



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS E PRIVADOS DE LIBERDADE

LUCIANE TERESINHA MUNHOZ SANTIAGO

LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM NA EJA:
expectativas que se (des)encontram

Porto Alegre, 2012

LUCIANE TERESINHA MUNHOZ SANTIAGO

**LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM NA EJA:
expectativas que se (des)encontram**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS.

Orientadora: Prof^a Dr^a Darli Collares

Porto Alegre, 2012

LUCIANE TERESINHA MUNHOZ SANTIAGO

**LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM NA EJA:
expectativas que se (des)encontram**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS.

Orientadora: Profª Drª Darli Collares

Aprovado em 19 de dezembro de 2012

Profª Drª Laura Souza Fonseca – UFRGS

Profª Drª Darli Collares – UFRGS

Profª Drª Aline Lemos da Cunha - UFRGS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Aldo Bolten Lucion

Diretora Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso EJA e Educação de Privados de Liberdade:

Prof^a. Laura Souza Fonseca e Dóris Maria Luzzardi Fiss

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, força vital de nossas vidas.

Aos meus pais Arnaldo e Berenice, meu porto seguro, minha família.

Ao meu amor e companheiro Ricardo: paciente, compreensivo e incentivador.

A todas as amigas e colegas de fé - Maria Luiza e Salete, que sempre apoiaram a entrada, permanência e conclusão desta especialização.

A minha grande orientadora Darli, paciente e motivadora, com sua dose especial de carinho, que nos dá o norte da vida acadêmica.

Aos professores do curso, em especial: Miriam, Dóris, Laura e Aline.

À Faculdade de Educação da UFRGS pela chance de cursar a Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade.

À escola municipal participante da pesquisa que acolheu o projeto.

Às professoras e aos professores da escola pesquisada; aos jovens alunos e aos alunos adultos, participantes do trabalho,

A todos aqueles que fizeram parte de minha caminhada, que me incentivaram com elogios ou críticas positivas e que me fizeram perceber a importância deste trabalho, na escola.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo considerar o Laboratório de Aprendizagem (LA) enquanto espaço de ação pedagógica e de função equalizadora da EJA. A curta investigação trabalha as expectativas dos alunos envolvidos projeto piloto “*Por um Laboratório de Aprendizagem (LA) na Educação de Jovens e Adultos (EJA)*” em uma escola de ensino fundamental, na mesma modalidade, na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. O trabalho ocorreu no primeiro semestre do ano letivo de 2011, tendo suporte na metodologia de pesquisa etnográfica, baseado na observação participante, em entrevistas e análise documental de 17 sujeitos jovens e adultos. A questão que se apresenta para esta pesquisa é: Quais as expectativas dos sujeitos envolvidos no Laboratório de Aprendizagem (LA) para que este se constitua em um espaço diferenciado, na EJA? Partindo da investigação dos problemas de aprendizagens de sujeitos encaminhados pelo grupo de professores. Deste modo, o Projeto “*Por um La na EJA*” é revolucionário, pois ainda não existe um trabalho deste nível para alunos da EJA, pois é exclusividade do ensino regular. O Laboratório de Aprendizagem (LA) propõe auxiliar os alunos da EJA, na construção do conhecimento. No trabalho os alunos são levados a um diálogo diferente com a aprendizagem, um recriar no saber pedagógico. Surgem três categorias de análise para o LA: esperança de aprendizagem, certeza de aprendizagem e possibilidade de “ser alguém” na vida. A partir das análises verificadas e no desenrolar de um trabalho pedagógico diferenciado evidencia-se a importância do LA na EJA.

Palavras-chave: EJA. Laboratório de Aprendizagem. Intervenção. Proposta pedagógica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EJA	10
2.1 A EJA na RME de Porto Alegre	10
2.2 A EJA no contexto da escola pesquisada	11
2.3 A minha história na EJA	13
3 A EJA SOB UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO	18
3.1 O Laboratório de Aprendizagem “Regular”	19
4 A PESQUISA EM SI	21
4.1 Um projeto em questão: “ <i>Por um LA na EJA</i> ”	22
4.2 Metodologia	23
4.3 Os sujeitos encaminhados: quem são eles?	26
4.4 Os motivos dos encaminhamentos (as queixas)	32
4.5 Categorias de análise:	35
4.5.1 LA: esperança de aprendizagem	36
4.5.2 LA: certeza de aprendizagem	37
4.5.3 LA: possibilidade de “ser alguém” na vida	39
5 EXPECTATIVAS QUE SE (DES)ENCONTRAM	41

6 REFERÊNCIAS 46

1 INTRODUÇÃO

O tema escolhido vincula-se a minha vida profissional enquanto professora do Laboratório de Aprendizagem (LA). Pretendo investigar as expectativas dos alunos envolvidos no projeto piloto “*Por um Laboratório de Aprendizagem (LA) na Educação de Jovens e Adultos (EJA)*” em uma escola de ensino fundamental, na mesma modalidade, na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

Para desenvolver este trabalho, organizo-o em quatro capítulos. No capítulo “Breve Histórico Sobre a EJA” trago um pouco do que ocorre na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, qual o contexto de Educação de Jovens e Adultos, na escola pesquisada, bem como um pouco da minha história de vida em relação a essa modalidade de ensino.

No capítulo “A EJA sob um olhar psicopedagógico” procuro definir o laboratório de aprendizagem regular, como espaço pedagógico, de aprender e sempre, levando em consideração a superação das dificuldades de aprendizagem. Apresento, ainda, um projeto em questão: “*Por um LA na EJA*”.

No capítulo “A Pesquisa em si”, temos a descrição do projeto e qual a metodologia utilizada, (re)construção da aprendizagem na EJA e possibilidade em responder se é de fato possível um laboratório de aprendizagem para os jovens e adultos.

Por fim, o capítulo “Expectativas que se (des)encontram”, traz minhas considerações finais em relação ao projeto no qual me inseri.

2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EJA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, transforma a Educação de Jovens e Adultos em uma modalidade de Educação Básica, nas etapas de ensino fundamental e médio. Dessa forma, Porto Alegre oferece educação escolar a todas as pessoas a partir de 15 anos que não tiveram oportunidade de concluir a Educação Básica em idade própria.

2.1 A EJA na RME de Porto Alegre

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Município de Porto Alegre, teve seu início no ano de 1989, através do Serviço de Educação de Jovens e Adultos, criado com base no artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que institui “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Legítima, assim, o direito à educação pública e gratuita a uma parcela da população até então marginalizada.

A EJA funciona à noite nas 35 escolas da Rede Municipal de Porto Alegre. O Centro Municipal de Educação do Trabalhador (CMET) Paulo Freire oferece EJA nos três turnos, além de atender o Projeto Compartilhar (turmas de extensão para os funcionários da Prefeitura).

As escolas com modalidade de Educação de Jovens e Adultos da RME/SMED oferecem Totalidades Iniciais e Finais, atendendo os alunos provenientes de programas de alfabetização, ensino regular diurno e de escolas de Educação Especial. Em 2009, aproximadamente, oito mil alunos foram atendidos.

A Educação de jovens e Adultos tem como objetivo:

=> assegurar gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho;

São objetivos do atendimento educacional especializado:

=> prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados no ensino regular;

=> garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

=> fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem e;

=> assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

A estrutura curricular por Totalidades de Conhecimentos subordina as partes (componentes curriculares) ao todo, na busca da compreensão aprofundando os fenômenos sociais, culturais e naturais que são experienciados pela humanidade. Assim, propicia a ruptura com a fragmentação e hierarquização arbitrárias dos conhecimentos escolares em uma perspectiva interdisciplinar, do que decorre a necessidade de distribuir de forma equitativa as cargas horárias das disciplinas organizadas a partir das áreas do conhecimento.

As escolas adotam o regime semestral com a possibilidade de avanço em qualquer momento conforme desenvolvimento do educando.

2.2 A EJA no contexto da escola pesquisada

A escola pesquisada dá acesso a um público da EJA, de camadas sociais menos favorecidas. Pessoas que, por motivos diversos, em especial pela necessidade prematura de ingresso no mercado de trabalho, não tiveram a oportunidade de cursar a escola regularmente. Seu ingresso na escola,

caracteriza o movimento de **juvenilização da EJA**¹; a **melhor idade**²; e o atendimento às necessidades especiais. O turno da noite, modalidade EJA, na escola em foco, atende cerca de 250 alunos.

A estrutura curricular de uma escola de EJA na RME de Porto Alegre comporta 6 níveis de complexidade do conhecimento. São as chamadas Totalidades de Conhecimento (T1, T2, T3, T4, T5 e T6).

As turmas de T1, T2 e T3 correspondem ao processo de alfabetização. Já as totalidades seguintes T4, T5 e T6 abrangem as disciplinas do currículo: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Língua Estrangeira (na escola pesquisada é o Espanhol), Educação Física, Ciências e Educação Artística.

Para saber em qual Totalidade o aluno se encontra, verifica-se o histórico e há quanto tempo ele se encontra longe da escola para assim fazer a matrícula. Após, durante as aulas, é observado pelo professor, a fim de confirmar se foi alocado na Totalidade correta. Caso contrário, o aluno é chamado pela Coordenação Pedagógica para conversar sobre seu desempenho e realizar posteriormente ingresso à Totalidade adequada.

As aulas na EJA são, predominantemente, convencionais, expositivas e centradas em conteúdos, e não em competências e correspondentes às expectativas de aprendizagem.

