

SEGUNDA
EDIÇÃO

O problema da educação de adultos*

Lourenço Filho

Palavras-chave: educação de adultos; fins da educação.



Ilustração: Aline Luciano da Silva

* Palestra realizada a convite do Centro de Professores Noturnos do Rio de Janeiro. Publicada originalmente na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 5, n. 14, p. 169-185, ago. 1945.

O movimento de ensino de adultos começou, em fins do século 17, pelas escolas dominicais e escolas noturnas, ligadas, na sua maioria, a corporações religiosas e com programa restrito à alfabetização. Destinavam-se principalmente às classes operárias, e, em diversos países, evoluíram para o tipo de cursos de instrução profissional e de prática em ofícios e indústrias. A educação de adultos desempenha as seguintes funções: a) *supletiva*, visando suprir ou remediar deficiências da organização escolar no combate ao analfabetismo; b) *profissional*, para reajustar o homem às novas condições de trabalho; c) *cívica e social*, quando se dirige ao imigrante, adolescente ou adulto, para lhe facilitar a adaptação ao novo país, e também ao migrante, uma vez que alta porcentagem da população apresenta-se em grupos quase "marginais", desconhecedores de direitos e deveres cívicos; d) *de difusão cultural*, pois as exigências de completo programa de educação popular reclamam instrumentos comumente utilizados sob a denominação de "educação extra-escolar". Colocada a questão: "até que ponto os adultos podem educar-se?", conclui-se que as instituições educativas precisam

preparar-se para atender aos adultos que desejam aprender, educar-se e reeducar-se, mesmo na mais avançada idade, e, para alcançar essa meta, faz-se necessária uma metodologia de ensino especial. Faz menção às atividades culturais voltadas para a educação de adultos na cidade do Rio de Janeiro, em 1945.

Introdução

Em seu mais amplo sentido, a "educação" é a influência que as gerações adultas exercem sobre as novas gerações, para que a estas transmitam suas técnicas, idéias, sentimentos e aspirações. Normalmente, recebem educação os jovens; ministram-lha seus maiores. A expressão "educação de adultos" parece oferecer, portanto, contradição entre os seus próprios termos, ou, pelo menos, problema que reclama estudo particularizado.

Certo é que a palavra "educação" tem acepções mais restritas. Ela indica aquela comunicação cultural, de uma a outra geração, para continuidade da vida coletiva, por processo natural e espontâneo; mas pode significar ainda, de modo especial, a parte intencional e deliberada desse processo.

Certo é também que a vida coletiva não se passa num só grupo homogêneo – passa-se em muitos – e que, neles, variam os padrões de cultura. É de crer que, dessa variação e conseqüente conflito, hajam surgido os esforços intencionais, mais ou menos graduados e sistematizados, para a formação específica que ao fortalecimento de

cada grupo convenha. Por isso mesmo é que a ação de educação tem tido, e tem, a concorrência da família, da Igreja, dos grupos profissionais, do Estado.

Desde os começos do século passado para cá, a educação foi sendo mais claramente deferida ao Estado, que passou a planejá-la e a exercê-la de modo preponderante. Por toda a parte, estabeleceram-se sistemas públicos de educação; montaram-se redes escolares para difusão de um mínimo de cultura; pretendeu-se e pretende-se a educação universal. Se a organização desses sistemas pudesse ser completa, todas as crianças e jovens acorreriam às escolas, nas idades certas. E se o funcionamento das instituições escolares pudesse ter plena eficiência, apresentar-se-iam os homens feitos dotados das capacidades a desejar-se, para perfeito ajustamento social. Não se ofereceria, então, o problema da *educação de adultos*, ou não teria ele os característicos que ainda hoje apresenta.

Mas, a verdade é que, mesmo nos países de mais sólida organização e de mais abundantes recursos, a realização acabada daquele ideal não tem sido possível. De uma parte, há dispersão da população e a sua relativa mobilidade; de outra, resistência às obrigações escolares. Existem ainda flagrantes diferenças individuais quanto à capacidade de aprendizagem. E não é tudo. Por mais adiantadas que sejam as instituições escolares, não chegam elas a dar sempre, e a todas as crianças e jovens, aquelas capacidades, técnicas, ideais e valores, que a vida adulta vem a reclamar, no devido tempo. Tais e tantas têm sido as variações da vida contemporânea, nesta época de "civilização em mudança", que o processo escolar não tem bastado como recurso normal de educação intencional. A necessidade de educação ou de reeducação está assim presente em todas as idades.

Função supletiva

O caso de numerosíssimas pessoas, que chegam à idade adulta, sem mesmo haverem logrado o domínio das técnicas elementares da cultura – a leitura, a escrita e os rudimentos do cálculo – é, sem dúvida, o mais premente. A educação de adultos apresenta-se, assim, a um primeiro exame,

em sua *função supletiva*, a de suprir ou remediar deficiências, a ineficiência ou incapacidade da organização escolar. Aparece, em novos e velhos países, com a mesma feição: a do *combate ao analfabetismo*, muito embora nisso não se possa conter todo o seu conceito.

