Espanhol) começam a sentir as dificuldades a partir do segundo nível.

A tendência à memorização, embora prevalecente, fica atenuada nos casos em que o interesse dos usuários é mobilizado: adquirir habilidade em leitura/escrita; aprender a "fazer contas"; conhecer o corpo humano etc. A inclinação para memorizar é mais forte em relação aos temas que não interessam. A criação de conteúdos-chave seria então útil para combater a memorização na aprendizagem. Mas não suficiente. Por exemplo, os participantes sugerem que é imprescindível reduzir a informação a questões prioritárias, explicando-as mais e melhor; os adultos devem aprender a distinguir o principal do secundário; e os exames devem concentrar-se apenas no principal. Os conhecimentos devem ser retomados constantemente ao longo de cada livro, e o número de exercícios de Matemática e Espanhol deve ser

aumentado. Além disso deveriam estabelecer-se relações sistemáticas entre os temas e aperfeiçoar as explicações de conteúdo já detectados como muito difíceis.

Finalmente os adultos tendem a memorizar de forma mecânica, mas poderiam modificar essa modalidade de retenção se os livros deixassem de propiciar exercícios meramente repetitivos.

INTERESSES E CONTEÚDOS—CHAVE

Os usuários do PRIAD possuem uma peculiar configuração de interesses. Por um lado tendem a valorizar indiscriminadamente o saber e seus depositários, os livros de texto, a partir de um papel assumido de ignorância vivida como incultura. Por outro lado identifica interesses claros, reconhecendo as aprendizagens de que "gostam" e as que desqualificam. Os critérios de atração e repulsa adquirem perfis muito precisos. Além das variáveis mencionadas (nível de complexidade, por exemplo), atuam fatores de interesse vinculados às necessidades cotidianas (operações básicas, leitura/escrita, cuidado e prevenção de doenças) e a determinados conhecimentos ligados ao corpo ou à realidade social atual.

Em relação a esses assuntos, é relevante a existência de interesses que geram um consenso generalizado, isto é: há temas que são objeto de profunda atração espontânea em usuários de todas as idades, de ambos os sexos e de zonas urbanas e rurais. Tais questões deveriam ser usadas para delinear *conteúdos-chave*, núcleos temáticos prioritários e organizativos do conjunto do currículo, e que teriam a vantagem de servir de parâmetro para ponderar a informação secundária, excessiva ou rejeitada pelos usuários.

Em Ciências Naturais, tais temas se referem ao conhecimento do corpo e incluem problemas ligados à reprodução, nutrição e doenças. Em Estudos Sociais destaca-se o interesse pelo nacional, atual e passado: problemas sociais cotidianos e história do México. Em Espanhol o núcleo central é a leitura/escrita, vocabulário e expressão oral. Em Matemática a atração é pelos temas que têm aplicações cotidianas úteis (operações básicas e sistemas de medidas).

Em termos comparativos, a área mais bem aceita é a Matemática, seguida pelas Ciências Naturais e Espanhol em segundo e terceiro lugares. Há apenas uma rejeição reiterada e nítida, bastante freqüente na amostra: é a dirigida contra a área de Estudos Sociais, geralmente por sua dificuldade embora este não seja o único motivo.

CIÊNCIAS NATURAIS

Valorização geral

As Ciências Naturais são uma área de numerosas escolhas positivas e poucas rejeições. É em geral apreciada por trazer um saber novo sobre o corpo e conhecimentos úteis, particularmente sobre a reprodução humana, a nutrição e as doenças.

Menos freqüente e prioritário nas zonas urbanas e mais acentuado nas rurais é o interesse por alguns temas do meio natural, estações do ano, chuvas, raios, natureza da terra, certas noções de astronomia etc.

Temas selecionados como objeto de interesse e temas cuja ampliação é desejada

A lista a seguir apresenta os temas que constituíram interesse generalizado por parte de homens e mulheres de diversas zonas, idades e ocupações.

