

QUANTO TEMPO PODE UM ADULTO ILITERADO LER? uma provocação à Ciência da Educação

How long can an illiterate adult read? a provocation to the science of education

NETTO, José Lins Cavalcanti de Albuquerque¹

Resumo

Este artigo trata da verificação de um novo método de ensino específico para o processo de ensino-aprendizagem de adultos com base em três termos que são conhecidos isoladamente. No entanto, com mais profundidade, são colocados num formato diferente, juntos e integrados no processo ensino-aprendizado da educação de adultos para qualquer área do conhecimento e, mais desafiante ainda, colocado sob o contexto de alfabetizar adultos em tempo reduzido. Sob tais condições, o novo método com o título de IMAI, submete qualquer adulto a um aprendizado rápido e mais eficaz, principalmente no contexto de fazer um adulto analfabeto conseguir ler em menos de trinta dias. Portanto, pelo que se apresenta neste artigo é um desafio à Ciência da Educação não apenas para a educação de adultos em qualquer área do conhecimento, mas, para alfabetizar adultos em tempo mínimo e redução de custos governamentais.

Abstract

This article deals with the verification of a new specific teaching method for the teaching-learning process of adults based on three terms that are known separately. However, in more depth, they are placed in a different format, together and integrated into the teaching-learning process of adult education for any area of knowledge and, even more challenging, placed under the context of teaching adults to read in a shorter period of time. Under such conditions, the new method called IMAI subjects any adult to a faster and more effective learning process, mainly in the context of making an illiterate adult able to read in less than thirty days. Therefore, from what is presented in this article, it is a challenge to the Science of Education, not only for adult education in any area of knowledge, but to teach adults to read and write in a minimum time and reduce public expenditure.

Palavras-chave: *Interdisciplinaridade; Metacognição; Andragogia; IMAI; Adultos.*

Keywords: *Interdisciplinarity; Metacognition; Andragogy; IMAI; Adults.*

Data de Submissão: setembro de 2022 | **Data de publicação:** dezembro de 2023.

¹ JOSÉ LINS CAVALCANTI DE ALBUQUERQUE NETTO – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba, BRASIL. Email: jmlins5458@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

Quanto tempo é necessário um ser humano ser alfabetizado, ou seja, aprender a ler?

Provavelmente a resposta seria de três a quatro anos, conforme a metodologia aplicada no processo ensino-aprendizado que provavelmente deverá ser pedagógica.

No entanto, sobre a mesma indagação colocada, esse tempo seria para uma criança ou para um adulto?

Possivelmente a resposta seria a mesma ou semelhante.

Da criança ao mais adulto, a maioria da humanidade, passou em algum momento pelos bancos de alguma academia, e assim aprendeu a ler ao longo de alguns anos.

Quando alguém se submete a um processo de ensino-aprendizado, se sujeita a caminhar no processo de aprendizado conforme o processo de ensino daquele que transmite conhecimento.

Desde que o mundo existe, o ser humano esteve e sempre estará submetido ao processo de aprender-ensinar-reaprender, aprendendo até mais do que ensinando.

Embora a ciência tenha evoluído, e evoluindo cada vez mais rápida, a educação ao que parece, caminha com passos curtos.

São muitas as teorias e conceitos em educação, e a pedagogia é a que domina os espaços acadêmicos em todos os níveis de ensino.

Parece haver algo estranho nos parágrafos anteriores. É possível de alguma coisa estar inadequada para uma parcela da população que ainda se encontra no processo de aprendizado.

Quem poderia ser? Seriam as crianças? Seriam os adultos?

Sim! São os adultos que ainda estão submetidos a processos metodológicos de ensino que os freiam a um melhor processo de aprendizado, diante de um mundo que caminha acelerado com novas tecnologias cada vez mais rápida.

Nesse contexto do avanço tecnológico, o adulto recebe tudo pronto, pouco raciocina. O esforço para pensar, refletir, comparar, analisar, reaprender, está cada vez menor na população adulta que se encontra por aprender nas academias, pois, a pedagogia se fazendo presente a todo o momento, contribui com tudo isso.

A metodologia da pedagogia está errada?