¹ Os jovens nas turmas da EJA, nesse novo contexto escolar, procuram uma maneira mais rápida e acessível de concluir seus estudos, uma vez que muitos não tiveram quem lhes incentivasse os estudos na idade própria. A juvenilização da EJA surge nas salas de aula a partir dos anos 1990, quando novas estruturas socioeconômicas começam a se consolidar. A partir dos anos 1990, novas configurações sociais e políticas apresentam-se, afetando a entrada dos jovens na vida adulta de uma maneira ambígua e contraditória. De um lado temos uma nova onda de acesso a todos à escola, e de outro, as altas taxas de desemprego aumentam no mundo todo, afetando particularmente a vida dos jovens. Ver BRUNEL, 2004: p.25

² A terceira idade, segundo a Wikipédia, Enciclopédia Livre, é uma etapa da vida de um indivíduo. A época em que uma pessoa é considerada na fase da terceira idade varia conforme a cultura e desenvolvimento da sociedade em que vive. Em países desenvolvidos, alguém é considerado de terceira idade a partir dos 60 anos.

Alguns professores, não conseguem motivar, suficientemente, os alunos da EJA que necessitam, também, de tempo e espaço para receber suporte e atenção individual às suas necessidades no processo de aprendizagem, mediante atividades diversas, tais como orientação de estudos, de recuperação contínua, de pesquisa e observação orientada.

Os docentes que atuam na EJA, principalmente, nas Totalidades Iniciais, são os mesmos de antes da mudança da lei. Dentro do processo de ensino aprendido, a didática usada, a forma das aulas, a forma de abordagem dos assuntos a serem ensinados são “*infantilizados*” ou “*infantis*” e sem sentido para os alunos da EJA.

2.3 Minha história na EJA

Gostaria de relatar que sinto, de perto, a realidade de sujeitos que sabem ler e escrever com muita, mas muita dificuldade. Hoje, cientificamente, são os chamados “analfabetos funcionais”.

A UNESCO define analfabeto funcional como “toda pessoa que sabe escrever seu próprio nome, assim como lê e escreve frases simples, efetua cálculos básicos, porém é incapaz de interpretar o que lê e de usar a leitura e a escrita em atividades cotidianas, impossibilitando seu desenvolvimento pessoal e profissional. Ou seja, o analfabeto funcional não consegue extrair o sentido das palavras, colocar ideias no papel por meio da escrita, nem fazer operações matemáticas mais elaboradas. No Brasil, o índice de analfabetismo funcional é medido entre as pessoas com mais de 20 anos que não completaram quatro anos de estudo formal. O conceito, porém, varia de acordo com o país”.

Um destes sujeitos é meu pai, do qual tenho muito orgulho – um indivíduo muito trabalhador que lutou sua vida inteira para o sustento de sua

família – minha mãe e eu. Ele teve um sonho e conseguiu: me dar a oportunidade de estudar, já que ele não teve a mesma chance.

Hoje, aos 69 anos, negro, operário aposentado, nascido na campanha do estado do Rio Grande do Sul, teve de parar de estudar no início do terceiro ano do ensino fundamental porque deveria assumir maiores responsabilidades na casa, ajudar os pais e irmãos: cuidar de cabrito e porco, vender laranjas nas ruas (sem nenhum retorno financeiro), segundo ele.

Já a minha mãe, com 65 anos, estudou um pouco mais: realizou o primário, fez exame de admissão ao ginásio, entrou e fez o primeiro ano do curso Normal. Tinha o desejo de tornar-se professora e ensinar crianças. Porém, a disciplina de matemática tornou-se sua grande vilã na escola. Fazendo com que ela desistisse de concretizar seu sonho. Depois dessa formação minha mãe, mesmo sem estudar em instituições de ensino, há vários anos. Está sempre procurando se atualizar, lendo jornais e revistas, e discutindo sobre qualquer assunto.

Ao tentar colher parte dessas informações dos meus pais, deu para ver o quanto as pessoas desconhecem (ou desconheciam) o que era primário, ginásio e científico. Isso, às vezes, parece óbvio. E, nem sempre é óbvio: fiz o 1º grau (Ensino Fundamental) ou fiz o 2º Grau (Ensino Médio). Está aí, algo que sempre me incomodou. Nunca foi claro até que série meu pais estudaram.

As informações completas, obtive com a ajuda de um tio materno. Aquele que consideram como “*o mais novo (caçula), que teve condições de estudar*”. E isso acontece na EJA. Os alunos nem sempre conseguem verbalizar em que série ou ano pararam, nem em qual totalidade estão. A escola não se preocupa com isso.

Hoje, acredito que meus pais se orgulhem de mim, pois sempre me incentivaram a estudar. Queriam que eu tivesse uma vida melhor, comparada a deles. Ficava livre de tarefas domésticas, em casa, quando pequena. Só tinha a obrigação de estudar com afinco e passar por média. Ficar em recuperação

sempre foi motivo de tristeza e superação para mim. Para meus pais representava fracasso. Não admitiam, já que era a minha obrigação e dever: estudar para passar. Ser aprovada com nota máxima.

Segundo Charlot (2000), geralmente, é a mãe que assume o acompanhamento escolar do filho. Na minha família, não foi diferente. As tarefas escolares, as entregas de avaliações, as apresentações na escola, sempre foram de responsabilidade da minha mãe.

Meus pais estão orgulhosos de ter uma “professora formada” na família: com curso Normal (antigo Magistério), graduada e especialista em educação.

No início acreditavam que tendo só o Normal era o suficiente para “ser alguém na vida”. Pensavam que com o título de professora, apesar de não ser uma profissão com status social, estaria sempre com emprego e um salário garantido no final do mês. Trago, aqui, um recorte da fala de Charlot:

“Assim, a escola e os estudos são importantes, mas é a escola enquanto instituição que distribui diplomas, e então um passaporte para o emprego, que é aqui equivocada, muito mais do que a escola enquanto lugar de aquisição de saberes. Da mesma maneira, o trabalho é mais pensado como atividade social...”
(p.53)

Tantos outros homens e mulheres vivem situações parecidas como a de meu pai e de minha mãe. É indignante o descaso com essas pessoas. Elas se sentem envergonhadas por não se apropriarem de tais conhecimentos, mas na verdade, isto é resultado de questões sociais, econômicas, culturais e políticas.

Durante minha adolescência, participei de Comunidades Eclesiais de Base (CEB)³. Estudava em escola de freiras e era a maneira que tinha de realizar a primeira comunhão e a crisma. Já que minha família é católica. Lá, naquela época, já notava a presença de vizinhos na capela, considerados

³ As Comunidades eclesiais de base (CEB) são pequenos grupos organizados em torno da paróquia ou da capela por iniciativa de padres, leigos ou bispos. São comunidades que reúnem pessoas que têm a mesma fé, pertencem à mesma igreja e moram na mesma região. Motivadas pela fé, essas pessoas vivem em comum-união em torno de seus problemas de sobrevivência, de moradia, de sobrevivência, de luta por melhores condições de vida, de anseios e esperanças libertadoras.

analfabetos, outros semi-analfabetos: sabiam apenas assinar (ou não) o nome, alguns decifravam o código alfabético, sendo que nem sempre assimilavam o seu significado. Sabiam ler, mas alguns sem entender muito bem o que estava escrito. Por outro lado, havia outros que foram denominados “focos de competência”⁴, por concentrarem a maior parte das habilidades necessárias à solução dos problemas enfrentados pelos membros da comunidade em geral.

Eles participavam do clube de mães, nos fundos da capela Nossa Senhora Aparecida, nossa CEB, na zona leste de Porto Alegre. À noite, acontecia o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos – MOVA – momento em que uns foram buscar a escola tardiamente para alfabetizar-se ou concluir os estudos. E, eu era impedida de trabalhar com aqueles sujeitos, pois estava realizando o curso de Magistério. Mas, existiam outros líderes que, apesar de não qualificados e com baixo nível de instrução ou com grau de instrução incompleto, considerados focos de competência, ajudaram àqueles a se alfabetizarem.

Dentro desse contexto, Paulo Freire fala da reestruturação do ensino para a EJA, na qual, através dos Círculos de Cultura⁵ cada sujeito era valorizado em sua palavra, discutindo temas sociais pertencentes à comunidade em que a escola estava inserida, além do respeito à construção individual do sujeito em seu desenvolvimento cognitivo. Os sujeitos, assim, eram autores de suas construções valorizando o conhecimento e sendo valorizados pelas aprendizagens.

Logo estava intimamente ligada aos sujeitos das classes populares: donas de casa, operários, pedreiros, serralheiros, padeiros, garis, líderes

⁴ Os “focos de competência” são as pessoas que concentram, mais que outras, muitas habilidades necessárias para lidar com problemas cotidianos significativos. Ver Marta Kohl (1999).

