

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Caroline Silva de Borba

**AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A APRENDIZAGEM EM UMA
TURMA DE EJA**

Porto Alegre
1. Semestre
2016

Caroline Silva de Borba

**AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A APRENDIZAGEM EM UMA
TURMA DE EJA**

Trabalho de Conclusão apresentado à comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito obrigatório para obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Professora Doutora Luciana Vellinho Corso

Porto Alegre

1. Semestre

2016

Quero agradecer...

Primeiramente a Deus que possibilitou a minha chegada até aqui.

Aos meus pais, pelo incentivo, proteção e carinho.

A minha irmã Camila em quem sei que posso confiar, está ao meu lado em todos os momentos e curte minha felicidade.

Aos meus amigos e amigas pelos momentos compartilhados, conversas, desabafos sobre assuntos acadêmicos.

As amizades construídas ao longo do curso em especial a colega Zilda Willers.

Aos meus familiares que apoiaram e incentivaram a minha jornada acadêmica, em especial aos meus padrinhos João e Rose.

A professora Dra. Luciana Corso a qual tive a oportunidade de ser aluna, monitora de classe e bolsista de iniciação científica, e quem me apresentou a Psicopedagogia e me fez ter encantamento pela área.

Em especial ao meu primo Túlio Silva de Moraes pela parceria, auxílio e apoio incondicional nessa fase da minha vida.

O meu muito obrigado a Ufrgs em geral.

“É junto dos ‘bão’ que a gente fica ‘mió’.”

Guimarães Rosa

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo refletir sobre as possíveis contribuições da Psicopedagogia para o ensino e a aprendizagem na EJA. Foi realizado em uma instituição da rede pública de ensino, em Porto Alegre, em uma turma de nível T1 e T2. É uma pesquisa de abordagem qualitativa em que foi utilizado o Diário de Classe como instrumento de levantamento de dados para posterior análise. Foram destacadas duas propostas de ação envolvendo escrita espontânea e leitura. Estas propostas foram revisitadas pela pesquisadora sob a luz de autores da área da Educação, Psicopedagogia e EJA. O conceito de metacognição é destacado como um princípio fundamental de base para o ensino aprendizagem nesta modalidade da educação. A partir das reflexões e análises realizadas, constata-se que a Psicopedagogia se faz fundamental no processo de ensino aprendizagem na EJA, destacando que ela tem como base o sujeito-aluno como um ser constituído por várias dimensões: afetiva, cognitiva, social e que estas precisam ser atendidas quando se planeja ações direcionadas para sujeitos da EJA. As reflexões apontam também a importância de um olhar psicopedagógico do educador para seus alunos, pois é este olhar que contribui para transformar a aprendizagem dos mesmos em experiências significativas e prazerosas.

Palavras-chave; Educação de Jovens e Adultos. Psicopedagogia. Prática Pedagógica.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	REFERENCIAL TEÓRICO	09
2.1	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	10
2.2	A APRENDIZAGEM NA EJA.....	11
2.3	A PSICOPEDAGOGIA.....	12
2.4	CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A APRENDIZAGEM NA EJA.....	14
2.5	METACOGNIÇÃO NA EJA.....	18
3	MÉTODO DA PESQUISA	22
3.1	OBJETIVO DA PESQUISA.....	22
3.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	22
3.2.1	CONTEXTUALIZANDO A INSTITUIÇÃO E A TURMA.....	23
3.3	INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	24
4	ANÁLISE E REFLEXÃO DE DUAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS	25
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS.....	38
	ANEXOS.....	40

1 INTRODUÇÃO

Desde o primeiro contato que tive com a disciplina de Psicopedagogia, no curso de graduação em Pedagogia, houve um encantamento pela área. Estudar, perceber, lançar olhares sobre as possibilidades que a Psicopedagogia nos permite, fascinou-me. Também pude ver o quanto essa área de conhecimento é pouco estudada na educação e como os profissionais da educação não estão preparados para o trabalho com alunos com dificuldades ou transtornos de aprendizagem.

No sexto semestre do curso de Pedagogia tive a oportunidade de realizar minha observação e prática docente em uma turma da EJA, foi a partir dessa experiência que optei por fazer meu estágio obrigatório, realizado no período de agosto de 2015 a dezembro de 2015, também na EJA.

O meu estágio curricular obrigatório foi abarcado de experiências nunca experimentadas, inquietações, dúvidas, análises, vivências, anseios, percepções e principalmente muita aprendizagem. A partir do estágio em EJA, creio que consegui construir um olhar muito mais sensível e particular para cada indivíduo ali presente como sujeito e aluno. Freire (2005) afirma:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos [...] (p. 79)

Quando cheguei para o meu primeiro dia de observação na instituição, a professora titular da classe me disse: *“Tu vais amar essa turma, mas tem que estar preparada, pois em todo meu tempo como professora nunca tive uma turma com tantas e diferentes tipos de dificuldades e em diferentes níveis de alfabetização”*. No momento fiquei calada, porém essas palavras gravaram na minha memória e, aos poucos, fui compreendendo o que a professora titular quis me dizer.

Então, foi quando precisei fazer a junção das duas áreas que mais me encantaram e despertaram vontade de aprender, a Educação de Jovens e Adultos e a Psicopedagogia.

Para poder dar sentido a este trabalho trago comigo uma fala de Freire que me acompanhou durante todo o estágio obrigatório e também durante a construção do Trabalho de Conclusão de Curso..

É parecido com plantar e cuidar de uma horta, sabendo bem o que é cada coisa que está ali e como cada uma delas deve ser tratada. Quem não sabe nada de ler a horta, entra dentro dela e só vê um punhado de plantas e matos. Um monte de plantas diferentes, mas parecendo tudo igual. Quem não aprender a “ler” a horta, a conhecer os seus segredos, não sabe o que é cada uma, como é que se prepara cada uma, com o que é que se come [...] (FREIRE, 2005, p.49)

Quando Freire fala em lermos a horta, acredito que, de forma simples, ele traduz o que nós como futuros docentes devemos fazer a cada dia em uma sala de aula com jovens e adultos: conhecer, entender e compreender esse sujeito aluno e as questões que o abarcam como cidadão, sujeito histórico, social, político, sua forma de aprender, suas dificuldades de aprendizagem encontradas nesse percurso de escolarização/ alfabetização.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um campo de atuação e pesquisa muito rico e diversificado, nele está inserido sujeitos-alunos com vasto conhecimento prévio. Esta modalidade tem por princípio pedagógico uma educação dinâmica e diferenciada, que supra as demandas de interesses e saberes que os alunos já possuem, porem por vezes o atendimento na EJA é prejudicado pela precariedade de recursos humanos e físicos.