Não! Não há nada de errado com ela. Está corretíssima, e nunca vai desaparecer. Porém, a sua aplicabilidade para o contexto de educação de adultos, bem provável esteja inadequada. Esse é o termo correto, inadequado para o adulto.

O processo de ensino-aprendizado para o adulto é preciso evoluir. É preciso explorar campos ainda não descobertos, cujas riquezas estarão a favor do crescimento intelectual do ser humano.

Os adultos educandos carecem de novas maneiras de aprender e de lhes ser ensinado, cujos métodos despertem uma educação de adultos pelos quais sintam o prazer de querer estudar e buscar mais conhecimento, pois, ao que parece, a pedagogia não está alcançando esse patamar.

Contudo, um método pode se fundamentar sob um ou vários pilares do conhecimento, de forma que, cada um dos pilares possui um conceito definido pela ciência, e a complexidade de uma metodologia sob vários pilares conduz a desafios a serem trilhados e descobertos novos horizontes.

Assim, a Ciência da Educação é provocada para uma aventura, que uma vez iniciada, não terá volta. Novos horizontes serão descobertos e os resultados serão melhores e imagináveis.

2. ENTENDENDO OS CONCEITOS

Existem determinados conceitos que são importantes serem relatados e entendidos para se chegar a algo que possa ser significativo e relevante ao que se deseja, uma melhoria do processo ensino-aprendizado de maneira específica para adultos, e mais ainda, para alfabetização de adultos em menor tempo possível.

Assim, tem-se três pilares, cujos termos definidos pelos seus próprios conceitos, um é bastante conhecido e os outros dois não são.

Por este prisma, entre o mais e menos conhecido, será citado menos sobre àquele que é mais conhecido para não tomar tempo e espaço, e apresentar mais sobre o que é menos conhecido.

Partindo-se do conceito sobre o termo mais conhecido, “interdisciplinaridade”, por diversos autores é um tema bastante difundido na literatura, seja apresentado sob o contexto teórico seja dos procedimentos quanto a sua aplicabilidade.

O conhecimento adquirido pelo homem não apenas o fez evoluir ao longo do tempo, mas, também foi ampliado e, por esta razão foi necessário dividi-lo em blocos por área de conhecimento. Assim surgiram as disciplinas.

A partir do termo disciplina, correlaciona-se a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, cujos significantes possuem significados sob um conceito próprio e, pelos mesmos se traduzem significações que orientam a maneira de como trabalhar o conhecimento para os alunos em um processo de ensino-aprendizado.

Nesse contexto, o homem difundindo e adquirindo mais conhecimento, no âmbito da educação o termo multidisciplinaridade trata de um conjunto de disciplinas trabalhadas ao mesmo tempo e no mesmo nível de compreensão humana, em que, elaboradas e organizadas individualmente em módulos fechados, são trabalhadas periodicamente, seja semestral ou anual, constituindo-se, portanto, o currículo dos cursos. Abrindo um parêntese sobre o currículo para as faixas escolares.

A definição de currículo se aplica a essas faixas. Os indivíduos devem se enquadrar nos objetivos definidos para sua faixa e aceitar os conteúdos pré-definidos, ensinados com uma metodologia muitas vezes testada e considerada boa. Os que não satisfazem os critérios de avaliação são reprovados, ou marginalizados, ou sujeitos a uma política contraditória, a de promoção automática (D'Ambrosio, 1997, p. 73).

Numa visão realista sobre o termo multidisciplinaridade, “[...] as disciplinas são ensinadas sem qualquer articulação entre si. O grande desafio seria levar alunos e professores a compreender o saber novamente como único” (Moll, 2004, p. 31).

O contexto da interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizado na educação de adultos se evidencia nas práticas do professor, principalmente, quando levado em conta as experiências de vida dos educandos, os quais trazem para o cotidiano do ambiente escolar riquezas de vida que não estão nos materiais didáticos.

O termo interdisciplinaridade trata de trabalhar e interagir o conhecimento entre duas ou mais disciplinas. É um estudo que resulta em um aprendizado mais rico e eficaz em relação a maneira de se trabalhar o conhecimento no contexto multidisciplinar. Assim, há uma conexão entre o conhecimento de várias disciplinas, que interagem e se complementam com objetivo de se concretizar algo possível de ser utilizada na prática.