⁵ Círculos de Cultura é o início do incentivo à realização do encontro entre as pessoas ou grupos de pessoas que se dedicarão ao trabalho didático-pedagógico ou a outras vivências culturais e educacionais, visando a um processo de ensino e de aprendizagem, qualquer que seja o espaço onde isso aconteça. Isso significa que esta reflexão e as nossas sugestões servem não só para a educação formal, que acontece dentro de uma escola regular, mas também para qualquer iniciativa educacional, dentro da sala de aula ou em outros espaços onde acontece o encontro entre pessoas que aprendem e que, ao fazê-lo, ensinam algo umas às outras. Ao desenvolvermos ações didático-pedagógicas com tais objetivos, poderemos propor que isso aconteça num Círculo de Cultura: no qual todas as pessoas participantes de um processo de ensino e de aprendizagem podem pesquisar, pensar, praticar, refletir, sentir,

comunitários, subempregados, aposentados, jovens multirrepetentes, entre outros, desde muito cedo. Queria ver todos eles, empobrecidos e oprimidos, lendo. Tratava-se da leitura da Bíblia “palavra de Deus”, nas CEB e mais fomento às discussões sobre questões sociais. Queria, apenas, que todas essas pessoas tivessem autonomia para ler, entender e tirar suas próprias conclusões com maior criticidade. Deste modo, a escola tornava-se interessante, no âmbito da educação de jovens e adultos. Seria com estes sujeitos que, mais tarde, movida por princípios da educação popular de Paulo Freire, tornaria meu trabalho pedagógico viável, na EJA.

3 A EJA SOB UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO⁶

A Psicopedagogia também centra seu olhar na Educação de Jovens e Adultos. Neste enfoque, procura estabelecer relações nas quais o principal objetivo é resgatar o prazer, não somente de aprender, mas também de ensinar.

O psicopedagogo na EJA visa reforçar o estímulo que muitos jovens e adultos necessitam para prosseguirem seus estudos. Torna viável o sonho de muitos em se alfabetizar, pois auxilia na criação de projetos motivadores da prática educativa.

Em seu trabalho, Oliveira (1995) diz que “falta investigações mais específicas a respeito do funcionamento cognitivo dos grupos ‘poucos letrados’, mas também pela ausência de uma teoria consistente.

Toda ação psicopedagógica deve ser pautada na prevenção do fracasso escolar e das dificuldades que envolvem tanto ensinantes como aprendentes.

De acordo com Escott:

O fracasso escolar está alicerçado basicamente, sobre duas dimensões que se influenciam numa relação dialética: a individual, que diz respeito ao aluno e suas vivências, pertencentes a uma estrutura familiar, e outra externa, que corresponde à escola e aos seus aspectos culturais, ideológicos e sociais da aprendizagem. (Escott, 2004, p.37)

Desta forma, torna-se fundamental o papel do psicopedagogo tanto no âmbito escolar, quanto nas demais modalidades de ensino: prevenir os entraves que permeiam o fracasso e quando este já tiver ocorrido, desenvolver

subsídios motivadores a fim de superá-los. A presença de **psicopedagogos “regulamentados” ainda está longe de acontecer**⁷. Faz-se necessário,

⁶ O olhar psicopedagógico visa uma ação preventiva, fortalecedora de identidades e transformadora de realidades. Cria estratégias de ensino levando em consideração as diferentes formas de se adquirir o conhecimento. A Psicopedagogia

então, professores qualificados que possam compreender a aquisição da aprendizagem do sujeito e como possibilitar a construção de novos saberes.

3.1 O Laboratório de Aprendizagem “Regular”

O LA é o local onde os alunos com dificuldades ou transtornos de aprendizagens são encaminhados para suprir a defasagem cognitiva. Este profissional é escolhido a partir de um projeto de trabalho que vislumbre o atendimento de maior qualidade aos alunos que dele necessitem durante o ano letivo. Nem sempre, o profissional é formado em psicopedagogia.

Leonço afirma que: “Assim, será o LA, necessariamente um espaço de investigação e inovação que deverá tornar-se uma extensão da sala de aula, tendo como meta atender tanto ao aluno, como fornecer subsídios às estratégias didáticas do professor. É aqui que iremos pensar nos alunos que apresentam lacunas, defasagens, comprometimentos no campo da aprendizagem, apostando antes de qualquer coisa, nas suas possibilidades de superação”. (Leonço, p. 55)

Já, Charlot (2000) afirma que:

“os docentes recebem diariamente em suas salas de aula alunos que não conseguem aprender o que se quer que eles aprendam (...) A expressão fracasso escolar é uma certa maneira de verbalizar a experiência, a vivência e a prática; e, por essa razão uma certa maneira de recortar, interpretar e categorizar o mundo social (...) A noção de fracasso escolar é utilizada para exprimir tanto a reprovação em uma determinada série quanto a não-aquisição de certos conhecimentos ou competências(...) ‘Fracasso escolar’ é uma chave disponível para interpretar o que está ocorrendo nas salas de aula, nos estabelecimentos de ensino, em certos bairros, em certas situações sociais(...) A questão do debate escolar remete para muitos debates: sobre o aprendiz, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das ‘chances’.
(p.14)

Institucional analisa a instituição escolar, delimita as dificuldades educacionais encontradas. Planeja de forma reflexiva uma abordagem que contribua para o sucesso escolar.

⁷ Logo após a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação de nº 9394/96 é que os Psicopedagogos que já tinham seu trabalho legitimado assumem o desafio de propor a regulamentação de sua profissão junto ao Congresso nacional sob a orientação parlamentar do deputado Barbosa neto em 1997. Receberam parecer positivo na comissão de educação e do trabalho.

Em 2007, por encerramento da legislatura do Deputado Barbosa Neto, a proposta da regulamentação foi arquivada. Porém em 2008 a deputada federal, por Goiás, Profª Raquel Teixeira adota a causa desde o início do movimento propôs a ABPP a reapresentação do projeto no Congresso Nacional com as devidas atualizações.

Charlot não acredita que exista fracasso escolar. Ele acredita em alunos em situação em de fracasso. “O que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas histórias, essas situações é que devem ser analisados”. (p.16)

Surge assim, o LA nas escolas da RME, um espaço pedagógico, que tem por obrigação realizar um trabalho diferenciado com os alunos que lhe são encaminhados, com intervenções pertinentes diante das dificuldades singulares de cada um deles. São propostas diferenciadas, que procuram resgatar a autoestima e prevêm estratégias de mediação.

4 A PESQUISA EM SI

Propomos nesta investigação um estudo relacionado à necessidade de um laboratório de aprendizagem na EJA. Surgida na escola pesquisada, com o intuito de solucionar o problema dos alunos que apresentassem dificuldades de aprendizagem.

Atacar os problemas que podem ocorrer no processo de aprendizagem e, se possível, preveni-los. Daí a necessidade de um espaço diferenciado para acolher os problemas dentro do processo, pois ainda que não seja possível prevenir todos aqueles que podem ocorrer, é fundamental o acompanhamento do aprendiz e a sua provável superação.

Esse trabalho efetivamente inicia quando os(as) professores(as) referências indicam os alunos que apresentam variadas dificuldades de aprendizagem e históricos de reprovações. Ao chegar ao LA encontram um espaço para relatar sua história e experiência de vida e a partir daí estabelecer algum diálogo possível com o conhecimento e aprendizagem.

Então, a questão que se apresenta para esta pesquisa é: **Quais as expectativas dos sujeitos envolvidos no Laboratório de Aprendizagem (LA) para que este se constitua em um espaço diferenciado, na EJA?**

A pesquisa se desenvolve no fazer pedagógico do LA. Então, a partir desse olhar de renovação, a pesquisa tem os seguintes objetivos:

=>Geral: considerar o Laboratório de Aprendizagem (LA) enquanto espaço de ação pedagógica e de função equalizadora da EJA.

=>Específicos: ver a implantação de projeto pedagógico próprio, voltado para a EJA, tal como um LA; fazer uma análise das expectativas encontradas no LA da EJA.

Assim, com o intuito de dar sustentação teórica ao corpo desta pesquisa, buscamos subsídios em autores como: Bernard Charlot, Celso Vasconcellos, Clarice Escott, Marta de Oliveira, Miguel Arroyo, Paulo Freire e Valéria Leonço.

4.1. O projeto em questão: “Por um LA na EJA”

Conforme a Proposta Político Pedagógica da Escola Cidadão, no Caderno nº 9 SMED, o LA “é um espaço pedagógico da escola que investiga e contribui no processo de superação das dificuldades de aprendizagem dos(das) alunos(as), na sua interação com os conhecimentos escolares, com os outros (**adultos** ou não)” (1999, p.49).

É uma estratégia de intervenção pedagógica e facilitadora da aprendizagem e da leitura de mundo. O LA na EJA foi criado na escola, como projeto piloto. Teve por objetivo geral:

=> Propor vivências que envolvam a construção significada, baseada no estímulo, ordenamento, conscientização e aperfeiçoamento do “estar/ser” no mundo da vida.

Seus objetivos específicos diziam respeito a:

=> Investigar as possibilidades e processos de aprendizagem, da interação entre experiência de vida, conteúdos curriculares e estratégias de aprendizagem, de modo a favorecer o sucesso da mesma.

=> Contribuir na produção de conhecimentos teórico-práticos que resultem no resgate da escolaridade de jovens e adultos.

As normativas para ingresso no LA da EJA:

=> Alunos do turno da noite, encaminhados pelo coletivo de professores da EJA, mediante avaliação e preenchimento da ficha de encaminhamento em qualquer momento do ano letivo. Os encaminhamentos foram analisados pela professora do LA e acompanhados pela Coordenação Pedagógica.

Após os encaminhamentos feitos, a professora responsável pelo LA na EJA analisa-os, e chama os alunos com a data e horário de atendimento. Os mesmos já foram comunicados, anteriormente, pelo(a) professor(a) referência.