Este trabalho tem como objetivo geral refletir sobre as possíveis contribuições da Psicopedagogia para a melhoria das práticas pedagógicas em uma turma da modalidade EJA. Diante disto elenco três objetivos específicos, sendo eles: Identificar os mecanismos psicopedagógicos na minha ação docente durante o estágio curricular; analisar e refletir duas propostas pedagógicas lançadas aos alunos durante este período como estagiária, sob um olhar psicopedagógico; e refletir sobre a importância da metacognição no ensino aprendizagem dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Para isto trago uma citação de Bossa (2000, p.37), na qual ela explicita de forma muito significativa o que é a aprendizagem e eu concordo plenamente com a fala da autora: “A aprendizagem é um fruto da história de cada sujeito e das relações que ele consegue estabelecer com o conhecimento ao longo da vida”.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresento as teorias que embasaram a minha pesquisa e reflexão. Para expor como se dá a aprendizagem, trago as autoras Corso (2011) e Vóvio (2012), para destacar a área de Psicopedagogia e suas demandas, utilizo das palavras de Corso (2013), Fagali (2006) e Scoz (1996). Cito Rubinstein (1999) no que se refere à intervenção psicopedagógica e Bossa (1994) e Munhoz (2006) para destacar o papel da Psicopedagogia para a aprendizagem em EJA. Em busca de compreender os aspectos relacionais entre professor/aluno e a construção de vínculo, trago a teoria de Vigotsky (1984). Aponto a ideia de um currículo bem elaborado para EJA com embasamento nas ideias de Sacristan (2007) e Santomé (1998). E por fim para apresentação da definição de metacognição, exponho as palavras de Flavell (1999) e para a reflexão da importância da metacognição no processo de ensino aprendizagem de alunos da EJA, remeto-me as ideias de Portilho (2006) e Corso (2004).

2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):

A Educação de Jovens e adultos é definida pelo artigo 37 da LDB (lei n. 9.394/96) como a modalidade de ensino que “será destinada aqueles que não tiveram acesso ou a continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria”. (p. 98)

A EJA possui especificidades próprias de ensino, como uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional com finalidades e funções específicas como explicitadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Estas são: função reparadora, equalizadora e qualificadora.

A função reparadora significa não só a entrada no circuito de direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Esta função da EJA é vista como uma oportunidade da presença de jovens e adultos na escola como uma alternativa viável, em função das especificidades sócio culturais deste segmento se articulando com o pleito postulado por inúmeras pessoas que não tiveram uma adequada correlação idade-ano escolar em seu itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos.

A função equalizadora da EJA desempenha a cobertura a trabalhadores e tantos outros segmentos sociais, como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados, tendo por objetivo a reentrada desses sujeitos no sistema educacional, esses que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas. Esta função tem por objetivo a saudação como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços e na abertura dos canais de participação.

A função permanente ou qualificadora da EJA tem a tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida, sejam eles conhecimentos escolares e não escolares. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA, tendo por base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de

desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares e não escolares.

Dessa forma, percebe-se que para dar conta dessas funções o ensino na educação de jovens e adultos precisa ter os objetivos pedagógicos bem definidos, direcionar um olhar sensível aos sujeitos alunos, valorizar os conhecimentos prévios dos mesmos, propor mudanças, transformações e adequações às práticas pedagógicas, tornando-as significativas e atrativas aos aprendizes em questão. Vóvio (2012) afirma:

Reconhecer a necessária reinvenção da educação escolar a fim de minimizar desigualdades, reconhecer e valorizar diferenças e desconstruir dicotomias são tarefas centrais no campo da educação de pessoas jovens e adultas (EPJA), e de responsabilidade de vários atores, de políticos e gestores, passando por profissionais da educação e pesquisadores e incluindo os próprios sujeitos a quem esta educação é direito (2012, p.13).

2.2 APRENDIZAGEM NA EJA

A EJA é uma modalidade de ensino que apresenta as suas especificidades bem definidas, tem seus alunos-sujeitos abarcados de experiências, vivências e trajetórias diferentes umas das outras. Um dos desafios dos educadores desta etapa é saber como tornar o ensino adequado aos alunos para que haja uma aprendizagem significativa e relevante para todos.

Os alunos da EJA possuem muitos conhecimentos não escolares que nós como professores precisamos levar em consideração e valorizá-los em sala de aula, buscando tornar as aulas interessantes, instigantes, capazes de despertar a curiosidade pelo saber escolar dos alunos.

Cada sujeito possui relações diferentes com a escola, é preciso nos apropriarmos dessas relações para, assim, compreendermos melhor nosso aluno. Questionamentos surgirão, como: Porque parou de estudar? O que levou a abandonar a escola? Quais foram os enfrentamentos desse sujeito em sua escolarização? Quais as dificuldades encontradas em sua escolarização? Será que esse sujeito chegou a ter uma vida escolar?

Tais questionamentos nos seguem e, aos poucos, temos que descobrir essa relação que o sujeito tem com a escola e as situações que o mesmo passou nesse ambiente e fora dele.

Além das questões sociais, históricas e políticas, há também o fato de serem sujeitos de faixas-etárias, geralmente, muito distintas, estudando em uma mesma turma, cada um com suas possibilidades, limitações e perfil de aprendiz. Isso indica que a diversidade de ritmos, tempos e formas de aprender são desafios constantes. Neste contexto sirvo-me das palavras de Corso sobre a diversidade nas possibilidades de aprendizagem:

Há muita diversidade nas possibilidades de aprendizagem dos seres humanos: de tempo, de ritmo, de forma de aprender, de caminhos para aprender, de preferências, entre tantas outras. E não resta dúvida que para atender a diversidade na educação em todos os níveis de ensino, é um dos maiores desafios que precisamos enfrentar. ” (2013, p.100)

De um modo geral, o tempo necessário para aprender do aluno da EJA é um tempo diferenciado, além de todas as questões expostas acima, também há muitas vezes, questões cognitivas, psicológicas e neurológicas que precisam ser levadas em conta para que os educadores compreendam esses “tempos” diferenciados de cada aluno.

2.3 A PSICOPEDAGOGIA

“A Psicopedagogia é uma área que estuda e lida com os processos de aprendizagem humana, fazendo-se valer de uma gama de conhecimentos de várias ciências, mas sem perder de vista o fato educativo.” (CORSO, 2013, p. 99).

Neste capítulo do trabalho apresento de forma breve a Psicopedagogia e suas demandas. O campo de estudo da Psicopedagogia é bastante amplo, várias áreas de conhecimento têm se dedicado a estudar a aprendizagem, fazendo análises e reflexões sobre o tema.

A Psicopedagogia é um campo de conhecimento que se propõe a integrar, de modo coerente, os conhecimentos e princípios de diferentes áreas, abrindo sua intervenção em distintos campos, atua com confluência na área da educação e

saúde utilizando métodos, instrumentos e recursos próprios para compreender, promover, diagnosticar e intervir nos processos individuais ou grupais de aprendizagem. Fagali (2006) destaca:

É importante enfatizar, no primeiro plano, que os estudos e atuações psicopedagógicas se diferem das demais áreas do saber e do atuar pelo enfoque dado ao processo de aprendizagem, considerando seu desenvolvimento, suas implicações e desvios, assim como articulações entre os fatores psicoemocionais e os processos cognitivos e pedagógicos. (p. 14)

A Psicopedagogia tem como objeto de estudo o sujeito que aprende e as dificuldades que, por ventura, possam surgir na sua aprendizagem da leitura, escrita, matemática, isoladamente ou associados.