Portanto, a implantação da interdisciplinaridade na construção de um currículo sob a reflexão dos objetivos dos conteúdos a serem trabalhados ao longo de um processo educativo, deve ser colocada em todas as etapas, conectando-as com outras

esferas do conhecimento, do contrário, “o currículo acaba por não se configurar como um conjunto de orientações e hipóteses de trabalho, originários de um processo reflexivo por parte de todos que compõem o contexto escolar” (Azevedo, 2007, p. 261).

Embora não seja o foco que ora se trata, é importante fazer uma pequena ressalva sob o termo transdisciplinaridade, pelo qual se trabalha o conhecimento num universo macro, onde muitas disciplinas de naturezas diferentes se conectam, sendo o último estágio do processo curricular, pois, “A transdisciplinaridade, como possibilidade, seria o último estágio, no qual todas as disciplinas se fundiriam, sem qualquer supremacia de uma sob as demais” (Moll, 2004, p. 31).

Um contraponto da interdisciplinaridade com a multidisciplinaridade, a primeira leva o aluno a pensar, raciocinar, questionar, fazendo-o exercitar a capacidade de analisar os dados e informações que estão por aprender em consonância com outros saberes que resultarão numa aplicação ou construção de algo, pela qual evita a prática da segunda, que trata da condição da memorização de um conteúdo solto, isolado, sem conexão, possível de acontecer pela decoreba.

É perceptível que alunos e professores têm interesse maior quando um currículo é interdisciplinar, pois, embora as disciplinas sejam soltas, mas as aulas continuam. Portanto, o que muda são os métodos de se fazer o que se tem de fazer, de se mostrar o mesmo conhecimento por outro prisma.

Então acabamos com as aulas? Claro que não. Mas cada aula deve ser uma oportunidade única de se ouvir o que não está nos livros, o que não está gravado em áudio ou em vídeo e que não é repetido. Assim se justifica ir assistir a uma aula (D’Ambrosio, 1997, p. 100).

A beleza dos resultados da prática da interdisciplinaridade é visível quando trabalhada com a realidade dos alunos, pois, o conhecimento apreendido na sala de aula levado à realidade do cotidiano ao mesmo tempo em que lhes é permitido apresentar suas experiências de vida na sala de aula, favorece um aprendizado mais sólido e realista.

Igualmente, ao trabalhar a produção de textos, a docente solicitava aos alunos que contassem fatos ocorridos em seu bairro, no seu cotidiano. Invocava acontecimentos históricos e geográficos notórios para que o aluno conseguisse produzir textos a partir de suas próprias experiências e da vivência seus familiares. Através dessa estratégia, ela conseguia fazer com que os alunos rompessem a barreira do medo e conseguissem escrever, fazendo o encadeamento lógico de ideias. À medida que os educandos evoluíam na escrita, ela introduzia aspectos formais da língua portuguesa e os alunos aprendiam com desenvoltura (Pereira & Akaichi, 2013, p. 8).

Compreendendo o conceito interdisciplinaridade e observado que sua prática contribui com resultados mais promissores para o processo ensino-aprendizado, chega-se ao segundo termo do artigo que ora discorre, a metacognição.

A metacognição foi um termo definido pelo psicólogo americano John H. Flavell na década de 70, especialista no desenvolvimento cognitivo para a criança e, por meio de estudos sobre a memória, percebeu a cognição sobre a cognição, ou seja, a auto regulação do conhecimento do próprio indivíduo.

Seus trabalhos sobre a memória, a aprendizagem de estratégias, a função da evocação, o treino da leitura reflexiva, e o desenvolvimento da capacidade de identificar os erros da leitura foram responsáveis pelo desenvolvimento da teoria da metacognição (Portilho, 2012, p. 183).

Embora o termo metacognição advenha da psicologia, sua aplicabilidade é bem vista no contexto do processo ensino-aprendizado. “A metacognição é um conceito pedagógico mais do que psicológico” (Anne-Marie, referida por Grangeat, 1999, p. 56).