4.2 Metodologia

A metodologia diz respeito ao modo como o processo é conduzido em toda a sua extensão e globalidade para atingir os fins propostos.

Segundo Fonseca, “a etnografia é calcada numa ciência, por excelência, do concreto. O ponto de partida desse método é a interação entre o pesquisador e seus objetos de estudo, “nativos em carne e osso.” (p. 58, 1999).

Segundo Bortoni-Ricardo (p.237, 2005), “o objetivo da pesquisa etnográfica de sala de aula é o desvelamento do que está dentro da ‘caixa preta’ na rotina dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que deles participam.”

Possibilita a compreensão do que acontece em dado contexto cultural escolar, sobretudo, da sala de aula, permitindo ao pesquisador, em relação ao trabalho docente, e especificamente ao objeto de estudo proposto, desvelar processos que, dada à rotina dos sujeitos da cultura, tornam-se aparentemente invisíveis aos seus olhos.

Conforme André (2004) as técnicas tradicionalmente associadas à etnografia, que caracterizam um estudo etnográfico em educação, são: observação participante, a entrevista inicial e análise destes documentos. No uso destes instrumentos e técnicas, vale ressaltar que, embora o pesquisador seja o mediador dos dados coletados, conforme a literatura pertinente, este processo é igualmente mediado pelos princípios da interação e da reflexividade.

Dessa forma, a abordagem dos sujeitos pesquisados, deu-se a partir da constituição do grupo de dezessete (17) alunos de ambos os sexos. Todos com idades entre 17 e 64 anos, atendidos no Laboratório de Aprendizagem (LA).

A divisão de cada grupo, em seu horário, ocorreu através da entrevista inicial, de uma breve avaliação dos níveis da psicogênese da leitura e da

escrita⁸ e da construção do número; e levantamento de suas expectativas e interesses. Foi flexível, permitindo a mobilidade, a transição de um aluno, das duplas ou grupo de alunos em si, conforme a frequência deles.

Utilizamos as entrevistas iniciais e as observações se deram diretamente no LA. Víamos no atendimento, como se davam as relações, as trocas dos alunos – da mesma turma - uns com os outros.

Não chegamos a entrar, diretamente, na sala de aula para observá-los. Mas, quando chegavam aos encontros do LA, traziam uma folha mimeografada, com tarefas para completar. Algumas com textos, às vezes, com características infantilizadas. Até mesmo, desenhos prontos para pintarem, eram vistos circulando nas mãos dos alunos.

Nesse momento, percebíamos uma educação tradicional, onde a mecanização e memorização da escrita, a codificação e decodificação das sílabas tinham prioridade.

Os alunos foram observados em outros espaços da escola, no refeitório, nos corredores, no pátio, interagindo com seus pares. Os alunos com maiores dificuldades e em estágios iniciais de aprendizagem, tanto na linguagem, quanto no pensamento lógico-matemático eram aqueles que tinham menor interação com outros colegas. Suas atividades eram mais repetitivas (mesmos assuntos, poucos diálogos). Em uma situação com alunos das totalidades iniciais (alfabetização) fizemos um exercício de leitura. Percebemos que os alunos decoravam as letras e palavras. Consequentemente, não conseguiam reconhecê-las em contextos diferentes.

⁸ Para Ferreiro e Teberosky toda criança passa por níveis estruturais da linguagem escrita até que se aproprie da complexidade do sistema alfabético. São estes níveis estruturais, que embasam a teoria da psicogênese, e que os capítulos cinco, seis e sete abordarão em profundidade. Os níveis de escrita, segundo a Psicogênese da língua escrita são: Nível 1: pré-silábico (não estabelece vínculo entre fala e escrita e tem leitura global, individual e instável do que escreve: só ela sabe o que quis escrever), *Nível 2: Intermediário Silábico* (começa a ter consciência de que existe alguma relação entre pronúncia e a escrita), *Nível 3: Hipótese Silábica* (tenta fonetizar a escrita e dar valor sonoro às letras), Nível 4: Hipótese Silábico-Alfabética ou Intermediário II (consegue combinar vogais e consoantes numa mesma palavra, numa tentativa de combinar sons, sem tornar, ainda, sua escrita socializável) e Nível 5: Hipótese alfabética (compreende o modo de construção do código da escrita). Ver Psicogênese Da Língua Escrita: As Contribuições de Emilia Ferreiro À Alfabetização de Pessoas Jovens e Adultas. MACEDO, Alessandra de & CAMPELO, Maria Holanda(UFRN) [Saliento que abordagem psicogenética de alfabetização permiti

Já, havia aqueles que demonstravam conhecer as letras do alfabeto, mas quando iam fazer a leitura da frase completa, não conseguiam unir as letras e sequer ler as palavras. Quando liam, tinham muita dificuldade.

Os alunos com algum conhecimento procuravam interagir mais e traziam situações do dia a dia. Mostravam maior interesse em aprender e tinham uma perspectiva mais ampla da aprendizagem. Os alunos foram divididos em pequenos grupos com heterogêneos níveis de aprendizagem.

Pensando, nos diferentes níveis de processos de leitura e da construção do número, diante de um grupo heterogêneo, como aquele do LA na EJA, constituiu-se um desafio provocante.

A vantagem de grupos heterogêneos está nas trocas, discussões, idéias, experiências, o confronto entre um aprendiz e outro; o conflito e a desestruturação de hipóteses a respeito da escrita.

Eles recebiam atendimento numa sala específica com um vasto material pedagógico, como jogos educativos, computador, contemplando, em especial, a escrita, a leitura e a construção do número. Os atendimentos ocorriam pelo menos duas vezes por semana.

O professor do LA pode fazer levantamento dos dados, uma análise do contexto, muito mais complexo que dar “aulas particulares”, “aula especial” ou “aula de reforço”. O sucesso do contato educativo depende do diálogo estabelecido entre o agente e seu interlocutor, e é nessa área de comunicação que o método etnográfico atua, como diz Fonseca em “Quando caso não é um caso” (1999). A inovação pode começar na ideia, mas envolve obrigatoriamente as práticas. E estas só são verdadeiramente entendíveis se olhadas de dentro, é o que diz Fino da Universidade de Madeira, no artigo “A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais” (2006, p.3)

A ideia do LA na EJA está no desenrolar de um trabalho pedagógico diferenciado, no qual os alunos encaminhados dialoguem com a aprendizagem, um recriar sobre o saber pedagógico, uma vez que a maioria mantém um

vínculo frágil com o conhecimento. Vejam o depoimento a seguir: “Teve um colega que me indicou pra esse colégio daqui. Ele disse bem assim: ‘Bá’, tem um colégio lá que é melhor pra ti. Pra tu tê uma mente melhor, né [...] Madre Selima. Fiquei até os 17 [refere-se a idade que ficou na escola]. Dáí eu parei um pouco e fui arrumá, aqui, ainda. Parei, eu acho, uns dois anos[...] Com 21 [refere-se à idade que voltou a estudar]. Não sabia lê, nem escrevê. Parei na 2ª. Sabia... sabia um pouquinho só. Daí eu vim pra cá. Não sabia lê. Decorava... Bá, Passei por várias professoras... Ali... eu não conseguia nunca passá. Não conseguia porque não compreendia as letra dela. Em casa, às vezes, a mãe me ensinava. Mas ela não tinha muito tempo. Acho que ela parou de estudar... estudou até a 2ª série, parou na segunda. O pai até a 1ª. Completou só ate a primeira. Ele não sabe lê. Só a minha mãe que sabe lê.” (M., 27 anos, T3)⁹

A proposta de avaliação do processo ensino-aprendizagem do LA na EJA assume também característica coerente com as concepções que orientam a ação educativa. Trata-se de um caráter preventivo, na medida em que, facilitando a aprendizagem, previne dificuldades nos processos; e de um caráter terapêutico, visto que trabalha no sentido de resgatar a possibilidade de aprendizagem. É considerado também como elemento de diagnóstico permanente, auxiliando no acompanhamento do processo avaliativo e fornecendo constante *feedback* ao professor, responsável pelo aluno no acompanhamento do currículo formal da escola.