O corpo humano: o conhecimento geral dos aparelhos e sistemas, especialmente dos órgãos reprodutores feminino e masculino;

Reprodução humana: particularmente os conhecimentos que dêem conta — suficientemente — de uma série de questões: relações sexuais e fecundação (ciclo menstrual, período de fertilidade, controle da natalidade e planejamento familiar; gravidez (evolução, riscos e atenção pré-natal); nascimento como se atende a um parto, uma cesareana, um aborto espontâneo ou provocado, seus riscos e possíveis seqüelas); esterilidade masculina e feminina; genética e hereditariedade;

Crescimento e desenvolvimento infantil: as questões básicas se referem aos aspectos que orientem o cuidado com os filhos: doenças e acidentes na infância (causas, prevenção, atenção médica); alimentação; educação sexual;

Nutrição: conhecimentos dos alimentos em geral (qualidades nutritivas e higiene) e preparação de dietas balanceadas acessíveis ao orçamento;

Doenças e acidentes: informações das doenças e acidentes (domésticos, de trabalho). Situações de emergência ou complicação constituem ponto de especial preocupação em zonas rurais ou com carência/insuficiência de serviços médicos. Indício desta importância é o interesse reiterado pelo tema de primeiros socorros.

Outros problemas atraentes: o alcoolismo, vício em drogas, tabagismo e os problemas de contaminação ambiental.

Esses eixos temáticos deveriam ser considerados *conteúdos-chave*, tendo papel organizador do conjunto do currículo, para serem incorporados com cuidado. A lista acima naturalmente não esgota as possibilidades de desdobramento dos temas organizadores, mas expressam as principais *orientações* a nível de interesse dos usuários.

Os adultos que moram em zonas rurais e semi-urbanas — assim como seus monitores — reiteram a motivação e utilização de assuntos ligados à agricultura, piscicultura e apicultura; sementeira, irrigação, enxertos, inseticidas, fertilizantes, adubos químicos, pragas, praguicidas e seus riscos; áreas, procedimentos e tempos de cultivo; criação de animais etc.

Nestas áreas também se manifesta uma atração por temas como ervas medicinais, ou ligados a fenômenos naturais: por que se forma o gelo, por que as geadas queimam as colheitas etc.

Além disso em zonas rurais e em algumas urbanas surge o interesse por questões como horta e granja familiar.

Temas não compreendidos, que não interessam e dos quais se pede a exclusão

Não se verifica nas rejeições a mesma homogeneidade e discriminação que no caso das atrações. Isto se deve em boa medida a uma certa falta de atitude crítica já mencionada. Foram percebidos entretanto os seguintes processos: como nas outras áreas, aparece como dificuldade central o grau de complexidade. Por exemplo átomos, prótons, nêutrons e elétrons; fenômenos físicos e químicos; superfície da terra e mapas; célula e moléculas; e recursos naturais, renováveis e não-renováveis. Os temas sobre o campo provocam reações antagônicas nos que não estão vinculados a ele; uns pedem mais detalhes e explicações enquanto outros pedem sua exclusão.

Note-se que uma suposta inutilidade, explicação inadequada ou intelecção difícil não são, por si só, razões suficientes para excluir uma temática do currículo, mas podem alertar acerca de seu tratamento.

ESTUDOS SOCIAIS

Valorização geral

Essa é a área mais freqüentemente rejeitada. Geralmente o é pelo seu elevado grau de dificuldade, mas também porque sua inadequada vinculação com a vida cotidiana dos usuários não suscita neles um interesse vivo e persistente (mesmo quando ocorrem atrações parciais e limitadas).

Quanto ao grau de complexidade os adultos afirmam que "não vem bem explicado", "não dá pra entender" e é "muito difícil", devido principalmente as lições serem muito longas, o que reduz o interesse; ao fim de uma leitura ou unidade, há poucas questões para verificação de aprendizagem. Sugerem-se lições mais curtas com exercícios de verificação adequados; como também pelo fato das lições incluírem um excesso de informações que é preciso memorizar. Consideram que isso entedia, cansa e principalmente desanima, já que o esforço empenhado — às vezes em vão — os faz sentir ainda mais "bobos", isto é, reforça seu papel de "ignorantes";

Outro fator de dificuldade é a novidade de muitos conteúdos. Alguns alunos insistem em que os conceitos totalmente novos, se não forem claramente explicados, são muito difíceis de entender.

No que se refere aos interesses dos educandos a nível de conteúdos, costumam fazer objeções a lições centradas no "passado" e "exterior", enquanto tendem a recuperar o "atual" e o "nacional".

Recomenda-se que os textos de Estudos Sociais tenham como conteúdo-chave, o atual e o nacional, que despertam interesse, mesmo que relacionados com questões de história do México. Se persistirem temas de história universal, deverão ser mais breves e relacionados com os temas-chave, ou seja, tratados a partir destes últimos.

Alguns usuários reclamam que, acerca de conceitos novos, são remetidos ao dicionário para esclarecimento; com tal procedimento não conseguem entender realmente de que se trata, e solicitam que essas noções sejam explicadas utilizando o próprio texto.