Interessa a Psicopedagogia compreender como ocorrem os processos de aprendizagem e entender as possíveis dificuldades encontradas neste movimento, não se restringindo aos estudos das dificuldades e transtornos na aprendizagem e, sim, englobando a perspectiva preventiva da aprendizagem.

Faço uso das palavras de Rubinstein (1999) sobre a intervenção psicopedagógica:

Embora a Psicopedagogia relacione-se também com os aspectos educativos e pedagógicos, a intervenção psicopedagógica pretende despertar o desejo de aprender, o qual, uma vez construído, será o motor que promova o desenvolvimento. (p.26)

Destaco as palavras de Corso (2011) em relação ao caráter preventivo das dificuldades de aprendizagem que a Psicopedagogia também ocupa:

Auxiliar o professor a ter uma visão mais abrangente das dificuldades de aprendizagem, encarando-as com toda a complexidade que lhes caracteriza e buscando compreendê-las a partir de um interjogo de fatores (sociais, psicológicos, familiares, pedagógicos, orgânicos) que podem atuar como facilitadores ou inibidores da aprendizagem. (p.106)

Para finalizar exponho uma citação de Scoz (1996) a qual traduz o que significa a Psicopedagogia:

A Psicopedagogia significa ainda um desafio de convivência com a diversidade, porque em vez de brigar por posições cartoriais como infelizmente vários especialistas ainda o fazem, sua proposta é de transformar esses especialistas em construtores de pontes conscientes da dinâmica todo-parte para que sejam capazes de fracionar, vincular, restaurar para além e transcender. (p.26-27)

2.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Neste capítulo do trabalho busco apresentar alguns conceitos da Psicopedagogia que podem contribuir para refletirmos sobre como se dá a aprendizagem na modalidade Educação de Jovens e Adultos e oferecer subsídios para a busca de melhoria de práticas pedagógicas para esta modalidade.

Sabendo que a Psicopedagogia dentro da instituição escolar é implicada como um assessoramento indispensável no contexto educacional, lanço mão das palavras de Bossa(1994):

Pensar a escola à luz da Psicopedagogia, significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e sócio-culturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo a participação da família e da sociedade. (p. 91)

A Psicopedagogia se faz necessária a todo momento no processo de ensino aprendizagem, deixando de ver o sujeito envolvido no mesmo como um ser isolado, passando a enxergá-lo como um todo, um sujeito constituído a partir de relações, sendo essas no contexto social, familiar e escolar.

Sabemos a importância de os educadores estarem atentos aos diversos fatores que envolvem o sujeito aluno, muitas vezes ultrapassando os “muros” da escola. Compreender as questões sociais, afetivas, cognitivas não é uma tarefa fácil e, por muitas vezes, não conseguiremos ter essa compreensão total, referentes às múltiplas questões que envolvem os sujeitos alunos. Munhoz aponta uma importante observação neste âmbito:

Acreditamos que, se procurarmos entender o todo, estaremos compreendendo as partes que os compõem. Não somente uma simples somatória das partes, mas a articulação dessas partes, com suas características, peculiaridades e próprias necessidades, que se tornará um todo único. (2006, p.227)

É preciso que educadores se preocupem em pensar sobre aprendizagem como um processo de construção coletiva, articulando saberes dos aprendizes, abrindo caminhos para a compreensão dessas aprendizagens, bem como seus efeitos no contexto escolar, na relação professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno

e na contextualização das aprendizagens, portanto, temos o desafio de auxiliar os alunos da EJA a ampliarem a visão de como a aprendizagem pode ocorrer

Como fruto de experiências anteriores, muitos alunos acreditam que a aprendizagem está presa a uma cartilha e ao livro didático. Não que esses recursos não possam ser vistos como materiais para contribuir na aprendizagem, mas não como recursos únicos, percebendo que o uso exclusivo de livro didático, folhas de atividades sem contextualizações e isoladas não serão suficientes para o avanço educacional desses alunos.

Durante minha pesquisa percebi que o livro didático deve ser visto como referência de pesquisa e, a partir dele, o educador pode buscar alternativas inovadoras e contextualizadas para trazer o conhecimento aos alunos, uma aprendizagem prazerosa e diversificada.

O fato é que esses materiais de sistematização, muitas vezes, são pedidos pelos próprios alunos, como ocorreu durante uma de minhas práticas pedagógicas onde o aluno perguntou o porquê eu não usava cartilha em minhas aulas. Obviamente um senhor em torno de seus 60 anos, no seu primeiro contato com a escola, havia se alfabetizado pelo método da cartilha e acreditava que não seria possível aprender sem ela. Não é uma tarefa fácil para o educador desmistificar esta ideia. Para alguns alunos da EJA, idosos, que já passaram pelos bancos escolares, acreditam que só se aprende com a cartilha.

O professor que assume tal desafio precisa mostrar aos alunos outras oportunidades de aprendizagem, evidenciando o quanto é possível que eles realmente aprendam de forma significativa, por meio de propostas das mais diversas. O educador, por sua vez, deve explorar o conhecimento prévio de seus alunos e, a partir disto, lançar desafios e propostas consistentes para os sujeitos, por exemplo através da exploração e contextualização de uma música, de um conto, de uma história verídica, de uma notícia da comunidade, através de um relato de um convidado externo da instituição, (para falar de determinado assunto que desperte interesse aos estudantes), através de saídas de campo, jogos, entre outros. As possibilidades de tornar o ensino aprendizagem mais “leve” e “prazeroso” são infinitas.

A aprendizagem na EJA, nos anos iniciais precisa ocorrer de forma integrada e articulada. Sabendo que o grande desejo e anseio dos alunos é aprender a ler e escrever e fazer uso social disto, é importante que os educadores criem

mecanismos de sistematizações em que possam integrar todos os meios citados anteriormente. Deste modo, pode-se estimular o sujeito a evoluir nas suas propostas de escrita, leitura, promovendo o contato com atividades e situações que o estimule a refletir sobre o sistema alfabético e a apreender suas características.

Destaco aqui o conceito de Golbert e Moojen (1996) sobre a valorização das competências, em que o educador tem um papel fundamental de estimular a aprendizagem, resgatando as potencialidades que os alunos têm para aprender, sendo um facilitador e mediador nesse processo de ensino aprendizagem.

Outro conceito que é fundamental para compreendermos melhor como a Psicopedagogia contribui para a aprendizagem na EJA, é a questão de como se dá a relação entre professor e aluno e como é estabelecido o vínculo entre ambos. Para isso, trago conceitos da teoria de Vygotsky (1984) em que a ideia de interação social e de mediação é ponto central do processo educativo, pois para o autor esses dois elementos estão relacionados ao processo de constituição e desenvolvimento dos sujeitos. É de suma importância que o educador exerça um papel de mediador na aprendizagem do aluno, pois é a partir da mediação que os alunos podem avançar nos conhecimentos escolares.

Um professor mediador, que concebe o aluno como um sujeito em constante construção e transformação, o percebe como alguém capaz de agir e intervir no mundo.