4.3 Os sujeitos encaminhados: quem são eles?

Os alunos são envolvidos no projeto e são chamados para conversar sobre seu rendimento escolar. Avaliar e trocar ideias sobre a aprendizagem dos alunos encaminhados ao LA, visando um trabalho comprometido e com uma educação de qualidade. Nesta curta pesquisa de investigação, temos como protagonistas, os seguintes sujeitos:

=> Negra e casada, com quatro filhos. Diz que em casa gosta de limpar a mesma, de lavar e dobrar roupa. Tem medo de cobra, pois mora em um lugar

chamado Capão. Sente-se nervosa por estar desempregada, no momento, o marido é quem mantém a casa financeiramente. Na escola diz que tem dificuldade para ler. Vai sempre à aula. Esforça-se para não faltar. Gosta da professora E. (referência) e do professor de Educação Física H. Considera-o alegre e paciente. Tem afinidade, na sala de aula, com duas colegas, além da própria mãe que está na T2. Considera os outros colegas bem “*nojentinhos*” e não “*se mistura*”. (O, 37, T1)

=>Jovem branca e solteira. Mora com a mãe - que é funcionária terceirizada no quadro da escola- juntamente com o padrasto e uma irmã de 8 anos. Em casa gosta de escutar “*funk*”, na rádio. Enquanto que na escola, gosta de copiar do quadro, desenhar e pintar. Tem medo de andar sozinha à noite – dos tarados. Contou que a mãe fica preocupada que aconteça algo com ela (refere-se a estupro). Tem dificuldade para ler, pois não recebeu ajuda da mãe, quando era menor, nas tarefas escolares. Sempre desistia de estudar na metade do ano. Gostava bastante da professora E, porque ela ensina. Quando fica na sala da T2, na ausência da sua professora, a “*outra*” coloca letras diferentes que não entende (*refere-se à letra de imprensa minúscula*). (S, 18, T1)

=>Jovem branca e noiva. Mora com a avó materna. Gosta de limpar a casa. Às vezes, passeia com o noivo, no cinema ou no Parque da Redenção. Tem medo de andar, sozinha, na rua. Gosta de aprender a ler e escrever, mas acha que precisa de óculos, pois tem que ficar bem perto para enxergar. Estudava em colégio estadual. Não sabia seu sobrenome. Perdeu o pai com 16 anos e a mãe perto da data do Natal. (N., 23, T1)

=> Jovem branco e adulto, mora sozinho. Apresenta deficiência mental leve. Diz sentir saudades da falecida mãe. Reclama, constantemente, “*só eu que tô sozinho, senhora*”. Considera sua casa de material bonita. Tem garagem e dois números grandes que parecem uma “*cobra*”. Em casa costuma cantar os hinos evangélicos que aprende na igreja. Diz ficar incomodado quando “perde

⁹ Os sujeitos envolvidos no projeto/ pesquisa são identificados pelas iniciais do nome, a idade e a respectiva

a paz com o irmão”. Não pode trabalhar pois perderia a pensão (seu pai já falecido, era militar). Na escola gosta de escrever no caderno. Mas não consegue “*pegar as letras*”, não sabe contar dinheiro, não sabe ver as horas (nem no relógio digital, nem analógico) (M., 38, T2)

=>Mulher casada, mãe de dois filhos. Tem uma casa grande que está sofrendo reformas. Adora limpá-la nos fins de semana. Trabalha na operadora telefônica da Oi, como auxiliar de serviços gerais, no centro da cidade. Na escola, costuma ler um pouco. Costuma ficar nervosa porque é vagarosa para escrever. Acha que atrapalha a turma. Considera sua lentidão um grande empecilho na escola. Considera-se “*ruim em matemática*”. Não consegue “*subir uma dezena*”. Conta que o pai tirou-a da escola, com mais ou menos sete anos de idade para trabalhar em casa de família. Culpa bastante o pai que hoje está doente e mora em Dom Pedrito, interior do estado do RS. Quer melhorar na produção de textos. (S., 48, T2)

=>Dona de casa aposentada. Negra, mãe de quatro filhos. Teve derrame há alguns anos. Ficou impossibilitada de trabalhar. Toma medicação pela manhã e à noite. Fez duas operações na cabeça no Hospital de Pronto Socorro e no Hospital Parque Belém. Mora em casa pequena de três cômodos, com os filhos de 18 e 21 anos. Trabalhava na empresa de transporte urbano Sudeste. Gosta de lavar roupa, de ir ao laboratório de informática e de assistir os vídeos que a professora passa. Antigamente preocupava-se com o filho de 14 anos. Ele foi internado em uma clínica psiquiátrica e hoje, mora a avó materna, em Guaíba, região da Grande Porto Alegre. Na escola, acredita estar “*devagar*” em relação aos outros colegas. Gosta de frequentar a igreja evangélica. (S., 46, T2)

=>Senhor negro pai de um filho. Mora com a ex-esposa e o filho. Estão há 16 anos debaixo do mesmo teto, mesmo após os desquite. Adora realizar uma faxina e deixar a casa bem limpa. Vai à escola para aprender a ler e escrever. Tem dificuldade para juntar as letras e palavras. Não gosta de

computador. Parou de freqüentar a EJA por aproximadamente 1 ano, em função do diabetes. Trabalha com um amigo fazendo serviço de pedreiro. Mas realiza montagem de móveis e faz salgados e doces para vender. Já foi padeiro. Adora cozinhas. Faz muita comida caseira. Gosta de assistir programas na tevê como notícia e esporte, em especial, sobre o seu time Internacional. (M., 52, T2)

=>Senhor casado, negro. Mora com a esposa de 44 anos e o filho de 19 anos. Em casa, adora arrumar o pátio e plantar (abacate, laranja...). Voltou para a escola para aprender a ler e escrever. Diz saber ler, mas que não escreve. Seu serviço é cuidar de uma casa, duas vezes na semana: limpar a piscina e realizar pintura. Não traz preocupação para a escola, acha que tem que “deixar em casa”. (P., 64, T3)

=>Jovem. Mora com a mãe. Seu pai é falecido. Trabalha com serviço de panfletagem. Na escola tem dificuldade em matemática. Não sabe realizar as operações matemáticas, em especial subtração e multiplicação. Sabe a tabuada, parcialmente. Quando está cansado ou com dor nas costas, não vai à aula. (F., 20, T3)

=>Rapaz branco que mora com a namorada, no mesmo pátio da casa dos pais dele. Pai de uma menina de 2 anos. Trabalha como tratorista no Hospital São Pedro. Gosta de um jogo de futebol. Foi à escola para aprender tudo o que for possível. Sua dificuldade na escola, ora é colocar letras de mais ou de menos nas palavras. Atrapalha-se na armação de operações a partir de histórias matemáticas. Acredita que falta esforçar-se mais nos estudos e que está vivendo um momento muito bom em sua vida. (S., 27, T3)

=>Jovem solteira, empregada doméstica. Mora com os pais e a irmã adolescente de 14 anos. Em casa costuma lavar a louça, cozinha e deixa as tarefas escolares de lado. Na escola, copia do quadro para o caderno. Costuma realizar as tarefas sozinha. Pensa em desistir da escola, em função das dificuldades. Já parou de estudar 4 vezes. Tem muita preocupação com os afazeres domésticos. Sua mãe sai e deve deixar louça limpa para quando ela

voltar. Precisa de bastante tempo para pôr a roupa na máquina. Na escola tem dificuldades na matemática, em cálculos de mais e menos; milhar. Não consegue formar frases. Não gosta de Arte Educação, nem de Educação Física. (M., 32, T3)

=>Negro, casado e com três filhos, sendo dois enteados. Sua filha tem 2 meses. Trabalha como auxiliar de limpeza na CEE (Companhia Estadual de Energia Elétrica) há 4 meses. Na escola, não sente segurança em ler. Na matemática, não consegue escrever números maiores (refere-se a números compostos de mais de 3 algarismos). Voltou a estudar para ajudar a filha futuramente. Deixou de estudar, pois trabalhava em obra e chegava muito cansado. Então, não tinha vontade de ir à aula, de noite. (C., 29, T3)

=>Jovem solteiro, mora com os pais. Trabalha como atendente de restaurante no Mc Donald's. Tem como passatempo escutar as músicas da dupla sertaneja Zezé de Camargo e Luciano. Na escola prefere as aulas de matemática, em especial cálculos de subtração e divisão. Apesar de ter dificuldade na tabuada. Não consegue formar frases e produzir textos. Morava em Santo Antônio da Patrulha, trabalhando na roça. Seus pais vieram para Porto Alegre e deixaram-no com seus padrinhos. Com 11 anos veio morar, novamente, com os pais. (S., 27, T3)

=>Um jovem de difícil comunicação. Mora com os pais. Gosta de ficar sem fazer nada. Sabe pouco na escola. E adora informática. (C., 22, T3)

=>Adolescente branco. Mora com os pais. Trabalha "*virando massa*" com os tios e primos. Em casa costuma pegar livros de matemática para estudar. Adora as aulas de Educação Física e Informática. Sua dificuldade está nas operações de multiplicação e divisão, bem como nas histórias matemáticas. Fica nervoso com a multiplicação. Parou de estudar no dia pois tinha muita gurizada e atrapalhavam-no. (A., 17, T3)

=>Senhora casada há 30 anos. Mãe de 6 filhos: um jovem de 32 anos, confeitiro; outro de 29 anos, advogado, formado na UFRGS; um jovem de 20

anos que trabalha na Secretaria da Fazenda- todos casados; depois, tem uma filha de 24 anos, com ensino médio, que não trabalha, fica em casa; mais, as gêmeas de 16 anos, ambas no 1º ano do ensino médio. Dona de casa. Diz que fala errado e escreve errado. Sua maior dificuldade na escola é escrever com letra cursiva e fazer cálculos. Não gosta da gritaria dos colegas jovens da sala. (S., 49, T3)

=>Jovem que tem medo de perder a mãe. Na verdade, tem medo da morte. Prefere morrer dormindo, ao invés de levar um tiro ou uma facada. Mora com a prima. Em casa, costuma ver tevê e escutar música. O momento que mais gosta da escola é do intervalo. Sua dificuldade é em Língua Portuguesa, Geografia, Ciências, História. Educação Física não a agrada, pois tem asma e não pode correr. E, em Arte Educação não consegue fazer aqueles riscos. Quando é para desenhar, não consegue fazer igual ao do professor. Leva quase uma hora. E, em Espanhol é complicado falar e escrever nessa língua. Não consegue escrever na hora da prova. Sua preocupação é que quando precisa de dinheiro tem de pedir emprestado para a prima e tem de mandar fazer sua documentação: carteira de trabalho, CPF e título de eleitor. (M., 26, T4)