Há adultos e monitores que mencionam uma "defasagem entre o que se diz em Estudos Sociais e a experiência "real". Por exemplo, os sindicatos não seriam como dizem os livros, já que não atendem efetivamente aos interesses dos trabalhadores. Alguns monitores mencionam a presença de uma perspectiva "institucionalista" nos textos; a defesa do instituído levaria a esquecer a "realidade social" dos adultos, os quais se sentem por vezes compelidos a dar como respostas "corretas" afirmações com que não concordam.

Outro ponto ressaltado pelos monitores é que as lições às vezes remetem a temas anteriores através de perguntas. Segundo essa opinião, seria conveniente lembrar na nova lição do que se trata, já que os adultos têm freqüentemente dificuldade em recordar ou não têm condições de consultar textos anteriores devido, por exemplo, a razões de tempo.

Temas selecionados como objeto de interesse e solicitados para ampliação e incorporação

Ao contrário das Ciências Naturais, não há em Estudos Sociais conteúdos que suscitem uma atração majoritária e vigorosa. Ainda assim, alguns temas dos livros despertam certo interesse: Emprego e desemprego; Sindicatos; Consumo e economia familiar; História do México (recorde-se que, apesar do interesse, há dificuldades de compreensão e de memorização de nomes e datas); Sistema político e jurídico; "Crise": inflação, desvalorização etc.

Algumas conclusões a respeito dos conteúdos

O desafio crucial em Estudos Sociais será criar um currículo capaz de provocar forte atração nos usuários. Segundo verbalizações dos protocolos, podem-se escolher para isso duas estratégias básicas: Primeiro, diminuir o grau de dificuldade; para isso se sugere lições mais curtas, com verificações de aprendizagem que não impliquem em maiores exigências de memorização; menos temas, mais cuidadosamente explicados; redução dos requisitos de memorização, por exemplo de nomes e datas; explicação das noções novas no próprio texto em que aparecem; estabelecimento de relações com as lições anteriores, mas recordando sucintamente o que já foi exposto. Segundo, selecionar conteúdos-chave cujo eixo seja o nacional (atual e passado). Os problemas sociais cotidianos deveriam constituir o ponto de partida de noções mais complexas — econômicas, sociológicas e políticas.

Valorização geral

A área de Espanhol, como a de Ciências Naturais, é objeto de freqüentes opiniões positivas, embora seja também alvo de rejeições. Estas se devem ao alto grau de dificuldade, especialmente dos assuntos gramaticais. Apesar disso, as preferências pelo Espanhol o fazem competir com as Ciências Naturais pelo segundo lugar nas predileções dos adultos.

O Espanhol é valorizado por sua utilidade na vida cotidiana e pelo que representa no acesso ao saber. Os adultos são muito claros em sua identificação de interesses nessa área: querem "aprender a ler e escrever bem", aumentar o vocabulário e "falar mais certo". Acham que esses conhecimentos não só trazem benefícios práticos, instrumentais, como também lhes permitem sair daquele espaço da "incultura", definido pelas deficiências de leitura e escrita e pela expressão oral. Para eles, o acesso à cultura escrita significa sair da "incultura". Esses interesses são precisos tornam possível pois delimitar conteúdos-chave globais.

Principais problemas da área

Tal como percebidos pelos participantes, são enumerados a seguir os problemas mais relevantes da área de Espanhol.

Alguns monitores tendem a ressaltar a inadequação da dispersão atual de temas semelhantes, num mesmo livro e ao longo dos três níveis, e propõem uma reestruturação ordenadora que unifique conteúdos similares. Solicitam que não se "misturem" assuntos diferentes (gramaticais, ortográficos, literários etc.), mas que se planejem unidades homogêneas que concentrem a aprendizagem.

Adultos e monitores assinalam deficiências na definição de prioridades. Acham que seria conveniente distinguir quais os conteúdos mais importantes e organizar o currículo a partir deles. Há uma tendência geral a dar mais peso aos assuntos gramaticais. Além disso, tanto usuários quanto monitores sentem que os livros concentram um excesso de informação; seria portanto recomendável eliminar temas secundários e escolher conteúdos prioritários — aqui denominados núcleos-chave — aprofundando mais as explicações.

Adultos e monitores partilham a idéia de que a compreensão é tanto mais "profunda" quanto mais ampla é a explicação. Estimam que há poucos exercícios, que são portanto, insuficientes.