Na teoria de Vygotsky é importante perceber como o aluno se constitui na relação com o outro, e a escola é um local privilegiado em reunir grupos bem diferenciados a serem trabalhados. Para o autor, a sala de aula é, sem dúvida, um dos espaços mais oportunos para a construção de ações partilhadas entre os sujeitos. A mediação é, portanto, um elo que se realiza numa interação constante no processo ensino aprendizagem. Assim, podemos dizer que o ato de educar também é nutrido pelas relações e vínculos estabelecidos entre professor e aluno e a forma como o educador pode desempenhar seu papel neste processo. Vygotsky destaca: “Por isso, o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado” (1984, p.79)

Na conjuntura atual, as práticas docentes direcionadas à Educação de Jovens e Adultos precisam ser repensadas, sendo necessária a busca de uma visão psicopedagógica para o processo de ensino e aprendizagem em esta modalidade,

ou seja, observar e compreender o aluno nos seus mais diversos aspectos e relações que o constituem.

É preciso também enxergar a Educação de Jovens e Adultos para além de um simples currículo estático a ser seguido. É preciso enxergar o currículo de forma mais ampla, como um projeto do qual fazem parte os conteúdos a serem trabalhados, as disciplinas, os espaços, os tempos, os lugares, as vivências, os sujeitos envolvidos neste processo, o trabalho e ação dos professores e, principalmente, suas intencionalidades, de forma contextualizada, sempre a favor da aprendizagem dos sujeitos-alunos. Sacristán afirma que um bom currículo deve conter:

“[...] uma valorização da cultura como fonte da experiência e dos significados da aprendizagem a ser obtida. É preciso avaliar muito positivamente a função da escolaridade como fonte de cultura que se transformará em conhecimento, em saberes que se tornarão capacidades, habilidades, modos de pensar e interpretar o mundo, formas de se expressar e de ser” (SACRISTÁN, 2007, p. 123).

Remeto-me, a partir do exposto anteriormente, à ideia de um currículo integrador, pois, segundo Santomé (1998, p. 187), “este deve servir para atender às necessidades de alunos e alunas de compreender a sociedade na qual vivem”. Assim, produzindo sujeitos para estarem no mundo e atentos a este.

Contudo a Psicopedagogia se faz necessária para que haja uma ressignificação de como acontece a aprendizagem humana, através da observação e intervenção no campo afetivo, cognitivo, corporal, assim como, na mediação de práticas dinamizadas, recursos adequados e contextualizados a essa modalidade de ensino (EJA). Concordo com Masine (2003) que ressalta a ideia de que a proposta da Psicopedagogia na escola busca a compreensão do ato de aprender e assinala a interdisciplinaridade desta área de estudo. Neste contexto, a Psicopedagogia possibilita o acolhimento da descoberta, das práticas, dos métodos, do entender-se e compreender-se como sujeito que pode e que tem direito a aprender por toda a vida, bem como de adequar-se e ser inserido na escola de forma atuante e participativa, de maneira que sua cidadania seja respeitada.

2.5 METACOGNIÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Neste capítulo, abordo sobre a importância da metacognição para o ensino aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, para tanto faz-se necessário trazer uma definição para o termo metacognição. Assim, trago primeiramente o autor Flavell que no ano de 1970 referiu a metacognição como o conhecimento que o sujeito tem sobre o próprio conhecimento. Para ele qualquer conhecimento ou atividade cognitiva que é monitorada e regulada pode ser considerada metacognição. Portanto, denominar metacognição relaciona-se ao sentido essencial de compreendê-la como “cognição acerca da cognição”. A maior parte do que é considerado metacognição se refere ao conhecimento metacognitivo, ao monitoramento e à auto regulação. (Flavell,1999, p.125).

A definição feita de metacognição dos autores Silva e Sá (1997), refere-se o conhecimento de estados e competências cognitivas, que pode ser partilhado entre os alunos. Os autores também destacam como a metacognição vem a contribuir para desenvolver diferentes formas de pensamentos dos sujeitos

[...] a metacognição abre novas perspectivas para o estudo das diferenças individuais do rendimento escolar, uma vez que destaca o papel pessoal na avaliação e no controle cognitivo. Indivíduos com idênticas capacidades intelectuais podem ter diferentes níveis de realização escolar, devido à forma como cada um atua sobre seus próprios processos de aprendizagem. (1997, p.25)

Hoje em dia fala-se muito, principalmente na Educação de Jovens e Adultos, sobre a compreensão do saber, um aluno detentor do seu saber, autônomo, um cidadão crítico e reflexivo, é isso que se espera que os alunos da EJA atinjam.

Mas, será que esses alunos se dão conta do que já sabem, das estratégias que usam para aprender e como podem expor esses saberes?

Durante meu estágio curricular do curso de graduação em Pedagogia, conforme o andamento das minhas práticas pedagógicas, fui percebendo que, na maioria das vezes, os alunos os quais tive contato não compreendem esses saberes que já possuem e, por vezes, também não conseguem fazer relações dos conteúdos que estão aprendendo com os conhecimentos prévios que já possuem.

Obviamente a insegurança no momento de se expor para a turma se faz muito presente, inibindo o aluno de uma participação, reflexão ou, até mesmo, uma crítica em sala de aula sobre determinado assunto.

Destaco as palavras de Portilho em que apresenta a perspectiva metacognitiva do conhecimento:

Faz-se referência à complexidade do pensamento humano que surge da reflexão sobre o conhecimento produzido [...] quando temos consciência do que sabemos, pensamos e sentimos, tornamo-nos virtualmente aptos a exercer controle sobre a nossa experiência, processo denominado metacognição. (2006, p.48)

Podemos afirmar que aprender é diferente de compreender, muitas vezes aprendemos com conhecimentos declarativos, ou seja com informações armazenadas na memória, de forma mecânica. Sabemos que esta aprendizagem é válida e necessária, mas quando falamos de metacognição, falamos de compreensão da aprendizagem, isto provoca reflexão. Quando o sujeito compreende a forma pela qual aprende, ele amplia a sua capacidade de construir o saber, criando estratégias próprias para melhor efetivar esse conhecimento. Por vezes, faz-se necessária a interferência de um professor, assumindo o papel de mediador, proporcionando mecanismos de interação e superação para ultrapassar os obstáculos e as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem e compreensão por parte do aluno.

Com relação as estratégias de aprendizagem, dizendo que elas são sempre conscientes, supõem uma resposta socialmente situada, tem um caráter específico e podem incluir diferentes procedimentos. Na prática reforçam a ideia de que um estudante, para utilizar uma determinada estratégia de aprendizagem, tem que planejar, regular e avaliar suas ações. (Portilho, 2006, p. 49)

Durante o período de estágio na EJA ouvi, por diversas vezes, os alunos exclamando frases do tipo: *“Eu não consigo”*, *“Não sei fazer, não tem jeito”* e, até mesmo, *“Eu sou burro (a)”*, frases que refletem o quanto se percebem desvalorizados, não acreditam na sua capacidade de saber e, por assim ser, demonstram não ter controle de sua própria aprendizagem e mostram-se passivos diante o aprender.

Estimular as participações e o diálogo na sala de aula é importante, principalmente, por facilitar a identificação dos conceitos mal formados, ou erroneamente construídos que possam prejudicar o desenvolvimento desse aluno.

O professor, quando instiga o aluno a buscar a resposta, a ter um olhar crítico e a participar do processo de sua própria aprendizagem, estará trabalhando de modo a auxiliá-lo a desenvolver sua metacognição.