Agora, ilustramos o texto com uma conversa inicial com um dos alunos encaminhado ao LA: “Me conta como saíste lá dos Bombeiros e viestes parar aqui, na escola? [profª LA] - *Porque tinha muita criança pequena. Daí eu complicava com as criança pequena [A.].* - O que tua fazia? [profª LA] *Que eu não gostava de ficar na fila. Dá as criança ficavam incomodando na sala de aula, daí eu aproveitava os embalo deles junto[A.].* (conta, sempre com um sorriso no rosto). *Fazia bagunça, ficava incomodando...*- Mas bagunça de quê tipo? Me dá um exemplo. Incomodava por gosto? [profª LA] *Não... porque as professora não queriam ‘fazê’ nada, né Sora’, porque os ‘guri tava’ incomodando...dai eu ficava incomodando, também, junto. Daí, depois, a professora ‘pego’ e descobriu o tal do EJA, pra estudá de noite. Daí eu peguei... quando chamaram meu tio e botaram não sei o quê (acredito que seja um termo do responsável)... Ah se o A. qué estudá de noite? Ai eu falei, eu*

quero. Daí a minha mãe também deu autoridade pra ele *pude me bota pra de noite. Daí ele me botou de noite, onde eu tô agora, pra aprender mais. Tô tentando aprender mais, né sora. Que eu não sabia lê. Daí eu fui aprendendo no colégio. Aí até agora, hoje, eu sei lê os ônibus que eu tô pegando(...)*Eu não sabia, antes[A.]...*O que que eu entendo? Ah, pra gente não fica sem estudar... porque daí de dia é os pequeno e de noite é os 'grande'[A.]... Por que os alunos "grandes" estão de noite? [profª LA] Por causa que de dia tem que 'trabalhá' e tem o tempo pra estudar só de noite. Por isso que existiu o EJA.* (A., 17 anos, T3)

Paulo Freire (1987), um educador preocupado com a alfabetização na idade adulta, inovou o ensino da leitura e escrita, através de um método de educação por meio do diálogo entre educador e educando. Para ele a educação não deve ser imposta, mas deve ser construção do conhecimento. Assim, propõe uma educação libertadora e dialógica, e diz que: "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão"(p. 52). Também salienta que: "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (p. 68).

4.4 Os motivos dos encaminhamentos (as queixas)

Os professores observam seus alunos, mas não sabem o que fazer com as observações de suas dificuldades. O professor se satisfaz em ver e registrar. Daí fazer o quê com esse (s) aluno (s)? Não têm tempo suficiente em sala de aula para dar conta do conteúdo e trabalhar mais diretamente, em cima das dificuldades ou problemas de aprendizagem de seus alunos.

A prática pedagógica da escola não estava indo ao encontro as necessidades dos alunos. Continuavam presas nas armadilhas da educação tradicional. Na EJA, os professores insistem em reproduzi-la. Vejam exemplos de encaminhamentos dos professores:

A) Coordenação motora:

=> [...] Necessita do dobro do tempo para atividades simples, tais como: cópia ou resolução de exercícios”.

=> “Aluna extremamente esforçada. Mas não retém o que aprende. Tem dificuldade pra realizar registros no caderno. Necessita de intervenção para se organizar [...]”

=> “Apresenta muita dificuldade na área de motricidade fina. Não tem como receber atendimento especial para que melhore o seu rendimento, em aula”.

=> “É extremamente lento. Não conclui as atividades propostas. Não consegue organizar-se no caderno”.

=> “Seu registro é lento. Dificilmente, conclui as atividades propostas. Não pergunta. Sua escrita é silábico-alfabética. Mesmo com intervenção, possui dificuldade para se dar conta dos erros”.

B) Leitura e escrita:

=> “Aluna extremamente esforçada, mas não retém o que aprende. Tem dificuldade pra realizar registros no caderno. Necessita de intervenção para se organizar. Não mantém a sua hipótese de escrita. Ora está alfabética, ora silábico-alfabética. Às vezes, com intervenção, consegue dar-se conta dos erros”.

=> “Apresenta dificuldade na hora de escrever. Demonstra na escrita as dificuldades que tem na fala. Quando auxiliado, dá-se conta dos erros e refaz”.

=> “[...]Escreve como lê. Apresenta dificuldades na fala. Mesmo com intervenção, possui dificuldade para se dar conta dos erros”.

=> “Aluna com extrema dificuldade, principalmente na área da linguagem (leitura e escrita)[...].

=> “Tem dificuldades na área da linguagem. Está silábico. Possui muita dificuldade na leitura. Procura ocultar suas dificuldades, às vezes, pedindo ajuda a algum colega[...].”

=> “Registra as atividades sem dificuldade, às vezes omite ou troca letras ao copiar do quadro. Tem uma escrita silábico-alfabética. Consegue se dar conta do erro quando sofre intervenção”.

=> “Tem uma escrita silábico-alfabética. Precisa de intervenção para se dar conta do erro”.

=> “Tem uma escrita silábico-alfabética. Consegue se dar conta do erro quando sofre intervenção”.

=> Apresenta dificuldades para entender as ordens das atividades. Ora apresenta escrita silábico-alfabética, ora demonstra retrocesso.

=> “É lento. Dificilmente conclui as atividades propostas. Na escrita apresenta muita dificuldade. Às vezes apresenta hipótese silábico-alfabética, às vezes silábica”.

C) Raciocínio lógico-matemático:

=> “Não pergunta. Apresenta dificuldades na conclusão das atividades da área lógica-matemática, principalmente. Mesmo com intervenção, possui dificuldade para se dar conta dos erros”.

=> “[...]Desempenho razoável na área matemática: faz cálculos mentais, resolve problemas matemáticos”.

=> “Aprendizagem muito lenta. Frequenta a T2 desde 2002. Apresenta dificuldade em expressar seu pensamento e raciocínio mais complexo”.

D) Relações interpessoais

=> “O aluno demonstra certa timidez para interagir com os colegas. Trabalha isolado não pergunta. É extremamente lento. Demonstra dificuldade para copiar do quadro, inclusive com problemas visuais sérios.

=> “Aluna extremamente insegura. Não interage com os colegas. Extremamente lenta.”

=> “Brinca com os colegas. Se dispersa facilmente[...]”

=> “Aluno extremamente tímido. Interage com alguns colegas. Fala apenas quando solicitado.

=> “Aluno muito quieto. Interage pouco com os colegas. Fica observando as atitudes dos outros, às vezes, ri[...]”

A equipe de coordenação e assessoria de EJA, no município de Porto Alegre (2004), já dizia no artigo “As dimensões da Educação Fundamental de Jovens e Adultos do município de Porto Alegre”: um mundo de transformações rápidas e sucessivas, como o que nos circunda, impõe-se ao educador a necessidade de romper com a dicotomia do tempo do fazer com o tempo do aprender,(...) dar conta da reflexão das práticas referentes a uma proposta pedagógica que precisa ser recriada e reinventada constantemente.

E conforme Leonço (1998), a escola não pode e não deve depender de um espaço, aqui chamado Laboratório, como o único que certamente irá trabalhar e resolver as dificuldades apresentadas pelos alunos. Por quê? Porque compreender os problemas que envolvem a aprendizagem não significa pensar somente sobre o que é normal ou patológico no contexto do aprender e do não-aprender. E preciso antes de tudo refletir “ sobre o que é pertinente ao fracasso escolar e o que é parte sintomática das dificuldades de aprendizagem. Investigar, diagnosticar, entender os meandros que cercam o sujeito e sua construção aprendente é uma tarefa complexa.” (1998, p.335)

4.5 Categorias de análise

Na edição dos Cadernos Pedagógicos “Planejando as Totalidades de Conhecimento na perspectiva do Tema Gerador” há um parágrafo que diz o seguinte: O trabalho é construído a partir das falas dos(as) alunos(as), que acontece na investigação do processo de construção do conhecimento e dos processos mentais do (a) educando (a). Então, a primeira preocupação que se coloca é com a escuta, pois esta deve contemplar o dito e o não dito. É

importante descobrir por onde entrar, para que o (a) aluno (a) expresse através da fala, elementos que sejam realmente significativos para ele(a), para que, num segundo momento, se possa elaborar um trabalho que realmente parta do seu desejo. Uma das propostas do laboratório é integrar o trabalho deste ao de sala de aula.” (Caderno Pedagógico nº 13 da Secretaria Municipal de Educação p.20, 2003)

Os sujeitos entrevistados se vêem como pessoas que foram privadas da oportunidade de estudar na “idade regular”. Zago (2000) apresenta em seu texto a posição mais comumente assumida pelos educandos quando questionados sobre o porquê de sua não escolarização na idade regular: o papel e a responsabilidade da escola, que, negativamente, leva esse grupo de alunos a assimilarem a ideia de que não são capazes de aprender. É a escola, enquanto instituição produzindo um modelo de sociedade excludente. Isso porque não prevê em seu currículo e em suas metodologias ligação alguma com a realidade dos alunos.

A ação pedagógica no LA na EJA foi selada no momento em que valorizamos, também, a vida, a realidade dos sujeitos e colaborando no sentido de construção de identidade de grupo. Onde um sujeito não seria um ser único, mas um grupo que partilha das mesmas ansiedades, dificuldades, necessidades e desejo. Um grupo com desejo de aprender. E que não foi por incapacidade ou falta de vontade que o processo de alfabetização não se deu em uma fase anterior de suas vidas, como diz Almeida (2006), mas sim pela falta de oportunidade por várias razões e que nunca é tarde para aprender.