Alguns monitores acham que as verificações são "de decoreba" (o que aliás se pode estender às quatro áreas), reforçando um modelo de aprendizagem que visa a "gravar" conhecimentos.

Alguns monitores acreditam que é muito importante que os livros retomem sistematicamente conhecimentos passados anteriormente (em lições ou textos precedentes); seria o caso de "refrescar" a aprendizagem, com exercícios constantes que permitissem, além disso, relacionar assuntos afins. Da mesma forma, acham con-

veniente relacionar os diversos temas e tipos de conteúdos mais consistentemente (literatura com leitura e compreensão, por exemplo, ou verbo com expressões verbais).

Por outro lado, os monitores ensistem em que a maioria dos usuários entram no PRIAD com déficit notórios na aprendizagem da leitura/escrita e sugerem mais ênfase nas tarefas de pós-alfabetização. Com efeito, as grandes dificuldades em leitura/escrita constituem um dos principais obstáculos ao autodidatismo. Insistem especialmente que o autodidatismo é quase impossível quando os adultos se encontram num estágio primário de acesso à cultura escrita. Daí que os Círculos de Estudo tenham se tornado imprescindíveis ao aprendizado.

Quais deveriam ser os conteúdos-chaves?

Os participantes coincidem ao identificar, espontânea e persistentemente, assuntos prioritários com muita clareza: aprofundamento na leitura escrita, aumento do vocabulário e aperfeiçoamento da expressão oral.

A Escrita

Trata-se de aprender a "escrever bem", "melhor". Valorizam-se os exercícios de redação, ortografia, sinais de pontuação, uso de maiúsculas e minúsculas, acentuação e, em certos casos, a caligrafia.

Para os educandos é fundamental saber escrever corretamente, não cometer erros e "que os outros entendam". Isso não se refere apenas à utilidade prática, mas é percebido como sinal privilegiado do acesso ao saber, do abandono daquele papel de "incultura" e ignorância.

O ensino da ortografia, por sua relevância, deveria ser parcialmente reformulado. Alguns monitores destacam a necessidade da introdução das seguintes modificações: inclusão de mais exercícios, inclusive integrados a tarefas de redação para evitar esquecimento; uma melhor explicação da arbitrariedade vigente na linguagem escrita e mais exercícios de manejo das regras existentes; e incorporação da questão ortográfica desde o início, sem dispersar a temática ao longo dos três níveis.

Também foi ressaltada a necessidade de incrementar os exercícios de redação sobre diversos temas, de forma constante; por exemplo, elaborar comentários de textos literários.

Leitura e vocabulário

Segundo certos monitores, deveria ser dada mais ênfase à leitura para compreensão de texto, como reforço adequado à leitura/escrita.

Por outro lado, os usuários conferem muito valor ao enriquecimento do léxico, que conota acesso ao saber. Alguns monitores sugerem então o ensino reintegrado do uso do dicionário, integrado à aprendizagem do alfabeto e da ortografia. De maneira geral, o léxico dos livros é complexo e desanimador, justamente porque as

palavras novas não são explicadas no texto e não há familiaridade com o manejo do dicionário.

Quanto à leitura de compreensão, os monitores consideram que é onde mais se evidenciam deficiências dos usuários. Seria útil, segundo eles, associar esse tipo de leitura com exercícios de redação; o conteúdo de tais leituras deveria se relacionar a temas mais atraentes para os adultos.

A Expressão oral

Os adultos valorizam o "falar direito", "conversar melhor com as pessoas". Para eles, esse tipo de comunicação lingüística e oral conota saber e cultura.

A expressão escrita e a gramática

Os monitores reiteram a utilidade de uma reorganização do ensino de Espanhol segundo prioridades, dentre as quais a expressão escrita. Os adultos querem aprender a redigir, especialmente em aplicações práticas: cartas, telegramas, recados, pedidos, informações etc. Apreciam a aquisição de habilidades para manejar vales, recibos, faturas, cheques, reembolso postal etc. É portanto conveniente dar mais realce a exercícios de escrita e redação, avaliados como insuficientes nos livros atuais.

A gramática é objeto de muitas rejeições. Segundo os monitores, os adultos "não entendem", "não assimilam", "não vêem nenhuma utilidade prática nisso" e "se confundem". Há inclusive monitores que não compreendem bem os temas. Os próprios usuários são incapazes de nomear com precisão os conteúdos supostamente aprendidos.