Visto que estudos sobre a metacognição são recentes e advindo da psicologia, aos poucos se confirma em outras áreas do conhecimento, principalmente a do ensino, variando o construto conforme o pensamento do pesquisador. “É um termo amplo, usado para descrever diferentes aspectos do conhecimento que construímos sobre como nós percebemos, recordamos, pensamos e agimos. Uma capacidade de saber sobre o que sabemos” (Peixoto, 2007, pp. 69-70).

Na interiorização do conhecimento tem-se que, “A essência do processo metacognitivo parece estar no próprio conceito de *self*, ou seja, na capacidade do ser humano de ter consciência de seus atos e pensamentos” (Jou, 2006, p. 177).

Observando a aplicabilidade do termo no processo ensino-aprendizado para motivação do aluno, “[...] é suposto que a prática da metacognição conduz a uma melhoria da atividade cognitiva e motivacional e, portanto, a uma potencialização do processo de aprender” (Ribeiro, 2003, p. 110).

Sob o aspecto da conscientização do aluno, “[...] a metacognição é todo o movimento que a pessoa realiza para tomar consciência e controle de seus processos cognitivos” (Portilho, 2012, p. 183).

A metacognição refere-se à capacidade de uma pessoa de prever o próprio desempenho em diversas tarefas (por exemplo, até que ponto ela é capaz de se lembrar de diversos estímulos) e de monitorar seus níveis atuais de domínio e compreensão (Bransford, 2007, p. 30).

Sob o aspecto da prática do termo para o estímulo e reflexão do aluno, “[...] com certeza, o ensino deve estimular a pessoa a parar, refletir sobre sua própria maneira de ser, pensar, agir e interagir, assim como convidá-la, conscientemente, a mudar quando for necessário melhorar sua aprendizagem” (Portilho, 2011, pp. 105-106).

É provável que a academia necessite redescobrir os meios que favoreçam uma melhor aprendizagem aos alunos, ensina-los aprender a aprender, e talvez a adoção do processo da metacognição seja um caminho para novos horizontes, visto que suas ações se voltam para um melhor aprendizado dos alunos.

Sob o contexto de aprender a aprender, “[...] a metacognição pode, então, ser vista como a capacidade chave de que depende a aprendizagem, certamente a mais importante: aprender a aprender, o que por vezes não tem sido contemplado pela escola” (Ribeiro, 2003, p. 115).

Complementando o sentido do processo da metacognição sobre as ações no processo ensino-aprendizado, são significativos os seus resultados que não apenas se mostram regulados como também multiplicados de muitas maneiras. “Esta ideia de regulação reflexiva tem como fim instaurar as aprendizagens duráveis que incessantemente deem o gosto de partilhar melhor o saber” (Grangeat, 1999, p. 170).

Não basta teorizar, mas, aplicar o conceito, visto que, “[...] fica claro, portanto, que, ao fazer uso da metacognição, o sujeito torna-se um espectador de seus próprios modos de pensar e das estratégias que emprega para resolver problemas, buscando identificar como aprimorá-los” (Davis, 2005, pp. 211-212).

Para um melhor processo de aprendizado no contexto do desenvolvimento das habilidades do aluno, “[...] a metacognição faz relação com estratégias utilizadas pelos indivíduos para monitorar, testar, ordenar e controlar suas habilidades cognitivas nos esforços individuais para aprender” (Peixoto, 2007, p. 70).

Um aspecto importante e relevante para um melhor aprendizado do aluno é sua base cognitiva, sua história de vida, pois, “[...] a aprendizagem é entendida como o processo através do qual se retira sentido da experiência com base no conhecimento prévio que o próprio adulto possui” (Barros, 2011, p. 52).

Por fim, chega-se ao terceiro pilar, cujo termo é denominado de andragogia.

O que vem a ser isso no processo ensino-aprendizado para adultos?

No início século XX, logo após o término da Primeira Grande Guerra Mundial, a academia científica despertou para o estudo de concepções diferentes sobre o processo de ensino para crianças e adultos, que têm características peculiares.