Sabemos que cada turma tem suas características e, ao acompanhar de perto a turma da EJA em questão, identifiquei que muitos desses alunos permaneceram fora da escola por um longo período, sendo que alguns deles nunca haviam passado pelos bancos escolares. Constatei, durante o estágio, que alguns dos alunos que retornaram à escola não foram motivados apenas por questões econômicas e aperfeiçoamento profissional, mas também por realização pessoal e melhor socialização no grupo em que estão inseridos.

Neste contexto, trago um breve relato do que ocorreu em uma de minhas aulas. Naquela semana estávamos trabalhando com o projeto de pertencimento aos lugares e como assumimos múltiplas identidades em lugares distintos. A minha proposta era falarmos sobre as unidades de medidas, fazendo uso dos lugares onde cada aluno nasceu. Anteriormente eu já havia mapeado esses lugares, levei fotos dos locais para a sala de aula e também o mapa político do Rio Grande do Sul, onde eles tinham como tarefa localizar a cidade em que nasceram e também encontrar a cidade de Porto Alegre. Posteriormente, eram convidados a fazer suas considerações a partir de questionamentos lançados pela educadora.

Exemplo: Um aluno localizou a cidade de São Francisco de Paula (RS), sua cidade de origem. Os questionamentos feitos eram: *São Francisco de Paula é longe ou perto de Porto Alegre? Como podemos ir de Porto Alegre até a cidade de São Francisco de Paula? Como podemos medir a distância entre uma cidade e outra? Qual unidade de medida utilizamos?*

Então, os alunos fizeram diversas considerações, cada um tendo a oportunidade de opinar, acrescentar o que já sabiam, até que um dos alunos fez a seguinte colocação:

“Professora, pensando bem todas as distâncias entre as cidades medimos usando quilômetros, senão seriam muitos e muitos metros para se contar. Assim, com quilômetros, a gente diminui os números e fica mais fácil para a gente aprender.”

Exponho esse relato por que nesta simples constatação o aluno conseguiu fazer a reflexão sobre o seu conhecimento perante as unidades de medida e realmente pôs significado no seu saber, ou seja, ele sabia que se usa a unidade de medida quilometro para medir as distancias entre as cidades, mas além disto, ele expôs o porquê usamos tal medida e não outra, fazendo a reflexão da tarefa, utilizando os seus conhecimentos prévios.

Desenvolver estratégias que permitam resgatar alguns conceitos já estudados ou conhecidos pelos alunos e trabalhar para que construam novos conceitos, partindo de suas experiências vivenciadas na escola, no trabalho e no grupo social, faz-se necessário, lembrando sempre que a maioria são adultos trabalhadores.

Em direção similar lanço mãos das palavras de Corso (2004):

É fundamental uma adequada compreensão dos processos mentais utilizados, ou não, pelo o aluno diante dos novos objetos de conhecimento. Estes estudos, na área da metacognição, enfatizam ações ou seja, estratégias que permitem ao aprendiz a refletir sobre seu processo de aprendizagem. São ações que irão favorecer a construção de um sujeito-leitor crítico, ativo e independente. (p. 04)

As análises feitas no período de estágio possibilitaram a identificação de alguns fatores importantes para a realização de um trabalho relevante em sala de aula, tais como o diálogo, a análise de erro e os conhecimentos prévios dos sujeitos alunos.

Um trabalho baseado nesses fatores pode, até mesmo, inibir o medo de errar do aluno e também contribuir de forma significativa para o desenvolvimento das habilidades metacognitivas desses sujeitos. Acredito que são nesses pequenos momentos que nós docentes percebemos que nossa prática pedagógica deve produzir sentido para os aprendizes e o quanto isto é significativo. Para finalizar, trago uma consideração de Portilho sobre o conhecer nossos conhecimentos:

“ O convite em conhecer melhor o nosso conhecimento, em se volver sobre si mesmo e se questionar, deve levar-nos a uma reflexividade social. ”(2006, p.58)

3 MÉTODO DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa de cunho exploratório.

Ludke e André (1986) destacam um aspecto importante para lembrarmos quando se faz pesquisa ” [...] atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. ” Conforme os autores, o pesquisador traz para a sua pesquisa o que lhe desperta interesse de melhor conhecer sobre determinado assunto. Do mesmo modo, o autor inclui sua visão de mundo e seu ponto de vista sobre o mesmo na sua pesquisa. Assim: ”O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidencias que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (Ludke, André, 1986).

3.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo principal deste trabalho é refletir sobre as possíveis contribuições da Psicopedagogia em minha prática docente, para o ensino e a aprendizagem na EJA.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram desta pesquisa os alunos pertencentes a turma T1, T2 na modalidade EJA, correspondente ao primeiro e segundo ano do ensino dito regular de uma escola da rede municipal de Porto Alegre.

Tive contato com esses alunos no ano de 2015, quando fui professora estagiária, no período de agosto a dezembro. Eram frequentes em sala de aula nove alunos, sendo que quatro possuem algum déficit cognitivo, com laudo. Porém, não tive acesso a esses laudos.

Apresento aqui algumas anotações realizadas no diário de classe, no decorrer do estágio curricular, sobre os alunos. Foram construídas fichas individuais onde anotava, desde questões sociais, até os avanços notórios na aprendizagem escolar de cada um. Para manter em sigilo o nome dos estudantes, os substitui por letras. São estes:

Aluna A – 46 anos, moradora de uma vila próxima a instituição escolar, trabalha na associação de moradores do bairro como faxineira, tem 7 filhos, casada, já relatou sofrer de abuso moral e violência doméstica pelo próprio companheiro.

Aluno B – 30 anos, morador de Gravataí, pedinte com deficiência intelectual, relata diversos conflitos familiares durante as aulas.

Aluno C – 24 anos, morador do bairro onde se localiza a instituição escolar, reside com a mãe e um irmão, com deficiência intelectual, dificuldades na fala.

Aluno D – 15 anos, morador de uma vila próxima, reside com a mãe, padrasto e 3 irmãos, sendo que um deles conforme relato está recluso pelo sistema prisional por cometer um homicídio.

Aluno E – 58 anos, moradora de uma vila próxima a instituição, trabalha durante o dia em uma lavagem de carros, possui 3 filhos sendo que um deles também estuda na instituição.

Aluno F – 19 anos, morador de uma vila próxima a instituição escolar cadeirante, dificuldades na fala e dificuldade motora. (Em decorrência de um acidente automobilístico no ano de 2012)

Aluno G – 55 anos, morador do bairro onde se localiza a instituição escolar trabalha em uma empresa alimentícia, na produção, casado, não possui filhos.

Aluno H – 18 anos, morador de uma vila próxima a instituição escolar, reside com a mãe, padrasto e irmãos, com deficiência intelectual, dificuldades na fala.

Aluno I – 44 anos, mora em uma vila próxima a instituição, reside com a irmã mais velha e sobrinhos, com deficiência intelectual, dificuldade na fala e baixa audição.

Algumas produções dos alunos são apresentadas no capítulo quatro.