Seria inútil, no entanto, obscurecer a importância da aprendizagem da leitura e da escrita. Sem o domínio dessas técnicas elementares, o homem de hoje permanece em minoridade cultural; não pode, por si mesmo, cumprir numerosos atos da vida civil; na maioria dos países, está incapacitado para a vida política. Tão grave situação encontra justificativa na incapacidade que ele tem de intercomunicação social, ou de ligar-se mais fácil, pronta e eficientemente, à vida da comunidade a que pertença.

Numa grande cidade, o homem iletrado é elemento sempre dependente de outrem; nas pequenas povoações, ou no campo, homem "marginal", ao qual não podem chegar, por via direta, os problemas de mais relevância na vida cívica; estão-lhes defesas, em grande parte, as conquistas da civilização e da cultura, no país e no mundo. Se toda uma pequena povoação do interior é analfabeta, então esse aspecto de "marginalidade" se agrava e tende a perdurar.

As influências do analfabetismo na vida geral de uma região, ou de todo um país, não carecem de ser salientadas, tanto são evidentes. Sem o comércio pronto de idéias, incapacitado de reajustar seus padrões de cultura às exigências da vida moderna, peiado por superstições de toda a sorte, na luta contra a doença e na aquisição de novas técnicas do trabalho, o iletrado é obstáculo ao progresso.

Simples cotejo entre o teor de produção de populações geralmente mais educadas ou menos educadas, em nosso próprio País, não deixa dúvidas a respeito. Segundo os índices de produção, expressos pela capacidade tributária estadual, verifica-se que há regiões brasileiras em que, a cada habitante, cabem cerca de 1.600 cruzeiros anuais; outras, nas quais, tal índice desce a 20 cruzeiros. A razão, como se vê, é de um para 80. Nas primeiras regiões, por estes ou aqueles motivos, há taxas de mais elevada cultura popular; as demais oferecem ínfima porcentagem de letrados.

Verifica-se, pois, que não será por simples interesse dos indivíduos que convém

disseminar a cultura, a ser dada por *ensino supletivo*, quando não o tenha sido por *ensino nas idades próprias*: será por interesse coletivo e por sentimento de cooperação social. As taxas de analfabetos, nas idades de 18 anos e superiores, reveladas pelo recenseamento de 1940, impõem-nos, a todos, uma penosa, mas urgente tarefa. O desenvolvimento observado na rede escolar, nestes últimos 20 anos, minorará a situação de futuro. Mas há a questão do presente, que é preciso atacar, pois muito do desequilíbrio atual da vida do País deverá ser explicado mais pela extrema variação de cultura, entre os contingentes de nossa população, que mesmo pela variação de raça, de clima ou de recursos naturais.¹

O aumento da precária rede de *ensino supletivo* existente no País, para adolescentes e adultos analfabetos, apresenta-se como urgente medida de organização social. *Ensino supletivo*, mais que simples alfabetização. A aprendizagem da leitura e escrita, a entender-se a todos, será um meio, *não um fim*. Possibilitará apenas; não exercerá, por si só, atuação positiva. Quer para as crianças quer para os jovens e adultos que hajam escapado à ação da escola nas idades próprias, a questão deverá ser posta, sem dúvida alguma, nesses termos de "educação", não nos de simples alfabetização.

Os resultados de uma escola puramente literária, ou de ensino formal, de par, é certo, com outras condições de vida coletiva, podem ser vistos, aliás, em muitos núcleos da população do interior. A homens e mulheres não armou a escola para os encargos sérios da vida e, especialmente, para as exigências do trabalho ou de luta econômica. Não armou também para que utilizassem a leitura e a escrita na melhoria das condições de saúde, de vida cívica, artística, religiosa, ou de mais larga compreensão humana. Por muitos pontos, encontram-se numerosos indivíduos, que já souberam ler e escrever, e que foram reabsorvidos depois pela incultura ambiente. A simples posse do instrumento não os tornou, portanto, elementos ativos e prestantes à vida social.

A observação desses casos é bastante expressiva e nos leva, por si mesma, a compreender outras funções da obra de "educação de adultos", que, insistimos, não se pode conter na feição de suprir as deficiências da rede escolar primária.

Função profissional

Entre essas outras funções, a de reajustar o homem às novas condições de trabalho apresenta-se como das mais importantes. A educação de adultos deve ter, na verdade, este outro objetivo, *o profissional*, de interesse tanto aos indivíduos como à coletividade. Aos indivíduos, porquanto lhes dá novas oportunidades para reajustamento econômico e social, e, assim, para melhoria de vida e progresso; à coletividade, para que a produção se torne mais organizada e eficiente.

Na função do *ensino supletivo* elementar, a educação de adultos tem a intenção de remediar, ou de suprir apenas as falhas do aparelhamento de ensino comum. De certo modo, procura *eliminar valores negativos*. Na função, que agora examinamos, visa *criar valores positivos*.