Destacamos as categorias surgidas a partir da análise das falas dos sujeitos no LA, na obtenção dos dados coletados.

4.5.1 LA: esperança de aprendizagem

Partindo da realidade nas escolas, surge um espaço pedagógico que deve fazer toda a diferença. Todos podem aprender. É uma questão de tempo. A seguir, temos um depoimento que expressa a importância do LA:

“Foi importante. Me ajudou muito. Porque às vezes eu fazia aquela letra e não sabia o que formava aquela letra. Melhorou muito, né. Me

sinto melhor que antes, né[...]antes eu fazia aquelas letra, parecia que as professoras bem assim[...] 'bá, esse guri não vai passa pra frente'. Pelo menos eu faço alguma letra, já sei o que é[...] tá formando aquela letra[...] Antes qualquer frase pra mim já era meio[...] (complicado) já não me acertava muito nas frase. Sim[...] às vezes eu pego o jornal e leio algumas página e já sei [refere-se aos diferentes tipos de letras, inclusive a de imprensa minúscula][...] Antes eu até pegava o jornal, mas, bá[...] aquele jornal parecia que não era pra mim. Agora eu tenho o hábito de abrir o jornal e ler. Quase todo dia. A minha mãe compra[...] o meu irmão [17 anos] compra a toda hora. Ele parou de estudar, fez a oitava[...]Parou porque ta trabalhando e botando o serviço[...] (S., 27 T3)

Em termos teóricos, como referem Gum e Snyder (2002), os sujeitos devem antecipar potenciais dificuldades com aprendizagens anteriores para evitar desapontamentos ou “aprender com os erros”. Esta categoria representa o componente motivacional da teoria da esperança que reflete “o acreditar” do indivíduo acerca das duas capacidades para começar e manter o comportamento direcionado aos objetivos (Marques, Pais-Ribeiro & Lopez, 2008) que poderá ser representado por perseverança.

4.5.2 LA: certeza de aprendizagem

Ao entrar no LA da EJA, até retornar à sala de aula, o sujeito atendido tentou resgatar, inicialmente, a figura de uma professora particular. Solução simples, mas que na visão da maioria – alunos encaminhados e professores que encaminhavam - resolveria qualquer problema de escolaridade.

Abaixo, vemos no depoimento de M. que:

“Os alunos que estão aqui estudando são os analfabetos, né...[refere-se àqueles encaminhados para o LA]. Os que não tem muita cultura... da vida de...Que lá fora é difícil! Sem estudo tu não é ninguém. E tu com estudo, tu também já não é ninguém[...] Imagina eu aqui com 52 anos e mais gente que tem aqui no colégio...que é mais de idade que eu. Que não tiveram condições para eles que moravam pra fora, não tinha condições de estudar. Caminhavam léguas pra ir pro colégio. E esses aí não tiveram oportunidade. Às vezes, tem gente que tem a oportunidade e se queixa. Queria tá eu... voltar atrás, pra ser criança, voltar atrás pra aprender uma coisa que eu não sei.... Então, pô, mais ai...ai pô eu gostaria de... aonde eu pegar bem...entrar todas elas [referindo-se a juntar as letras]. É um passo que eu vou dar[refere-se ao atendimento direcionado no LA]... Claro eu tô aprendendo. Uma coisa que eu não sabia, sei bastante, já sei ler... às vezes passa numa placa... pô, uma pessoa que não sabe lê, não sabe pega um ônibus. Ai tu vai gravar o ônibus pelo número, que tem ah 3-4-7 ou o 2-6 não sei o quê! não, não é assim. A gente lê ali, o ônibus pode ta lá: ‘tah, é esse

ai mesmo'... Mas agora eu já sei muita coisa, então... Já tô bem mesmo. (M., 52 anos, T2)

Quando o aluno de EJA chega ao LA, há que se considerar o repertório de conhecimento de mundo já adquiridos através da linguagem no decorrer de suas vidas.

Então eu vim pra aprender. Aprendi bastante, coisa que eu “*naum*” sabia. Eu pegava o caderno e escrevia o contrário... Escrevia o contrário. O caderno é da frente pros fundos. Como se diz, né. Eu pegava de trás pra frente, né. Aprendi bastante [refere-se ao atendimento no LA]. Pra vê como eu sei as letra toda do alfabeto. “*Naum*” sabia junta como tu tava fazendo ali, agora, comigo. ‘Bá, tem que fazer assim’, mas eu escrevo assim. Isso vai me confundir, é claro que vai. Mas eu pegando, depois que pega... é a imprensa e as letra... (cursiva)... Pega o meu caderno, q tu vê. eu faço as duas. Só q eu tô mais acostumado... eu aprendi a letra imendada, peguei a letra imendada, só. Então eu tô aprendendo essas aqui que tu tá me ensinando. Ai vai fica mais fácil, depois que entra essas daqui, aí vai fica mais fácil, para mim ai vai entra na cachola eu como as letra na emendada. (M., 52 anos, T2)

Charlot diz que é preciso aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é compartilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros (2000, p. 53).

Freire dizia que os jovens e adultos terão mais facilidade em aprender, se o que lhe estiver sendo ensinado estiver articulado com sua realidade e com sua vivência (1998, p. 78). O educador precisa saber aproveitar e trabalhar com o concreto, ou seja, com o conhecimento que o aluno já adquiriu e tentar atualizar esses conhecimentos de acordo com a nossa realidade do dia-a-dia, e de acordo com o que a sociedade exige desses educandos.

Falava ,ainda, sobre a importância do papel do educador, o mérito da paz com certeza de que faz de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo” (1996, p. 27). A verdadeira função do professor é auxiliar o aluno a pensar e a ser crítico e não torná-lo

uma máquina, o professor tem que ensinar o aluno a lutar pelo que deseja, pelo que acha certo, ou seja, o aluno tem que saber o que ele quer e que caminhos quer percorrer.

Ser educador no LA da EJA requer humildade em aceitar os conhecimentos já adquiridos pelos sujeitos e tolerância para saber articular tais conhecimentos com o que pretendemos fazê-los adquirir, tendo certeza da aprendizagem ao longo do atendimento.

4.5.3 LA: possibilidade de “ser alguém” na vida

Procuram ter uma melhor condição de vida e uma melhor situação financeira. Indivíduos com níveis elevados de esperança apresentam expectativas generalizadas de sucesso, de modo que cada obstáculo ao objetivo é visto temporariamente porque novos caminhos para o objetivo se desenvolverão facilmente (Heaven & Ciarrocchi, 2008). Se os jovens aprenderem a ser mais esperançosos, provavelmente irão empenhar-se mais, estabelecer mais objetivos, e trabalhar eficazmente em direção a esses objetivos.

Para o Charlot, é como se a escola entregasse um passaporte (chamado diploma) ‘que permite viver’ – o que significa também que o insucesso escolar impede de viver.

“Arrumá um trabalho bom, ganhá um dinheirinho bom[...] Prefiro qualquer trabalho[...] A gente tando ganhando bem tá bom[...] Ganhar bem é...[para para pensar]. Depende do trabalho que tu ta fazendo. Motorista, sê eletricista, motorista de ônibus, caminhão[...] qualquer coisa, sora. Pra ser motorista do caminhão do lixo também tem que te 2º grau[...] pra fica correndo e dirigi. Então é por isso que eu tô tentando estuda... tô tentando aprende... e pra gente estudar, nunca é tarde, né, sora. (A., 17, T3)

“ Se pudesse mudar alguma coisa na vida... meu jeito de ser, de `ter uma boa cabeça`, para ter uma família, saber ler, ser brigadiano”. (M., 38, T2)

Charlot em “Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio”, afirma que:

“Os saberes, quer sejam gerais ou profissionais, não estão no centro da sua relação com a escola e a sua relação com o trabalho significa o

acesso a um nível social mais do que uma 'profissão', enquanto realização de saberes específicos(...) Para eles, o essencial é ter êxito, obter um diploma, se possível continuar os estudos e de qualquer maneira encontrar um (bom) trabalho". (p. 53)

A escolarização os privou de ter podido exercerem outras profissões que lhes garantissem melhores salários e melhores condições de trabalho e de vida. A seguir, temos falas obtidas dos alunos, participantes do LA:

"Trabalharia em uma firma de limpeza. Nunca tive essa oportunidade... Sempre trabalhei em casa de família. De preferência com carteira assinada" (O., 37, T1)

"Gostaria de ter tido outra profissão qualquer na vida, menos ser professora". (S., 18, T2)

Os caminhos refletem as crenças baseadas em experiências passadas e este LA na EJA parece ter desenvolvido algumas dessas crenças no sentido em que os sujeitos, atualmente, assumem mais responsabilidade perante o seu futuro: "Sonho em ser médica." (S., 18, T1); "Sonho em ter uma profissão melhor - ser agente penitenciário". (M., 52, T2); "Se pudesse, estudava mais para entrar na faculdade engenharia mecânica". (S., 27, T3); "Se pudesse, estudaria para se tornar Comandante do Exército. A Brigada Militar se provalece dos 'cara' ". (A., 17, T3)

Charlot afirmou em entrevista à Revista Nova Escola que estudo é uma conquista permanente que exige muita força de vontade, esforço e dedicação. Muitos se esquecem de que não é a escola que garante o emprego. Ela tem outro papel, bem mais amplo e importante. Para conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho, é preciso adquirir saberes, desenvolver a imaginação, construir referências para entender o que é a vida, o que é o mundo e o que é a convivência com os outros (edição 195, em outubro de 2006).