3.2.1 CONTEXTUALIZANDO A INSTITUIÇÃO E A TURMA

A pesquisa foi realizada em uma instituição pertencente a rede pública da cidade de Porto Alegre

A instituição atende nos turnos manhã e tarde do primeiro ao nono ano do ensino fundamental regular. No turno da noite atende todo o ensino fundamental organizado por totalidades, na modalidade de ensino EJA.

Quanto à infraestrutura, tanto o espaço interno quanto o externo, têm boa iluminação, aeração, qualidade nas instalações, higiene e aproveitamento dos espaços havendo biblioteca equipada, sala de vídeo, pátio coberto e pátio ao ar livre, estacionamento para carros. No pátio coberto da escola estão espalhadas criações/produções dos alunos.

O currículo é organizado por totalidades (iniciais e finais) e o planejamento é realizado semanalmente, nas sextas feiras, durante as reuniões pedagógicas, onde é discutido, entre os professores, as necessidades dos alunos e as demandas de cada turma.

A turma é composta por trinta e sete alunos matriculados, mas, em média, permanecem em torno de dez alunos frequentes. As idades variam de 15 a 58 anos. O turno da noite começa às 18h30minh, horário em que é disponibilizada aos alunos a refeição da janta.

Às 19h inicia a aula que encerra às 22h em função de alguns alunos residirem em vilas distantes da escola e dependerem de conduções para ir embora. O encerramento mais cedo justifica-se, também, pelas questões de segurança dos alunos e professores pela violência do entorno da instituição.

3.3 INSTRUMENTO DE PESQUISA

Foi utilizado o Diário de Classe elaborado durante o estágio obrigatório do sétimo semestre do curso de graduação em Pedagogia. O diário continha o projeto pedagógico do período de estágio, os planejamentos semanais, os planejamentos e relatos diários, e também as reflexões semanais que destacavam uma ideia ou um pensamento sobre algo que tivesse me chamado atenção ou despertado interesse sobre o ocorrido durante a semana.

Para esta pesquisa elenquei duas atividades propostas nesse período, fazendo a análise e reflexão das mesmas. Phillips (1974 *apud* Menga e Ludke) afirma: “São considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (p. 187).

4 ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.

Neste capítulo apresento e faço a análise de duas propostas pedagógicas realizadas durante meu estágio curricular. Durante este período foram realizadas diversas propostas, pois fazíamos planejamentos diários contendo em torno de duas a três atividades ofertadas aos alunos por aula.

No planejamento era exposto o tempo previsto para a realização da proposta, a contextualização da mesma, o desdobramento, os conteúdos explorados, objetivos gerais e específicos, isto sempre com a orientação da professora orientadora de meu estágio.

Optei por trazer as duas propostas analisadas abaixo, pois acredito que as mesmas nortearam o meu planejamento geral, mostrando como lidar com a turma de EJA em questão, como explorar seus conhecimentos prévios, fazendo que os alunos participassem e expusessem suas opiniões e considerações, dando voz aos mesmos. Tais atividades possibilitaram também obter uma melhor relação como os sujeitos envolvidos nesse processo de ensino aprendizagem.

Primeiramente, trago a proposta ofertada na minha primeira semana de prática pedagógica que tinha os seguintes conteúdos a serem trabalhados: o tempo

cronológico e histórico, a linguagem oral, linguagem escrita e leitura. Tinha por objetivo principal conhecer um pouco de cada aluno e também conhecer o nível da escrita espontânea dos mesmos, sem a intervenção do professor.

Conforme meu diário, havia sete alunos presentes em sala de aula neste dia. A proposta era a seguinte: Ouvirmos a música *Tempo Perdido* da extinta banda Legião Urbana para, posteriormente, fazermos a exploração da canção com questionamentos para verificar se os alunos já conheciam a música, se sabiam quem a compôs, se gostavam e o que entendiam da letra. A partir de então, eu distribuiria a cada aluno uma folha pautada na qual eles escreveriam um bilhete para guardarmos em uma caixinha de madeira até o fim do semestre. O tema central do bilhete era: O que eu farei com o meu tempo a partir de hoje?

Com esta atividade tive a oportunidade de conhecer melhor e ficar mais próxima dos alunos, eles estavam meio receosos com o que poderiam escrever, até porque ali estava uma nova estagiária que eles conheciam a pouco tempo. Inicialmente, percebi certa resistência para escreverem sem a interferência da professora, visto que isto não era um hábito dentro daquela turma. Foi então que, cuidadosamente, fui expondo para eles o quão importante era essa tarefa, para que eu conhecesse um pouco mais de cada um e, a partir disto, começar a montar meu planejamento. Repetidas vezes falei a eles que não precisavam se preocupar se escreviam “certo ou “errado”.

Depois de tanto conversarmos, senti um certo encorajamento da parte dos alunos para escreverem. Durante suas escritas eu ia passando de classe em classe e se eles me perguntavam, por exemplo: “*Como se escreve “tal” palavra?*” Eu respondia: “*Escreve da forma que tu achas que está correto.*”. Os alunos conseguiram concluir a atividade com muitas limitações e de forma muito lenta, percebi que até o fato de dobrar o papel era um desafio para os aprendizes.

Abaixo exponho a escrita de cada aluno, logo a seguir, a transcrição de suas escritas, registradas quando solicitado que fizessem a leitura para mim do que haviam escrito:

Figura 01 – Produção escrita do aluno E

Eu que a vida da mi sem
 me preocupar com
 cuidar de mi proprio

Eu quero acordar e dormir sem preocupação
 nenhuma
 cuidar de mim mesma

Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 02- Produção escrita do aluno H

HERCULES MC

POA DROULEST FRO COLEKSO

ATIROKCI @ R O C

	I		I		
S	T	A	A	S	D
O	O	O	O	O	O

Eu quero cantar, eu cantei antes, cantar
 funk

Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 03- Produção Escrita do Aluno I

① R E A N

R E R E ②

P N P C E ③

N R E N E ④

N E

N R E N N ⑤

N N P ⑥

1 2 3
 - (Eu quero ler) (com amor) (professora ensinar
 nos) (legal o quidice) (gostei do colégio)

④ 5
 (IDADE)

Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 04- Produção escrita do aluno G