Eduard C. Lindeman foi o americano precursor dos estudos sobre a aprendizagem de adultos. Publicando em 1926 o livro “The Meaning of Adult Education” (Knowles, 1984), algumas décadas depois suas ideias foram resgatadas por Malcom Knowles que no início dos anos 70 publicou o livro “The Adult Learner: A Neglected Species” sobre educação de adultos, no qual descreve uma teoria de aprendizagem de adultos, denominada andragogia.

Cinco pressupostos chaves propostos por Lindeman constituíram as pedras fundamentais da teoria moderna da aprendizagem de adultos.

1. Os adultos são motivados a aprender à medida que experimentam necessidades e interesses que a aprendizagem satisfará; portanto, estes são os pontos de partida apropriados para organizar atividades de aprendizado de adultos.
2. A orientação dos adultos para a aprendizagem é centrada na vida; portanto, as unidades apropriadas para organizar a aprendizagem de adultos são situações de vida, não sujeitos.
3. A experiência é o recurso mais rico para a aprendizagem dos adultos; portanto, a metodologia central da educação de adultos é a análise da experiência.
4. Os adultos têm uma profunda necessidade de autodirigir-se; portanto, o papel do professor é envolver-se em um processo de investigação mútua com eles, em vez de transmitir o seu conhecimento para eles e, em seguida, avaliar a conformidade deles para com o que for ensinado.
5. As diferenças individuais entre as pessoas aumentam com a idade, portanto, a educação de adultos deve fazer provisão ótima para diferenças de estilo, tempo, lugar e ritmo de aprendizagem (Knowles, 1984, p. 31) (Tradução nossa)

No contexto do processo metodológico do ensino para crianças e para os adultos, as diferenças se evidenciam nos termos pedagogia e andragogia, cuja origem dessas palavras, são distintas.

Assim, enquanto que a pedagogia era definida como “a arte e a ciência de ensinar as crianças”, uma vez que esta palavra deriva das palavras gregas *paid* (que significa criança) e *agogus* (que significa líder de); a andragogia é conceptualizada como a arte e ciência de facilitar a aprendizagem dos adultos, derivada das palavras gregas *anēr* com a conjugação *andr-* (que significam Homem, não rapaz ou adulto) (Nogueira, 2004, p. 3).

Desta forma, até pouco tempo era comum o processo de ensino para todas as pessoas sob um modelo conhecido como método pedagógico. “[...] o modelo pedagógico era aplicado tanto ao ensino de crianças quanto ao de adultos, de modo indiscriminado” (DeAquino, 2007, p. 11).

Nos tempos atuais há uma conotação diferenciada entre a educação para crianças e a educação para adultos, ou seja, a pedagogia é uma prática direcionada para crianças e a andragogia para adultos.

Percebe-se que, mesmo diante de tantas transformações na vida do ser humano, os sistemas tradicionais de ensino continuam estruturados como se a mesma pedagogia utilizada para as crianças devesse ser aplicada aos adultos. Porém, a educação do adulto já possui um corpo de conhecimentos pautados em princípios, que podem orientar o processo educacional de modo diferenciado da educação infantil tradicional (Vogt, 2005, p. 196).

Nos momentos de aprendizado as diferenças se apresentam em função das peculiaridades entre a criança e o adulto.

‘Pedagogia’ significa, literalmente, a arte e a ciência de educar crianças. De maneira mais precisa, a pedagogia representa a educação centrada no professor. No modelo pedagógico de aprendizagem, os professores assumem total responsabilidade por tomar decisões sobre o que será aprendido, como e quando isso vai acontecer. Essa ciência baseia-se na suposição de que os alunos ou aprendizes ainda não têm maturidade suficiente para se preparar para a vida e tomar decisões certas e, portanto, devem aprender somente aquilo que é decidido e ensinado pelos professores. [...] Isso era capaz de tolher algumas características presentes em muitos adultos, como a independência e a responsabilidade por seus próprios atos, pois os adultos, em grande parte, são motivados a aprender pela oportunidade de resolverem melhor os problemas que se apresentam em sua vida e, por causa disso, querem controlar o conteúdo do aprendizado (DeAquino, 2007, pp. 10-11).