Então, com base nas categorias levantadas, é preciso deixar claro que a apresentação formal das tarefas escolares, como diz Oliveira (1999) continua sendo um obstáculo para o seu bom desempenho. Muitas vezes, a linguagem escolar mostrou ser o maior obstáculo à aprendizagem do que o próprio conteúdo.

5 EXPECTATIVAS QUE SE (DES)ENCONTRAM

O tornar-se professora de um projeto piloto LA na EJA dava margem a um novo conflito: como lidar com pessoas que não estão lá por opção, mas através de um “*singelo convite*” para não dizer uma obrigação. Foram encaminhadas por um grupo de professores que proferiram seus destinos: fracasso escolar.

Assim diz o pesquisador francês radicado no Brasil, Bernard Charlot, um conceito que explica de maneira mais abrangente e menos preconceituosa histórias de sucesso e de fracasso escolar: a relação com o saber.

É nesse momento, que o professor do LA destaca-se como mediador, auxiliando o aluno na busca de uma alternativa que contemple as atividades, situações desafiadoras. A escola começa a procurar explicações para as situações de conflito por ela vividas.

Com base nas entrevistas realizadas, percebemos que os mais jovens, procuram as escolas que oferecem a EJA, visando concluir rapidamente seus estudos, pretendendo suprir defasagens quanto sua idade-série. Para os jovens adultos, a procura se dá devido à possibilidade de um novo emprego ou até mesmo uma chance de promoção em seu emprego atual. Já para as pessoas da terceira idade (ou melhor idade), esta é uma oportunidade única de finalmente se alfabetizarem, visto que em idade própria isto lhes foi negado. São evidenciadas, no LA, muitas realidades, vivências, concepções, preconceitos e sentimentos que nos cotidianos precisam ser escutados e resgatados.

Ser professora no LA da EJA equivale articular aquele grupo de professores com alunos que estão se sentindo isolados, solitários, rebaixados, que não sabem o trajeto das suas aprendizagens. Junto ao professor referência, deve ser o momento ideal para se pensar junto sobre a metodologia, os recursos utilizados, colaborando assim para que eles assumam com competência seu papel de ensinantes.

Quando o professor tem a oportunidade de pensar sobre estas questões, com certeza o aluno será beneficiado, seja na sala de aula ou no atendimento no LA. Portanto, será irresponsabilidade do professor do LA ficar só no atendimento individual- atendendo o aluno e se esquecer dessa visão macro devendo, portanto, voltar seu olhar para a escola e suas necessidades.

Na medida em que descobrimos, nós também somos descobertos, criando, então, uma relação que nos tem possibilitado a continuidade do projeto. O fato de estarmos trabalhando numa realidade “diferente” dificulta muitas vezes, nossa adaptação à rotina da Educação de Jovens e Adultos.

Quanto à atuação, buscamos construir um trabalho coerente com os aportes teóricos estudados e a realidade vivenciada pelos alunos, procurando sempre o equilíbrio entre o terapêutico e o educativo, proporcionando momentos em a qualidade de vida fosse tão valorizada, quanto os conceitos trabalhados.

No decorrer do trabalho, percebemos que as diferenças possibilitaram novas descobertas, pois fomos encontrando novas significações para a evasão e a avaliação, e, com isso, revendo conceitos que são fundamentais ao processo educativo. Enfrentar e superar tabus e preconceitos para a descoberta por parte desses alunos no LA, de que sempre é tempo de aprender.

Buscar estratégias possíveis, soluções aos desafios e materiais de apoio ao processo de aprendizagem não foi superado durante a execução do projeto. Tudo devido à falta de tempo em cumprir por inteiro o projeto de LA na EJA, o que causou frustração. Essa dificuldade foi amenizada através de apoio da Coordenação Pedagógica da escola, setor que foi o elo entre as diferentes realidades em que atuamos. Ali encontramos o apoio que precisamos para dar continuidade ao trabalho.

A importância do LA foi observada, também, através do compromisso dos alunos ao respeitarem os horários dos encontros, na frequência estável às aulas e na responsabilidade em “justificar” as ausências, dizer o porquê da falta nos encontros seguintes.

O LA já fazia parte da rotina dos alunos, e eles estavam sempre tentando conciliar o horário das aulas com o horário de trabalho, mostrando, assim, o quanto significam para eles as duas atividades.

É importante destacar que o retorno dado aos alunos, sobre a avaliação feita pelo professor, é uma maneira de mostrar a integração e o comprometimento da equipe da EJA para com eles. Momento de devolução que ocorreu no encerramento do projeto. Esta avaliação poderá também estar enviesada devido às crenças, atitudes e expectativas desenvolvidas ao longo do tempo perante estes alunos.

Isso revelou a superação de metodologias fragmentadas. A partir da troca das experiências, vivências e saberes que o grupo estabelece e constrói no LA. O seu cotidiano é marcado por encontros significativos. É um ambiente que respeita as diferenças, constrói relações humanas e prazer no prazer no processo de ensino aprendizagem, garantia de acesso à aprendizagem.

O Laboratório de Aprendizagem (LA) propõe auxiliar os alunos da EJA, na construção do conhecimento. Os alunos são levados a um diálogo diferente com a aprendizagem, um recriar no saber pedagógico. Surgiram três categorias de análise para o LA: esperança de aprendizagem, certeza de aprendizagem e possibilidade de “ser alguém” na vida.

A partir das análises verificadas e no desenrolar de um trabalho pedagógico diferenciado evidencia-se a importância do LA na EJA. Nossa abordagem nesta pesquisa curta e inacabada, verificou o LA na EJA como espaço de ação pedagógica e de função equalizadora.

Hoje, a EJA é uma modalidade de ensino instigante para a renovação do pensar e fazer docente. Portanto, este trabalho contribui para uma mudança gradual de acordo com a lei, em especial, o Parecer CNE/CEB 11/2000¹⁰, quando trata da função **equalizadora** da EJA. Fala da reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência.

Os desfavorecidos frente ao acesso e permanência na escola devem receber proporcionalmente maiores oportunidades que outros. O sujeito que teve sustada sua formação, independente da razão, tem direito a restabelecer sua trajetória escolar de modo a readquirir de um ponto igualitário no jogo conflitual da sociedade.

Relaciona-se à igualdade de oportunidades, que possibilite oferecer aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social. A equidade é a forma pela qual os bens sociais são distribuídos tendo em vista maior igualdade, dentro de situações específicas. Nessa linha, o LA na EJA representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrarem habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas formas de aprender.

A educação, no caso desta pesquisa, “Por um LA na EJA”, possibilita ao sujeito retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida.

¹⁰ O parecer do Conselheiro Professor Jamil Cury é muito claro na definição das funções da EJA, capazes de quitar parte do débito social e de superar a idéia de suplência ainda vigente na cultura escolar, atribuindo à EJA três funções: 1. Reparadora: significa não só a entrada do aluno no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado, mas também, o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. 2. Equalizadora: acoberta trabalhadores e tantos outros segmentos sociais como migrantes, aposentados, encarcerados e donas de casa 3. Função permanente ou qualificadora: é o próprio sentido da Educação de Jovens e Adultos, que tem como base o caráter incompleto do ser humano, “(...) *cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode utilizar-se em quadros escolares*” (Cury, 2000). E, sobretudo, um chamamento para a “(...) *educação permanente e para a criação de uma sociedade educada para o universalismo, para ser solidária acatar e respeitar a diversidade*” (Cury, 2000).

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Iara Dorneles. Aulas de Alfabetização: Brasil Alfabetizado. In: Tecendo Idéias na Cidade que Aprende, v.3. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 2006.

ANDRÉ, Marli E. D. A. Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papirus, 2004.

ARROYO, M. G. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ. Vozes. 2004.

SMED. Ciclos de Formação Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã - Caderno nº 9. Porto Alegre. 1999

ESCOTT, Clarice Monteiro. Interfaces entre a Psicopedagogia clínica e institucional: um olhar e uma escuta na ação preventiva das dificuldades de aprendizagem. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo, Cortez. 1999

FINO, Carlos Nogueira; A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais In: Actas do II Colóquio DCE-UMa. Funchal: Universidade da Madeira. 2006

Gum, A., & Snyder, C. R. (2002). Coping with Terminal Illness: The Role of Hopeful Thinking. *Journal of Palliative Medicine*, 5(6), 883-894.

LEONÇO, Valéria Carvalho de. In: Revista Ciências e Letras. Porto Alegre: FAPA, n.23/24, 1998.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. São Paulo: Libertad, 1994.

<http://sapienspp.blogspot.com.br/2010/06/psicopedagogia-as-diferentes.html>

(acessado em 19/4/12)

<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=700> (acessado em 20/4/12)

<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/bernard-charlot-ensinar-significado-mobilizar-alunos-476454.shtml> (acessado em 20/4/12)

http://www.psicopedagogiabrasil.com.br/artigos_paula_educacaojovenseadultos.htm

<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/bernard-charlot-conflito-nasce-quando-professor-nao-ensina-609987.shtml> (acessado em 25/4/12)