1 2 3

ERUDA ERDIA PCEFEELS

ESTERSABURIA

④

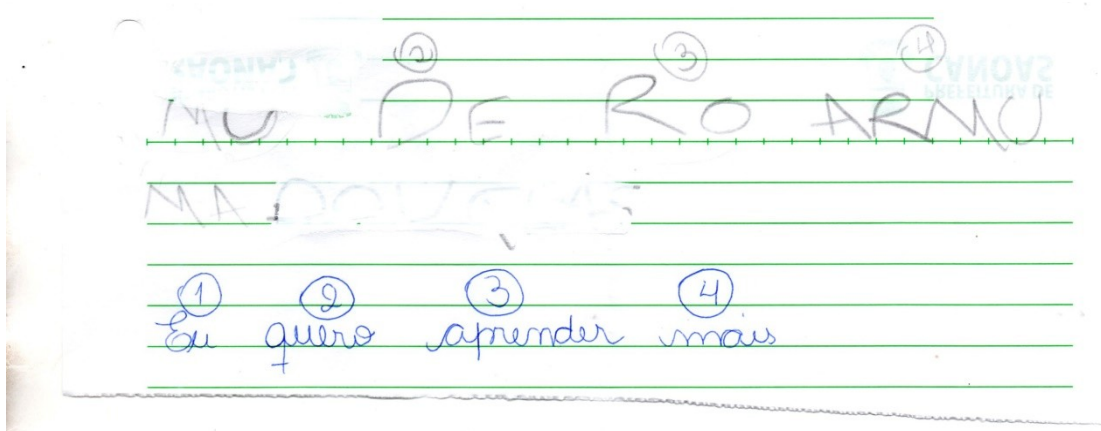
① ② ③

Estudar, trabalhar, para ser feliz e ter
 sabedoria

S T Q Q S S D
 O O O O O O O

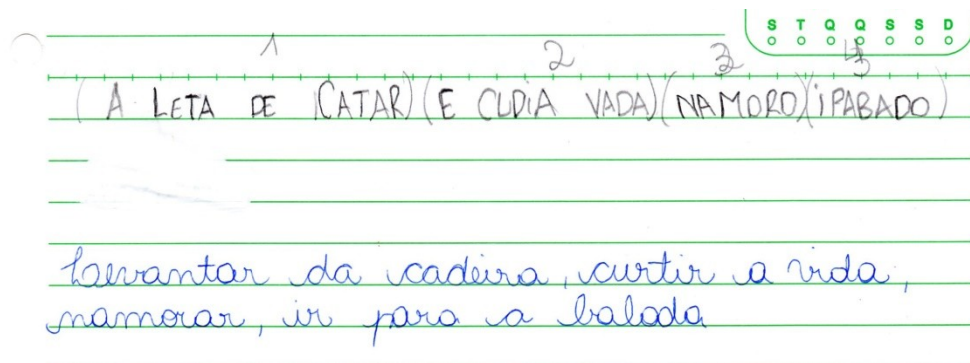
Fonte Arquivo Pessoal

Figura 05 – Produção Escrita do Aluno C



Fonte Arquivo Pessoal

Figura 06- Produção Escrita do Aluno F



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 07 – Produção Escrita do Aluno B



Fonte: Arquivo Pessoal

Analisando essa atividade realizada, confesso que fiquei um tanto surpresa, pois não imaginava que as escritas dos alunos estariam tão iniciais no processo de alfabetização, e neste momento do meu estágio percebi que estava diante de dois grandes desafios como professora em formação.

O primeiro desafio era montar um planejamento que abrangesse a necessidade de cada indivíduo ali presente, vendo que estavam em diferentes níveis de escrita, precisava de um planejamento bem embasado teoricamente que subsidiasse a minha prática e me ajudasse a tornar cada aluno mais participativo e mais ativo no processo de ensino aprendizagem.

O segundo grande desafio era como professora/mediadora possibilitar que aquele grupo de estudantes assumissem um papel mais autônomo e crítico, fazendo com que eles se encorajassem a demonstrar o que já sabiam previamente.

Precisariam de coragem para encarar os obstáculos do semestre que estavam por vir, coragem para não desanimar perante as dificuldades que também estavam por vir e, principalmente, necessitavam que eu pudesse oferecer propostas desafiadoras, contextualizadas e que permitissem ampliar os conhecimentos desses alunos. Neste contexto Barbosa afirma:

Transformar a aprendizagem em prazer não significa realizar uma atividade prazerosa, e sim descobrir o prazer no ato de: construir ou de desconstruir o conhecimento; transformar ou ampliar o que se sabe; relacionar conhecimentos entre si e com vida; ser co-autor ou autor do conhecimento; permitir-se experimentar diante de hipóteses; partir de um contexto para a descontextualização e vice-versa; operar sobre o conhecimento já existente; buscar o saber a partir do não saber; compartilhar suas descobertas; integrar ação, emoção e cognição; usar a reflexão sobre o conhecimento e a realidade; conhecer a história para criar novas possibilidades. (2001)

A segunda proposta que elenquei para destacar neste trabalho, foi uma atividade ofertada durante minha sétima semana de estágio obrigatório. Estavam presentes quatro alunos em sala de aula. Primeiramente perguntei aos alunos se eles já conheciam ou ouviram falar do músico e compositor brasileiro Caetano Veloso. Fiz uma breve contextualização sobre o artista, falando um pouco de seu contexto social, cultural e político. A partir disso, fomos conversando informalmente sobre os assuntos que iam despertando interesse nos alunos perante aquilo que estávamos vendo.

Então, coloquei a música “Uns” de Caetano Veloso para ouvirmos no notebook emprestado pela instituição. Posteriormente, entreguei a cada aluno a letra da canção impressa em folhas de ofício com letra tipo bastão, fizemos a leitura coletiva e contextualizamos a letra da música, sempre fazendo relações com as identidades de cada sujeito e o que podíamos interpretar com aquela música.

Por exemplo: Lançava questionamentos para os alunos se exporem em sala de aula, onde tinham a oportunidade de participar expondo suas opiniões. Como professora-mediadora, perguntei primeiramente o que significa esses Uns na letra da música, então um aluno respondeu: *“Esses Uns podem ser alguns de nós, podem ser os vizinhos, podem ser umas pessoas da escola e assim por diante”*. Deixei que todos falassem o que pensavam, depois lancei a seguinte pergunta: Por que UNS QUEREM, UNS ESPERAM? Então um aluno respondeu: *“Porque não somos iguais, uns querem e vão atrás do que querem e outros não vão, ficam esperando que tudo “caia do céu”*.

Após termos feito a leitura da letra da canção, entreguei a cada aluno um alfabeto com várias letras repetidas, formato bastão, para que eles fizessem a construção de diferentes frases. Dei um exemplo no quadro negro para que eles se embasassem, solicitando o seguinte:

“Pessoal, na música que acabamos de ler e conversar sobre a letra, o autor fala UNS VÃO, UNS TÃO... e assim por diante, então a partir da palavra UNS peço que

“você elabore frases que não contenham na letra da música. Por exemplo, UNS SEMPRE, UNS NUNCA...e assim irão formando suas frases a partir da sua criatividade” (Trecho retirado do diário de classe).

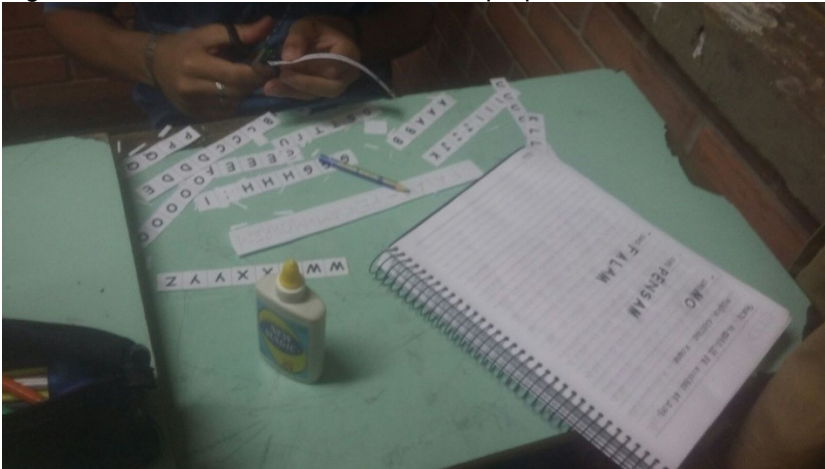
Os conteúdos trabalhados nesta tarefa foram: linguagem oral, leitura, interpretação e criatividade. Os objetivos visavam a participação dos alunos em situações de comunicação oral, acolhendo e considerando as opiniões alheias, interpretação de frase a seu modo e ponto de vista.