A gramática estrutural usada nos textos supõe um claro fator de perturbação para certos monitores, e também para os adultos que cursaram alguns anos do primário e que conhecem, embora de forma rudimentar, a gramática tradicional. Os monitores destacam que ao problema da nomenclatura se soma o da dispersão dos conteúdos ao longo de cada livro de Espanhol, e nos três níveis. Às vezes optam por "saltar" lições e encarar "de uma vez só" a gramática, desprezando as mudanças temáticas.

Sintetizando, a gramática é notoriamente considerada difícil, pouco interessante e pouco útil por adultos e monitores. Essa valoração deriva de complicações vinculadas à *nomenclatura* e à *dispersão*. Mas também atuam outras variáveis, como por exemplo temas que são percebidos como pouco relevantes e prescindíveis. Mais uma indicação, pois, de que é essencial estabelecer prioridades claras que limitem os conteúdos a uns poucos assuntos básicos.

Finalmente, os monitores recomendam que os interesses aqui descritos sejam empregados para nortear uma *sucessão* ordenada de temas. O primeiro livro deveria conter um reforço da leitura/escrita; leitura e redação, ortografia; vocabulário; expressão oral e poucos elementos de gramática. Esses temas-chave constituiriam núcleos organizadores ao redor dos quais se distribuiria o restante dos conteúdos.

Os assuntos gramaticais deveriam ser introduzidos após a consolidação da leitura/escrita e ser relacionados aos interesses básicos dos educandos como a escrita e a redação.

MATEMÁTICA

Valoração geral

Matemática é a área mais aceita pelos adultos, e a que mais freqüentemente aparece no primeiro plano das preferências, apesar de ser ao mesmo tempo referida como muito difícil; isto entretanto não é obstáculo à persistência do interesse. Quando o interesse é muito grande, os níveis de complexidade praticamente não desalentam o educando.

Trata-se da área com maiores aplicações na vida cotidiana, e que é usada todos os dias. Os usuários a apreciam porque tem aplicação e porque significa um ganho de saber individual.

Tanto usuários quanto monitores coincidem coletivamente ao identificar os conteúdos que atraem mais interesses: as operações básicas, soma, subtração, multiplicação e divisão.

Entre os principais usos das "contas" mencionadas pelos adultos encontram-se os seguintes: no trabalho: para calcular aumentos e descontos salariais, para adquirir materiais de construção, medir terrenos, etc.; nas compras: para um melhor aproveitamento do salário, para calcular o troco ou quantidades de mercadorias, por exemplo por quilo ou por unidade; no auxílio a tarefas escolares dos irmãos e filhos.

Alguns problemas e interesses específicos

A área apresenta um grau de dificuldade importante e progressivo. Há monitores que por isso sugerem restringir o primeiro livro às quatro operações básicas.

Segundo os participantes as explicações são por vezes pouco claras e difíceis de entender. O problema não deve se referir apenas aos usuários, pois com outras explicações, dadas geralmente pelos monitores, os educandos entendem com mais facilidade.

Os procedimentos para resolver as operações lhes parecem confusos a disposição horizontal desorienta os adultos e, segundo alguns monitores, a combinação de operações lhes é particularmente complexa.

Além das quatro operações, os adultos se interessam pelas medidas. Esses conteúdos poderiam portanto constituir os núcleos temáticos da área.

Os usuários também indicam como interessante o conhecimento das porcentagens (para o cálculo das "ofertas", descontos e aumentos) e das frações (embora nesse caso expressem de forma muito mais confusa sua utilidade). Com poucas exceções, apontam coincidentemente os mesmos assuntos difíceis: multiplicação, divisão, frações; porcentagens; razão quadrada; números decimais; superfície e medida

de área; linguagens matemáticas; volumes e medidas de capacidade. Nesses casos o papel do monitor é quase indispensável à aprendizagem correta.

Em geral são muito raras as verbalizações referentes à utilidade da geometria, da qual se destaca a complexidade. O tema não parece estar formulado de modo a mobilizar o interesse dos usuários, em termos de saber nem em termos de "utilidade prática".

Insiste-se também na necessidade de inclusão de mais exercícios, de preferência vinculados a problemas da vida cotidiana.

PARA POSSÍVEIS REFORMULAÇÕES

Apesar das diversas limitações institucionais que incidiram na realização do presente estudo, os principais problemas aqui abordados podem servir de insumo a futuras reformulações curriculares do curso primário para adultos, a ser efetuadas tanto na República Mexicana quanto em outros países da América Latina, após investigações semelhantes e comprovação de suas afirmações.