O processo de ensino pedagógico em que coloca o professor no centro com disciplinas já estabelecidas e o aluno como um elemento de segunda ordem, se diferencia do processo de ensino andragógico, o qual se apresenta de forma totalmente inversa, pois, “na educação convencional, espera-se que um aluno ajuste-se a um currículo estabelecido; na educação de adultos, o currículo é construído em torno das necessidades e interesse do aluno” (Noffs, 2011, p. 285).

Quando a Andragogia se faz presente em um processo de ensino-aprendizado para adultos, o centro deste processo deve ser os alunos e a eles ser dada total atenção, ficando o professor apenas como mediador das ações para que tudo transcorra na direção dos objetivos desejados.

Nesse cenário há várias imagens. Uma delas é o clima da relação professor-aluno, devendo o interior psicológico de todos se estabelecer de forma agradável entre todos os envolvidos, pois, “o ambiente educativo passível de conduzir a uma aprendizagem de maior sucesso caracteriza-se pela sua informalidade, conforto, segurança, respeito e confiança” (Nogueira, 2004, p. 8).

Sob a contextualização acerca da confiança mútua, “o educador deve demonstrar que acredita na capacidade dos alunos em aprender” (DeAquino, 2007, p. 20).

No entanto, o panorama comum encontrado no processo ensino-aprendizado é o professor de um lado e aluno do outro, diferentemente do que a andragogia apresenta, pois, não existe lado de um e de outro, ou seja, ambos têm conhecimento e devem ser vistos de um mesmo lado, em crescimento intelectual rumo ao objetivo primeiro, o aprendizado não apenas do aluno, mas, do professor também, em que, mesmo diferentes entre si pela condição formal do processo, todos são adultos e sempre capazes de aprender algo a mais, pois, “o facilitador de aprendizagem deve assumir como verdadeiras duas premissas-base na educação de adultos: os adultos são muito diferentes entre si e os adultos são capazes de aprender” (Nogueira, 2004, p. 14).

O modelo pedagógico no processo ensino-aprendizado é o mais conhecido, não apenas por ser aplicado de forma integral a todos, da criança ao mais adulto, mas também, por existir há mais tempo. No entanto, o modelo andragógico ainda caminha a passos lentos, necessitando mais divulgação dos seus princípios, bem como mais pesquisas, principalmente quanto a sua aplicabilidade, pois, a sua prática é ainda menos conhecida.

Dessa forma, os propósitos mundiais para a educação de adultos, bem como a andragogia precisam ser mais difundidos no meio acadêmico e na sociedade em geral, para incentivarem a produção de conhecimentos na área e a participação da população adulta no *locus* de aprendizagem. O que se percebe é que, na prática, existem poucos exemplos de ações educativas com adultos pautados nos princípios e métodos andragógicos, porém não são identificados ou reconhecidos como tal (Vogt, 2005, p. 210).

Um aspecto importante e relevante para o processo de ensino de adultos é a preparação dos profissionais que irão lidar com os aprendizes adultos, cuja realidade ainda vai perdurar por muito tempo. “[...] consideramos, portanto, a falta de preparação dos formadores para lidar com as diferentes situações de vida e aprendizagem dos adultos, um factor de peso no seu estilo educativo” (Fernandes, 2012, p. 51).

Em síntese, o momento da aprendizagem de cada aluno adulto pode acontecer por caminhos e métodos diversos, e cabe ao professor estar atento à condução do conhecimento nas possíveis experiências que possam existir, sejam práticos ou teóricos.

Contudo, a andragogia apesar de pouco difundido por motivos diversos e, carente de vários estudos de pesquisa científica, já demonstra o quão é mais eficiente em relação ao modelo pedagógico tradicional aplicado para o mesmo nível de educandos. “[...] assim, e face ao exposto, consideramos que a andragogia constitui um modelo de educação de adultos, claramente mais adequado a esses estudantes que a pedagogia tradicional” (Nogueira, 2004, p. 19).

2.1. Integrando os conceitos para a educação de adultos

Uma rápida análise sobre os conceitos observados por vários autores para o contexto da educação de adultos, tem-se o seguinte:

Entende-se que a prática da interdisciplinaridade é um pilar bastante conhecido e adequado para qualquer área do conhecimento quando no momento do processo de ensino-aprendizado, a sala de aula.