É de salientar que foi mesmo por este aspecto que a educação de adultos tomou forma mais definida e expressão autônoma. Não se nega que o movimento de ensino de adultos tenha começado, já nos fins do século 17, *pelos escolas dominicais e escolas noturnas*, ligadas, na sua maioria, a corporações religiosas e com programa restrito à aprendizagem de letras. Destinadas, porém, na sua maioria, a elementos das classes operárias, elas haveriam logo de evoluir, em diversos países, para o tipo de cursos de instrução profissional e de prática em ofícios e indústrias (Bryson, 1936, p. 35). Deram, na Inglaterra, as chamadas *continuation schools*; na França, os *cours d'enseignement post-scolaire*; nos Estados Unidos, as *evening e part-time schools*.²

Todo esse movimento acompanha, a princípio, o do progresso industrial, para reajustamento dos trabalhadores às novas formas de produção; amplia-se, depois, na oferta de maiores oportunidades para progresso profissional e cultural. Numerosos cursos de aprendizagem industrial caracterizam esta função profissional de educação de adultos, e com ela, o ensino da matemática, do desenho técnico, de rudimentos das ciências físico-químicas. Segundo as exigências da vida econômica e, também, das conquistas sociais dos trabalhadores, essas realizações têm tomado diferente feição em cada país.³

A função profissional na educação de adultos tem despertado, nos últimos tempos, em nosso País, variadas iniciativas.

¹ Os dados do recenseamento de 1940 dão, para todo o País, a taxa de 45% de alfabetizados, nas idades de 18 e mais anos, com variações regionais muito grandes. É assim que, na Região Sul, os alfabetizados representavam 60%; na Região Norte, 46%; na do Leste, 45%; na do Nordeste, 30%. Os trabalhos do Gabinete Técnico do Serviço de Recenseamento mostram, por outro lado, que, do ano de 1930 para cá, houve sensível elevação na taxa de alfabetizados, se levarmos em conta os grupos de população de 15 e mais anos, sobre os quais tenha agido a escola primária nos últimos anos. Essa cota era apenas de 34,5%, em 1920; de 39%, em 1930; orça atualmente por 46%. O acréscimo geral, ou seja, em todos os grupos de 15 e mais anos, foi de sete unidades. O acréscimo nos grupos de idades, em que tenha agido a escola primária comum, foi evidentemente muito maior. Em 1930, as escolas primárias contavam pouco mais de dois milhões de alunos; contam agora com cerca de 3,5 milhões.

² Assinalam-se as primeiras realizações desses tipos na França, em 1788; na Inglaterra, em 1800; na Saxônia, em 1835; nos Estados Unidos, pouco depois. A elas estão ligadas também as primeiras iniciativas de organização do ensino profissional técnico.

³ Das *evening-schools*, nos Estados Unidos, surgiu também o movimento dos chamados "*liceus*" e "*chautauquas*", de que trataremos adiante.

Não seria de estranhar que elas tivessem surgido, primeiramente, nos centros de mais ativa vida industrial. A antiga Escola Profissional de São Paulo (hoje Escola Técnica Getúlio Vargas) criou alguns cursos "de aperfeiçoamento", para adultos, logo após a sua fundação, em 1911, e os tem grandemente desenvolvido depois. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, estabelecidas em 1909, criaram-se, alguns anos depois, cursos noturnos de Letras e de Desenho, para operários, destinados "a torná-los mais aptos em seus ofícios". O Regulamento do ensino, da Prefeitura do Distrito Federal, expedido pelo Decreto nº 2.940, de 22 de novembro de 1928, reorganizou as escolas noturnas já existentes, sob a denominação de "cursos populares noturnos", atribuindo-lhes expressamente a finalidade de ministrar "ensino técnico elementar", e determinando, ademais, que a sua localização fosse feita "em centros de população proletária mais densa". Decreto nº 4.299, de 25 de julho de 1933, passam esses cursos a ter a denominação mais ampla de "cursos de continuação e aperfeiçoamento", seu desenvolvimento leva à criação da Diretoria de Educação de Adultos e Difusão Cultural, conforme se vê do Decreto nº 7, de 2 de setembro de 1935, e que ora apresenta o título geral de Departamento de Difusão Cultural, com um Serviço de Educação de Adultos.⁴

Os cursos do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, para aprendizes e trabalhadores, como também boa parte dos cursos da Divisão de Aperfeiçoamento do Departamento Administrativo do Serviço Público, representam ainda iniciativas de educação de adultos, com caráter estritamente profissional.

Modalidade peculiar de ação educativa desse gênero começa a aparecer, também, entre nós, sob a forma de "cursos de correspondência", útil, sem dúvida, e digna de estímulo, embora por vezes incerta e perigosa.

Função cívica e social

Quer pelo aspecto supletivo, quer pelo aspecto profissional, que acabamos de examinar, a educação de adultos surge como esforço no sentido de equilíbrio e reajustamento do indivíduo ao seu ambiente social. Este caráter pode ser

destacado, no entanto, para o caso especial de certas categorias de adultos, que reclamam atuação educativa de caráter predominantemente *cívico e social*.

Para ilustrar a hipótese, basta lembrar a situação das massas de população que emigram. Procurando, na luta pela vida, um novo país, de outra língua, outras leis, outras instituições e costumes, o imigrante, adolescente ou adulto, necessita de auxílio que lhe facilite a adaptação ao novo ambiente. Trabalho especialmente notável, neste particular, têm realizado grandes países de emigração, como os Estados Unidos e a Argentina. E a desatenção a esse problema, de parte de nossos poderes públicos, em outros tempos, tem-nos custado dificuldades bem conhecidas. Filhos, netos, e ainda bisnetos de imigrantes, não assimilados por conveniente trabalho educativo, têm apresentado problemas muito sérios à própria segurança do País.