Nesse sentido, propomos opções epistemológicas e metodológicas que se afastem das óticas positivistas, segundo as quais a medição e suas técnicas são garantia de "objetividade" e "generalização". Cremos que no terreno curricular os enfoques clínicos de investigação podem vir a ser mais válidos — com a participação ativa dos investigados — cujas possibilidades de generalização já foram de há muito admitidas por diversas disciplinas e autores.

As atrações e rejeições dos adultos constituem um importante critério orientador para a seleção de conteúdos. Entretanto, é possível e necessário equilibrar os interesses vitais e imediatos dos adultos com a indispensável atualização informativa requerida por sua inclusão histórica — ativa e transformadora — na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACHELARD, G. *El compromiso racionalista*. México, Siglo XXI, 1973.
- . *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1974.
- BAUDELLOT, Ch. et al. *La escuela capitalista*. México, Siglo XXI, 1980.
- BAULEO, A. *Contrainstitución y grupo*. México, Nuevo Mar, 1983.
- . (comp.). *Grupo operativo y psicología social*. Montevideo, Imago, 1980.
- . (comp.). *Verso una psicología sociale analítica*. Bologna, Itália. Centro Internazionale di Ricerca in Psicologia Social e di Grupo, 1983.
- BAREMBLIT, G. (org.). *Grupos: teoría y técnica*. Rio de Janeiro, Graal Ltda. IBRAPSI, 1982.
- BION, W.R. *Experiencias en grupo*. Buenos Aires, Paidós, 1974.
- BOURDIEU, P. *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1984.
- BRASI, J.C. de. Algunas consideraciones sobre la violencia simbólica y la identidad como emblema de poder: In: GRUPO operativo y psicología social. Montevideo, Imago, 1980.

- CENTRO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA SOCIAL Y GRUPAL. *Boletín*. 1980-85. [6 n^os.].
- DE ANDA, M.L. (comp.). *Educación de adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo*. México, Consejo Nacional Técnico de la Educación/Centro de Estudios Educativos, 1983. [Cf. Las síntesis de las investigaciones de C. De Lella, F. J. Chaparro y A. M. Ezcurra, p. 27-82].
- DE LELLA ALLEVATO, C. La técnica de los grupos operativos en la formación del personal docente universitario. *Perfiles Educativos*. (2):45-51, 1978.
- DE LELLA, C. & EXCURRA, A.M. El Programa Nacional de Alfabetización: una aproximación diagnóstica desde los alfabetizadores. *Revista Mexicana de Sociología* 46(1): 39-65, ene./mar. 1984.
- EZCURRA, A.M. *Un análisis ideológico de los libros de Ciencias Sociales de la primaria intensiva para adultos*. México, 1980.
- . Education de adultos: un programa de recuperación cultural. In: *Educación y realidad socioeconómica*. México, Centro de Estudios Educativos, 1978.
- EZCURRA, A.M. & DE LELLA, C. Il problema della riproduzione ideologica e della ripetizione psichica nella concezione dei gruppi operativi. In: Bauleo A. (comp.). *Verso una psicologia sociale analitica*. Bologna, Italia, Centro Internazionale di Ricerca in Psicologia Sociale e di Gruppo, 1983.
- GIMÉNEZ, G. *Poder, Estado y discurso*. México, UNAM, 1982.
- IPOLA, E. de. *Ideología y discurso populista*. México, Folios, 1982.
- KERLINGER, F. *Investigación del comportamiento: técnicas y metodología*. México, Nueva Editorial Interamericana, 1975.
- KESSELMAN, H. et. al. *Las escenas temidas del coordinador de grupos*. Madrid, Fundamentos, 1978.
- LACLAU, E. *Ruptura populista y discurso*. México, s.d. (mimeo.).
- LECOURT, D. *Para una crítica de la epistemología*. México, Siglo XXI, 1980.
- PICHON RIVIERE, E. *Del psicoanálisis a la psicología social*. Galerna, Buenos Aires, 1970.
- PUIG, L. En torno a la teoría de la enunciación. In: ACTA poética. México, IIF, UNAM, 1979, v.I.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. *Estudios sobre primaria intensiva para adultos*. [Componen el volumen núm. 15 resúmenes de las siguientes investigaciones: DE LELLA, C.A. Segregación y mitos de la *Priad*, EZCURRA, A.M., Los textos de la *Priad*: análisis del planteamiento y desarrollo del curriculum de la *Priad*, México, 1982].
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa nacional de alfabetización. *Boletín bibliográfico de Sistemas Abiertos* (8), 1981.