O conceito da metacognição sob a visão de vários autores se apresenta sob falas distintas, porém, todas convergem para um único foco conceitual, pelo qual trata de fazer o aluno trabalhar o próprio cognitivo, ou seja, fazê-lo pensar, buscar, refletir, comparar, analisar, raciocinar, etc., fazendo-o um educando ativo e, embora esse pilar na educação de adultos não seja tão conhecido e muito menos aplicado, é fácil de ser implantado e praticado.

Quanto ao conceito da Andragogia, embora este pilar sob a visão de vários autores se apresenta sob falas distintas, todas convergem para os pressupostos que o definiram como sendo apropriado para adultos e, da mesma forma de não ser tão conhecido e muito menos aplicado, é a maneira mais adequada para a educação de adultos e fácil de ser implantado e aplicado.

Contudo, percebe-se que os três conceitos analisados são adequados à educação de adultos, e sob uma nova visão metodológica para o processo ensino-aprendizado, provavelmente podem ser integrados.

Daí que surge um modelo denominado IMAI, ou seja, um método para o processo ensino-aprendizado específico para adultos, cuja sigla se apresenta pelas letras iniciais dos três pilares e integrados, Interdisciplinaridade, Metacognição Andragogia Integrados.

Esse método não é apenas pouco conhecido, mas bastante desconhecido porque surgiu a partir de estudos em 2017 e publicado em 2020.

Esse método além de ser específico para a educação de adultos, é aplicável para qualquer área do conhecimento, ou seja, Medicina, Engenharia, Filosofia, Letras, Artes, Pedagogia, Direito, Economia, Administração, Religião, Militar, enfim, qualquer conhecimento e com resultados significados nos alunos que passaram por tal processo metodológico, tratando-se, contudo, de uma mudança de paradigma.

Uma mudança de paradigma é complicada, no entanto, conforme os resultados que se apresentaram de forma significativa, o significado para o processo ensino-aprendizado na educação de adultos recai numa significação que se expressa em alunos mais qualificados para a sociedade, para o mundo do trabalho, e para eles mesmo que é o mais importante no contexto (Albuquerque Netto, 2022, pp. 179-180).

Além do método IMAI ser aplicável para qualquer área do conhecimento, também é possível aplica-lo para alfabetização de adultos, pois, foi comprovado recentemente que um adulto analfabeto por esse método juntamente com alguns instrumentos criados para o trabalho de alfabetização, pode aprender a ler em menos de trinta dias.

Sim. Menos de trinta dias um adulto poderá aprender a ler, ou não, porque o adulto, e o muito adulto, ou seja, o idoso, possui muitas peculiaridades e especificidades diferentes, e não significa dizer que todo e qualquer adulto aprenderá a ler nesse tempo.

Um método de ensino em um processo de ensino-aprendizado depende de muitos contextos, que são as características próprias de um povo, de uma região, enfim, de uma cultura.

Em quanto tempo cada indivíduo será alfabetizado, seja em horas ou em dias, ou meses, é relativo, pois o progresso até o momento de estar alfabetizado por meio dos métodos aplicados, o IMAI, o MSS juntamente com instrumentos facilitadores à compreensão da construção das palavras, depende de fatores intrínsecos de cada aprendiz adulto (Albuquerque Netto, 2023, pp. 167-168)

Além do mais, pelo método IMAI que já se tem comprovação da sua eficácia na alfabetização de adultos, até mesmo os mais idosos, não apenas será possível diminuir o número de analfabetos adultos da população, como também a redução de investimentos governamentais para tal fim.

Para quem já passou por tal experiência, é emocionante observar em curto espaço de tempo a alegria, a felicidade de um adulto analfabeto quando consegue perceber por meio das palavras o significado que elas transmitem ao serem vistas e não apenas enxergadas.

A visão do adulto analfabeto quando no momento já alfabetizado, é quando ele não apenas enxerga, mas, com os mesmos olhos de antes, ver outro mundo por meio das letras, e com um olhar diferente consegue ver o universo mágico e escondido nas palavras, nos textos (Albuquerque Netto, 2023, p. 168).