Não só ao imigrante se aplica, porém, a função cívica e de cunho social na educação de adultos. Alta porcentagem de nossa gente sertaneja apresenta-se em grupos quase "marginais", desconhecedores de direitos e deveres cívicos, senão muitas vezes de modificações da legislação nacional, que lhes interessa à vida econômica e familiar.

O desenvolvimento da imprensa, do rádio e do cinema educativo poderá atender, em parte, a tais necessidades da educação de adultos. As "missões culturais", desde que convenientemente planejadas e seriamente realizadas, representam, no entanto, o recurso de eleição para esses casos,⁵ como, sem dúvida também, para a difusão cultural, em geral.

Função de difusão cultural

Quando bem considerada, no entanto, a difusão cultural apresenta-se como função distinta, na obra de educação de adultos. Na compreensão social de hoje, não só às classes mais favorecidas, ou a uma aristocracia, cabem os benefícios da cultura, mas a todos. As exigências de completo programa de educação popular transcendem, assim, os recursos que a escola comum ou os cursos profissionais de adultos possam oferecer; reclamam instrumentos mais amplos, ou seja também aqueles comumente utilizados sob a denominação de "educação extra-escolar".

⁴ Para histórico do ensino industrial em São Paulo, cf. Silveira (1945); para histórico da educação de adultos no Distrito Federal, cf. Lemme (1940). Este trabalho representa o primeiro estudo publicado em nosso País especialmente sobre educação de adultos.

⁵ "Missões culturais" têm sido empregadas para este efeito no México, na Espanha, em Cuba, e ainda, em menor escala, noutros países. No Brasil, as primeiras tentativas desse tipo foram realizadas no Estado do Rio de Janeiro, no decorrer do ano de 1944.

Como definir a educação de adultos

Examinadas, assim, as grandes funções da educação de adultos, que qualificamos de *supletiva, profissional, cívico-social e de difusão cultural*, e indicados também os seus mais prestadios instrumentos, podemos compreender, agora, a dificuldade que há em defini-la, de maneira concisa.

O principal característico destes processos é o de não se dirigirem a uma clientela certa, como a escola; outro, o de não exigirem, normalmente, qualquer obrigação por parte dos educandos, ou dos beneficiários da ação cultural que desenvolvam. Praticamente, ocupam as horas de lazer, tomando a feição de útil recreação.

As bibliotecas públicas e os museus de arte ou de ciências foram as primeiras instituições desse gênero. Os concertos públicos, o teatro popular, e mais modernamente, o cinema e o rádio têm servido, por igual, a úteis programas de difusão artística.

Programas mais sistemáticos podem tomar também a forma de "cursos de extensão", de frequência inteiramente livre; de "clubes de estudo", "centros de debate", ou "fóruns", ligados, ou não, a institutos de ensino ou a bibliotecas. Organizações deste gênero têm tomado, por vezes, o nome de "universidades populares".⁶

Algumas escolas dominicais, em Massachussets, nos Estados Unidos, evoluíram no sentido de organizações de tipo semelhante, e aí funcionaram, com o nome de "liceus". Por volta de 1840, mais de três mil cidades norte-americanas possuíam "liceus", alguns dos quais famosos, como o de Boston, que teve o concurso de grandes figuras como Daniel Webster, Emerson e Thoreau. Depois da Guerra de Sucessão, declinou o movimento, mas outras organizações apareceram, com o título, à primeira vista estranho, de "chautauquas", o qual ainda perdura.⁷

Certo de que os modernos processos de difusão cultural, pela imprensa, rádio, teatro e biblioteca circulante têm tomado, nas grandes cidades, muitas das funções educativas dantes adstritas a essas organizações. Nas pequenas cidades, no entanto, elas continuam a desempenhar relevante papel. Haja vista os "gabinetes de leitura", as "associações filarmônicas" e os "clubes literários e dramáticos", que nos deixou a tradição portuguesa, em muitas localidades do interior. Até certo ponto, elas desempenharam, entre nós, o papel dos "liceus" e das "chautauquas" norte-americanas.

⁶ A denominação tem sido empregada para designar centros de estudos da mais diversa organização, ora de simples "difusão cultural", ora de cursos teóricos e práticos, para preparação ou aperfeiçoamento técnico-profissional. A cidade de Piracicaba (SP) manteve, por muito tempo, uma ativa organização de difusão cultural sob o título de "Universidade Popular". Na capital do mesmo Estado, foi recentemente fundada uma organização do mesmo tipo e que tem em vista realizar vasto programa de educação de adultos.

⁷ A Chautauqua Institution, propulsora do movimento, foi fundada, em 1871, às margens do lago do mesmo nome (Estado de New York) quando aí se reuniu um curso de verão para a preparação de mestres das "escolas dominicais" mantidas pela Igreja Metodista. O programa das "chautauquas" consistia, especialmente, em ciclos de conferências, seguidos de discussão, concertos e representações teatrais populares (Bryson, 1936, p. 18).



A este respeito será interessante co-
tejar algumas afirmações tomadas a es-
pecialistas da matéria na Inglaterra e nos
Estados Unidos.⁸

Primeiramente, como faz notar
Lyman Bryson, num de seus escritos, o
termo "adulto", para os efeitos práticos
da educação, há de ser tomado em sen-
tido muito elástico:

Um homem que, aos 30 anos, esteja pros-
seguindo seus estudos para a conquista
de um título de doutorado, é adulto, sem
dúvida alguma, quanto à idade. No en-
tanto, está ele continuando a sua carreira
escolar, e, no sentido próprio da expres-
são não está recebendo "educação de
adultos". Por outro lado, um rapazinho de
16 anos, que haja interrompido os estu-
dos secundários e passado a freqüentar
uma escola de continuação, é aí cliente
típico de "educação de adultos".

Essa observação faz lembrar a defini-
ção que, ao termo "adulto", dá um escritor
inglês. "Que é um adulto?... É o indivíduo
não obrigado à freqüência escolar; porque
só então, estará ele livre para trabalhar e
cumprir com as obrigações que cabem a
todo homem feito..."

Talvez, por isso mesmo, não hesitam
os autores em definir a "educação de adul-
tos" como aquela, que caiba tanto a adul-
tos como a adolescentes, como faz, por
exemplo, Artur Moehlman (1940, p. 587):
"Educação de adultos é expressão que
deve ser empregada para designar qual-
quer plano, sistemático ou assistemático,
de educação desde que destinado a ado-
lescentes e adultos, e independente dos
planos escolares convencionais, de insti-
tuições públicas ou particulares". Esta de-
finição justifica, em parte, ao menos, a
observação da *Enciclopédia de educação
moderna*, quando diz: "A expressão 'edu-
cação de adultos' pode significar coisas
diversas para cada pessoa".

Não será tanto assim, é claro. Todas
as vezes que encontrarmos uma institui-
ção, ou serviço, claramente concebido
com propósitos educativos, que se exer-
çam sobre clientela constituída de pes-
soas que não estejam freqüentando cur-
sos de um sistema educativo comum, aí
caberá a expressão. Suas funções são
variadas, e variados os seus recursos.
Nelas preponderam, pelo volume da cli-
entela, as formas do ensino supletivo e
de continuação; nas demais, exercidas

pelas instituições de difusão cultural, con-
fundem-se com a "educação extra-esco-
lar", como já observamos.

Até que ponto podem educar-se os adultos?

Do ponto de vista social, não podem ser
negadas as vantagens de serviços organi-
zados de educação de adultos. Mas, do pon-
to de vista da *capacidade de aprendizagem*,
até que ponto serão eles produtivos?

A pergunta não nos parece ociosa. Na
observação popular, "é de pequenino que
se torce o pepino", e "boi velho não toma
ensino"... Ainda em escritos de psicólogos
relativamente modernos, essas idéias per-
duram. William James, por exemplo, afir-
mou que "fora de suas próprias ocupações,
as idéias obtidas pelos homens até 25 anos
são praticamente as únicas de que pode-
rão dispor no restante de sua vida. Não
podem eles colher nada de novo" (James
apud Thorndike et al., 1928).

Os notáveis trabalhos experimentais
de Edward Thorndike, Elsie Bregman, J.
W. Tilton e Ella Woodyard, publicados em
1928, vieram, porém, modificar esse pon-
to de vista, muito corrente mas não funda-
mentado (Thorndike et al., 1928).

Na verdade, Thorndike e seus colabo-
radores juntaram extensa documentação,
colhida em experiência em escolas notur-
nas de adultos, escolas de comércio e ins-
titutos de ensino superior; e procederam a
estudos comparativos, entre a capacida-
de de aprendizagem na infância, na ado-
lescência e idades mais avançadas; e pu-
deram, por fim, concluir de forma diversa
do que se tinha por assentado. O resumo
geral de todo o trabalho pode ser assim
exposto, segundo as próprias palavras dos
pesquisadores:

A capacidade de aprender cresce desde
a primeira infância, continuamente, até
cerca dos 25 anos; daí por diante decres-
ce, gradualmente e vagarosamente, na
proporção de mais ou menos um por cen-
to. A infância não se apresentou, em nos-
sas experiências, como a melhor idade
para aprender, se com isso quisermos sig-
nificar maior soma de aprendizagem nas
mesmas unidades de tempo. A melhor
idade para aprendizagem, nesse sentido,
é a dos 20 aos 30; e qualquer idade entre
30 e 45, é ainda melhor do que as que
medeiam entre 10 e 14.

⁸ A expressão "educação de
adultos" (*adult education*) foi
primeiramente vulgarizada na
Inglaterra, onde se fundou,
em 1918, a World Association
for Adult Education; passou
a ser usada, nos Estados
Unidos, depois de 1919. A
American Adult Education
data de 1926 (*Encyclopaedia
of modern education*, 1943).

Os trabalhos de Thorndike e seus colaboradores não esperaram por comprovação, por parte de outros pesquisadores. Num livro de Weisenburg e Macbride, editado em 1936, encontra-se excelente resumo dessas novas investigações, pelo qual se verifica que as conclusões das primeiras pesquisas não se modificaram na substância. A maior extensão do desenvolvimento mental parece ocorrer, na verdade, tanto para os homens como para as mulheres, entre 20 e 30 anos. A plasticidade nervosa e muscular pode perder-se, e realmente se perde, mas isso é compensado pela maior compreensão dos problemas, maior experiência adquirida e mais firme desejo de aprender. Assim, o que há, na realidade, não é a perda da capacidade de aprender, mas formas de aprender diferentes daquelas pelas quais normalmente aprendem as crianças (Weisenburg, Macbride, 1936).