3. CONCLUSÃO

Portanto, a comprovação do método IMAI para diversas áreas do conhecimento e mais ainda para a alfabetização de adultos, é uma demonstração dessa possibilidade que se apresenta sob uma mudança de paradigma o qual se coloca como um grande desafio para a Ciência da Educação aplica-lo em todas as esferas de ensino para adultos, inclusive alfabetização de adultos em tempo reduzido, o qual foi a motivação deste artigo.

Assim, conforme o título do artigo que ora se encerra, o contributo deste artigo é fazer uma provocação à Ciência da Educação, de buscar uma melhoria na educação de adultos com pesquisas sobre os três termos, juntos e de forma integrada, não apenas teorizados, mas, aplicados, quando se percebe que são propícios a oferecer e resultar uma significativa melhoria do processo ensino-aprendizado na educação de adultos de um modo maior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albuquerque Netto, J. L. C. (2022). *Interdisciplinaridade, andragogia e metacognição integrados na educação de adultos: um processo educativo por uma nova perspectiva*. (2ª ed.). Editora Norat.

Albuquerque Netto, J. L. C. (2023). *Analfabeto Adulto enxerga, mas não vê: uma nova metodologia de alfabetizar adultos*. Editora Norat.

Azevedo, M. A. R., & Andrade, M. F. R. de. (2007). O conhecimento em sala de aula: a organização do ensino numa perspectiva interdisciplinar. *Educ. rev.*, 30, 235-250. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000200015>

Barros, R. (2011). *Genealogia dos Conceitos em Educação de Adultos: Da Educação Permanente à Aprendizagem ao Longo da Vida*. Chiado Editora.

Bransford, J. D., Brown, A. L., & Coking, R. R. (Org). (2007). *Como as pessoas aprendem - cérebro mente experiência e escola*. (Trad. Carlos David Szlak). Editora Senac.

D'Ambrosio, U. (1997). *Transdisciplinaridade*. (2ª ed.). Palas Athena.

Davis, C., Nunes, M. M. R., & Nunes, C. A. (2005). Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. *Cadernos de Pesquisa*, 35(125), 205-230.

Deaquino, C. T. E. (2007). *Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem*. (1ª ed.). Pearson Prentice Hall.

Fernandes, S. C. G. (2014). *Educação de adultos: um campo diverso de prática*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação). Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.

Grangeat, M. (coord.). (1999). *A Metacognição, um apoio aos trabalhos dos alunos*. (Trad. Teresa Maria Estrela). Porto Editora.

Jou, G. I., & Sperb, T. M. (2006). A Metacognição como Estratégia Reguladora da Aprendizagem. *Psicol. Reflex. Crit.*, 19 (2), 177-185. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000200003>

Knowles, M. S. (1984). *The adult learner: A Neglected Species*. Third Edition. Gulf Publishing Company.

- Moll, J. (Org.), Sant'Anna, S. M. L.... (2004). *Educação de jovens e adultos*. Mediação.
- Noffs, N. A., & Rodrigues, C. M. R. (2011). *Andragogia na psicopedagogia: a atuação com adultos*. *Revista Psicopedagogia*, 28(87), 283-292.
- Nogueira, S. M. (2004). *A andragogia: que contributos para a prática educativa?* Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1226/1039>
- Peixoto, M. A. P., Brandão, M. A. G., & Santos, G. (2007). Metacognição e Tecnologia Educacional Simbólica. *Rev. bras. educ. med.*, 31(1), 67-80. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022007000100010>
- Pereira, N. F. F., & Akaichi, T. (2013). A interdisciplinaridade aplicada no Programa Sala de Apoio à aprendizagem. *Imagens da Educação*, 10(2), 80-91. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i2.51234>
- Portilho, E. (2011). *Como se aprende? Estratégias, estilo e metacognição*. (2ª ed.). Wak Ed.
- Portilho, E. M. L., & DreheR, S. A. S. (2012). Categorias metacognitivas como subsídio à prática pedagógica. *Educ. Pesqui.* 38(1), 181-196. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000009>
- Ribeiro, C. (2003). *Metacognição: Um apoio ao Processo de Aprendizagem*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 109-116.
- Vogt, M. S. L., & Alves, E. D. (2005). Revisão teórica sobre a educação de adultos para uma aproximação com a andragogia. *Educação*, 30(2), 195-2015.