O que, de modo geral, nos leva à impressão de maior facilidade de aprendizagem da parte das crianças, é o fato de aprenderem elas uma enormidade de coisas na infância: a língua materna, o nome das coisas, a pronúncia a gramática, os jogos, as lições escolares. A vida doméstica e as instituições educativas estão, ademais, preparadas para ensinar às crianças, o que, é certo, não ocorre para com os adultos.

De tudo, conclui-se que os adultos podem aprender, educar-se e reeducar-se, mesmo na mais avançada idade. De certo modo, todos poderão repetir o dito célebre de Catão, o Antigo. Como quisesse este grande romano aprender grego aos 80 anos, perguntaram-lhe porque tinha escolhido aquela idade para aprender. "Escolher como?", perguntou ele, "neste momento eu não tenho outra idade".

Poderão assim responder os alunos adultos. Não, porém, os seus mestres, quanto às formas e processos de ensino que devam empregar. Porque aí há escolha a fazer, e, por vezes, delicada.

Metodologia especial do ensino de adultos

Não é da intenção desta breve palestra examinar a questão da metodologia especial do ensino de adultos. Cabem aqui, porém, algumas observações de ordem geral a respeito. Como observa um autor, todas as vezes que alguém assuma

a responsabilidade de educar, necessitará de ordem e método, isto é, de compreensão segura dos fundamentos de seu trabalho. É o conhecimento do método que distingue o verdadeiro profissional do amador, mesmo quando este possua o título de... professor.

Quem pretende ensinar a adultos, como a crianças, precisará conhecer, por pouco que sejam, os processos de aprendizagem e os princípios gerais da didática. Mas estes ainda não bastam. Há, na verdade, uma pedagogia especial para adultos, já em parte fixada, em outra, ainda flutuante. E há, também, cuidados especiais a tomar, em virtude das próprias condições do desajustamento do adulto, e da conseqüente situação de inferioridade cultural.

Se grandes são as diferenças individuais, que se observam nas crianças, maiores são elas nas classes de adultos, porque mais variável é a experiência de cada um. Nessas diferenças, salientam-se aquelas decorrentes da falta de treino para aprender. São elas tão importantes, para o efeito geral que se queira obter, que Thorndike não hesitou em afirmar que no *desuso da capacidade de aprender* é que o adulto encontra as maiores dificuldades; e, assim que, no segredo em restabelecer essa capacidade é que encontrarão os professores de adultos a chave do êxito em seu ensino.

Nas classes de analfabetos adultos, muito especialmente, será grave erro confundir o desajeitamento no trabalho escolar com falta de inteligência; e, como o adulto, mais facilmente do que a criança, percebe os gestos de impaciência do mestre, claro está que não atender a este ponto será desencorajar o aluno, ou agravar-lhe o sentimento de inferioridade, que naturalmente apresenta.

O primeiro cuidado estará em entender as dificuldades dessa situação; o primeiro objetivo será o de despertar a confiança do aluno em si mesmo, ou em sua capacidade de vencer a aprendizagem que se lhe proponha. Em conseqüência, dois pontos deverão merecer especial atenção: 1) a conveniente graduação das unidades didáticas, lições ou exercícios; 2) a proporcionada "extensão" deles, encarada não pelo número de elementos a vencer (sentença, palavras ou linhas) mas, sim, pelos novos mecanismos de aprendizagem, que devam ser dominados.

Com as crianças, uma certa pressão relativa à extensão da matéria é por vezes útil, e até mesmo necessária. Com o adulto, será desastrosa. Um homem, ou mulher, a quem se observe, perante outros, que não aprendeu, ou que não aprende facilmente, ficará de pronto desencorajado, perderá a confiança em si, tornando-se como negativamente *motivado* para o trabalho escolar.

A cada lição, ao contrário, desde que a matéria esteja convenientemente dosada, o professor mostrará que mais uma dificuldade está vencida e que convirá prosseguir. Nada susterrá mais ao estudante adulto do que esse sentimento de continuado triunfo.

Por maior que sejam os recursos técnicos do professor, deverá ele lembrar-se de que necessita de grande dose de compreensão humana ou espírito de serviço social. Se a todo e a qualquer professor, necessárias se tornam certas qualidades de segura intuição psicológica, nos que devam tratar com adultos essas qualidades, são de todo em todo imprescindíveis.

Certos estudos têm demonstrado que as classes de adultos necessitam de mais abundante material do que a primeira vista se possa supor. Quadros, figuras, desenhos esquemáticos, gráficos, livros ilustrados, influem beneficemente na instrução. Quanto às cartilhas, torna-se necessário que estejam adaptadas ao vocabulário e aos interesses do adulto; tanto quanto procuramos fazer com as crianças, neste ano, devemos fazer com os adultos. O uso das cartilhas infantis aumenta, para muitos, o seu sentimento de inferioridade pelo inevitável confronto de sua situação com a dos escolares na idade própria, seus próprios filhos, parentes ou conhecidos.

Forma natural de contrabalançar essa situação será a de tratar de assuntos de interesse direto da vida do adulto. Embora os alunos ainda não saibam ler ou escrever, poderão receber ilustração oral, sobre os mais diversos temas de Geografia, História, Ciência, higiene, problemas da vida social. Isso os confortará, dando-lhes maior segurança em suas capacidades e reafirmando neles o incentivo da cultura.

Nessas lições orais (que deverão ter, de preferência, a forma de diálogo, e não a de monólogo do professor), dever-se-á descobrir, tanto quanto possível, os interesses e

aspirações naturais do aluno. Na criança, de mais fácil imaginação, certas lições ainda que um pouco apartadas dos interesses imediatos, podem atrair. No adulto analfabeto, não. A sua vida tem sentido positivo ou real. Há problemas concretos, com os quais se defronta. Se ele não sente que o ensino, que esteja recebendo, lhe é funcional, dele se desviará por senti-lo menos útil, ou pouco oportuno.

A educação de adultos do Distrito Federal

Dirigindo-me aos ilustrados professores de ensino supletivo, e especialistas de outros ramos de educação de adultos, no Distrito Federal, desnecessárias se tornam maiores considerações quanto a esses pontos. Já tivemos ocasião de fazer referência às diversas fases de continuado progresso desses serviços na capital do País, e bem sabemos de seu atual desenvolvimento e da eficiente orientação que lhes vem sendo dada pelo Departamento de Difusão Cultural, da Secretaria Geral de Educação e Cultura, da Prefeitura, proficentemente dirigido pelo dr. Henrique Batista Pereira. Sabemos igualmente da cooperação em estudos, cursos especiais e investigações coordenadas pelo Centro de Pesquisas Educacionais, sob a esclarecida chefia do dr. Pedro Pernambuco Filho.⁹

A esse trabalho, não tem faltado a entusiástica colaboração do Centro de Professores de Ensino Noturno, que aqui nos congrega, para a inauguração desta série de palestras. Será oportuno lembrar que, em documento que dirigiu ao sr. prefeito do Distrito Federal, solicitando a aprovação dos programas dos cursos de Educação de Adultos, o sr. coronel Jonas Correia, ilustre secretário-geral de Educação e Cultura, teve ocasião de salientar "a competência, o critério, a dedicação e a cultura do magistério noturno, que não deixa que passem as oportunidades de firmar, com a mais convincente das singelezas, a sua vocação, de se dedicar inteiramente à educação das massas humanas necessitadas".

Por contar com auxiliares de tais méritos é que a Prefeitura do Distrito Federal tem podido dar grande desenvolvimento ao ensino de adultos, nos últimos anos. Com efeito, se em 1943, eram pouco mais de sete mil os alunos dos vários cursos, já

⁹ Por solicitação do referido Departamento, o Centro de Pesquisas Educacionais já realizou, no corrente ano, dois cursos especiais para os professores de ensino elementar de adultos; cursos esses a cargo das professoras Iza Goulart Macedo (didática) e Araci Muniz Freire (orientação educacional).

no exercício seguinte subiam eles a 8.345 e, no corrente ano, ultrapassam 11 mil. Para esse resultado, é de salientar-se a criação de mais dez cursos elementares para adultos, e, a título de experiência, de quatro cursos de artes femininas, que aliados a outros cursos técnicos, representam verdadeiras "escolas de continuação".

Conveniente será indicar, embora de passagem, a rápida evolução de outros serviços relacionados com a educação de adultos, mantidos pela Secretaria Geral de Educação. Criados em 1935, eles apresentam surpreendente desenvolvimento, nem de todos conhecidos. Além do serviço de ensino, a que já fizemos referência, existem hoje o Serviço de Teatros, o Serviço de Bibliotecas e o Serviço de Divulgação. Este último, atuando pela imprensa, pela radiodifusão, cinema escolar, discoteca pública, recreação e cultura popular, vem realizando obra realmente proveitosa. O Serviço de Recreação e Cultura Popular, ultimamente instituído, já realizou 18 espetáculos públicos em vários bairros da capital; a Discoteca Pública recebeu a visita de 11.611 consulentes, que se utilizaram de mais de 50 mil discos. São serviços que, por sua organização, honram a administração pública e, por seus efeitos de difusão cultural, impõem-se à nossa administração.

Concluindo

A educação de adultos, dantes limitada, entre nós, a poucos cursos noturnos de Letras, vem, enfim, nestes últimos 12 anos ensaiando outras formas e atendendo às demais funções que deverá preencher. Merecem referência, nesse sentido, também as realizações do Departamento Cultural da Prefeitura de São Paulo, e ainda a de outras prefeituras, mesmo de pequenos municípios.¹⁰

O Ministério da Educação, por seu lado, vem incrementando o serviço de bibliotecas, em todo o País, pelo Instituto Nacional do Livro; mantém o Serviço Nacional de Teatro, o Instituto Nacional de Cinema Educativo e o Serviço de Radiodifusão Educativa; criou o Museu Nacional de Belas-Artes, o Museu Imperial e o Museu das Missões, e reorganizou o Museu Histórico e o Museu Nacional. Teve a iniciativa do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. No atual momento, pelo

Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, empenha-se em ampla campanha de extensão do ensino supletivo, por todo o País, para o que sugeriu a criação de Comissões Estaduais e Territoriais de Educação de Adultos, que venham a coordenar a ação de comissões municipais e subcomissões distritais.

Tais iniciativas revelam como todos os aspectos do problema vão sendo agora considerados, para o desenvolvimento e a elevação de uma grande massa de brasileiros, que não puderam ter maiores oportunidades de educação nas idades próprias.

Em época de destruição e de crise, como a que vivemos, depois de uma segunda conflagração mundial, torna-se necessário reparar e reconstruir com rapidez. E, como afirma Joseph Hart,

não podemos admitir que seja a educação das crianças de hoje que possa salvar o mundo da destruição: o que poderá fazê-lo é a educação de adultos. É o adulto quem deve perder a sua mentalidade restrita, seus preconceitos egoísticos, costumes inadequados e hábitos obsoletos. É ao adulto que deve ser dada a oportunidade mais rápida de refazer o mundo, pela ciência, pela tolerância, pela simpatia humana e pela organização racional.

Serão exageradas estas afirmações?... Se bem atentarmos para o panorama do mundo, e no esforço que temos que pedir às gerações do presente, a fim de que tenham melhor destino as gerações futuras, havemos de concluir que não. Na época de acelerada mudança de hoje, o problema da educação dos adultos, não apenas supletiva, mas de mais largo âmbito – profissional, cívico-social e cultural – apresenta-se como indispensável recurso de reajustamento e equilíbrio. O aspecto do ensino supletivo, porém, na maior extensão do País, reclama urgentes esforços, para "recuperação" de grandes massas de nossa própria gente. Nesse sentido, todas as forças vivas do País devem congregarem-se numa campanha que a todos interesse e mobilize. A obra da educação popular generalizada, como por toda a parte se tem evidenciado, não pode resultar apenas de esforços governamentais, mas há de ser largo e permanente empreendimento em que esteja atenta e vigilante a consciência pública.

A contradição de termos da expressão "educação de adultos" a que de início aludimos é, na verdade, mais aparente que

¹⁰Deve ser salientado o exemplo da Prefeitura de Itaocara, no Estado do Rio de Janeiro, que vem mantendo, já há alguns anos, notável organização de educação de adultos, com serviços de biblioteca, museu regional, discoteca e moderna praça de educação física.

real. Onde não tenha havido condições para difusão da educação popular, nas idades próprias, ela não só se justifica, como se impõe, em face dos enormes problemas do pós-guerra.

Organizar a educação de adultos, por onde quer que se torne necessária, será recuperar valores sociais quase perdidos,

pela oferta de novas oportunidades; será concorrer para maior compreensão cívica social; será, enfim, reforçar, por todas as formas, a estrutura da vida nacional. É ela, enfim, obra de organização social, de revigoração econômico e fundamentação democrática, necessária e urgente.

Referências bibliográficas

BRYSON, Lymon. *Adult education*. New York: American Book, 1936.

JAMES, William. *The principles of Psychology*. v. 2, p. 402, apud THORNDIKE, Edward et al. *Adult learning*. New York: Macmillan, 1928.

LEMME, Paschoal. *Educação supletiva*. Rio de Janeiro: Tip. do Jornal do Comércio, 1940.

MOEHLMAN, Artur. *School administration*. [S. l.]: Houghton Mifflin, 1940.

THORNDIKE, Edward et al. *Adult learning*. New York: Macmillan, 1928.

SILVEIRA, Horácio. O ensino industrial em São Paulo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 208-222, fev. 1945.

WEISENBURG, Roe; MACBRIDE. *Adult intelligence*. New York: The Commonwealth Foundation, 1936.

Manuel Bergström Lourenço Filho (Porto Ferreira-SP, 1897 – Rio de Janeiro-RJ, 1970), educador e escritor. Reorganizou o ensino normal e profissional do Estado de São Paulo; criou o serviço de Psicologia Aplicada e o Instituto Pedagógico. Organizou e dirigiu o Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Primeiro diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938-1946), atualmente Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Principais obras: *Testes ABC* (1933), *Tendências da educação brasileira* (1940), *A pedagogia de Rui Barbosa* (1954). Na literatura infantil, foi autor de *Histórias de tio Damião* (1946) e *Pedrinho* (1953).

Abstract

The movement of adult teaching started at the end of the 17th century by Dominican schools and nocturnal schools, related, in their majority, to religious corporations and their programs were restricted to improve adult literacy. They were mainly intended for the working class and, in several countries, they evolved into professional instruction courses and into industrial practices. Adult education fulfils the following functions: a) accelerated studies in age grade gap group, whose main goal is to supply means to fight against illiteracy; b) professional education, whose main goal is to re-adapt the person to new

working conditions; c) civic and social education directed towards the teenager or adult immigrant, to make their adaptation to the new country easier; and it is also directed towards emigrants, since a high percentage of the population is the called "marginal people", not knowing of their civil rights and duties; d) cultural diffusion, because the requirements of a complete program of popular education need instruments commonly used a designation of "extra-curricular education". So, when one questions: "to what degree can adults educate themselves?", one concludes that the educational institutions need to prepare themselves to teach adults, even the older people, and, to reach this goal, a special teaching methodology is needed. The paper mentions the cultural activities directed towards adult education in Rio de Janeiro, in 1945.

Keywords: adult education; for the education.