Abaixo segue o alfabeto ofertado aos alunos para realização da tarefa. Este serviu como instrumento para dar suporte à atividade.

Figura 08- Alfabeto

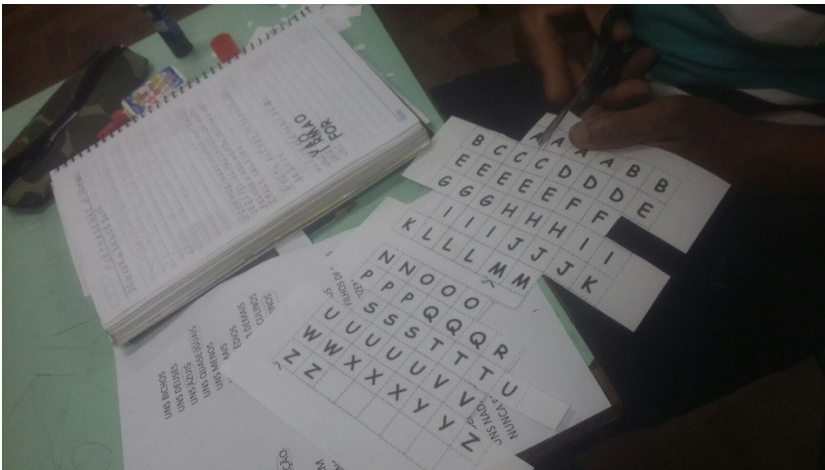


Figura 09- Alunos realizando a atividade proposta



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 10- Alunos realizando a atividade proposta



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 11- Alunos realizando a atividade proposta



Fonte: Arquivo Pessoal

Na análise desta segunda proposta, eu já conhecia melhor cada sujeito aluno, já tínhamos mais intimidade na relação professor-aluno, aluno-professor, eu como professora mediadora já sabia como e intervir com cada um para explorar melhor a atividade.

Analisei que o uso do alfabeto impresso, tendo a função de um mecanismo de sistematização, deu mais encorajamento aos alunos no momento de formarem as frases, pois aquele receio de fazer a escrita da letra errada não existia mais. Eles fizeram daquele simples alfabeto um suporte de segurança para a realização do trabalho.

Exponho a seguir outro ponto que analisei na realização desta proposta pedagógica:

O aluno X era um adolescente de 15 anos, um tanto quanto rebelde e desmotivado. A princípio ele não se interessou pela proposta quando a lancei, porém quando fui até a classe dele, sentei ao seu lado, perguntei os motivos pelos quais ele não estava disposto a fazer a atividade.

Falei que poderíamos conversar sobre o que estava acontecendo e que se ele tivesse a vontade de me contar algo que não se preocupasse, pois aquele assunto ficaria entre nós. Foi então que ele começou a me contar sobre seu contexto familiar, sobre os diversos problemas que tinha com a mãe, com o padrasto e com os irmãos.

Descrevo aqui brevemente o diálogo que tive com este aluno:

Professora: *Tu não queres fazer a atividade, então?*

Aluno X: *Hoje eu não "tô" bom.*

Professora: *"Mas tu conseguiste acompanhar o que a letra da canção dizia?"*

Aluno X: *Não prestei atenção.*

Professora: *E agora que estou aqui do teu lado, eu posso ler a letra da música para ti?*

Aluno X: *Pode!*

Professora: *Agora que li a letra da canção para ti, depois de tudo que conversamos, tu achas que consegues escrever algo?*

Aluno X: *Sim, eu consigo, posso formar as frases que eu quiser?*

Professora: *Claro.*

Então o aluno X formou as seguintes frases: *UNS BRIGAM*

UNS MATAM

UNS MORREM

Imagino que o aluno tenha formado estas frases pelos diversos conflitos que vinha enfrentando, como uma forma de expressar o que estava sentido naquele determinado momento. O contexto social em que este aluno vivia refletiu em sua escrita.

Destaco aqui este diálogo entre professor e aluno, pois fiquei surpresa com o desfecho. Cada vez mais constato que estabelecer uma relação de confiança entre aprendiz e professor só traz benefícios para ambos. Para Hernández (2002) “o diálogo implica a honestidade e a possibilidade de intervir em um clima de confiança” (p.18), ou seja, ele é entendido como intercâmbio e reflexão entre os sujeitos.

Como professora e mediadora nesse processo é necessário fazer a “leitura” nas entrelinhas das narrativas, do currículo oculto, da dinâmica entre os atores da escola, das possibilidades de mudança, da necessidade de ajuda, dos trabalhos realizados, das dificuldades detectadas, dos vínculos estabelecidos, dos comportamentos e atitudes.

Coll e Sole (1996, p. 297) destacam que a maioria das pesquisas atuais sobre as interações entre professor-aluno ancoram-se nas seguintes considerações: por um lado, o conhecimento é construído pelos alunos no decorrer das atividades escolares de ensino e aprendizagem. Porém, por outro lado, os alunos constroem “realmente” significados a propósito destes conteúdos, e os constroem, sobretudo, graças a interação estabelecida com o professor.

Conhecer o aluno, além de suas habilidades cognitivas, conhecer seu contexto social, cultural e político que o mesmo está inserido é primordial para encaminharmos nossa prática com um olhar mais sensível, atento e observador às múltiplas relações e identidades que este sujeito assume na escola, na família, no bairro, na comunidade e no meio social em que vive.

Neste âmbito, Gomez e Sacristán (1998) afirmam:

A escola é uma trama de relações sociais materiais que organizam a experiência cotidiana e pessoal do aluno/a com a mesma força ou mais que as relações de produção podem organizar as do operário na oficina ou as do pequeno produtor no mercado. Por que então continuar olhando o espaço escolar como se nele não houvesse outra coisa em que se fixar além das ideias que se transmitem? (p.273)

Por fim, fazendo uma reflexão geral sobre minha prática pedagógica e analisando meu diário de classe contendo as reflexões semanais, percebo que tentei atender a todos, fazer intervenções individuais para que cada aluno tivesse sua necessidade no momento suprida e para que todos os sujeitos-alunos realmente alcançassem o entendimento e compreensão do que estávamos estudando.

Fiz, por diversas vezes, a reflexão sobre o que eu poderia melhorar e aprimorar nas minhas práticas, depois de ter realizado as propostas. Por exemplo, me questionava: *“Será que não deveria ter feito de outra forma? poderia ter contextualizado mais? Poderia ter explorado esta atividade de outra maneira?”*.

Durante a realização deste trabalho revisitei e revivi meu estágio obrigatório percebendo que a todo momento pretendi tornar a minha prática pedagógica significativa e efetiva aos envolvidos. Enfim, agora compreendo que esses pensamentos sempre irão surgir enquanto eu exercer a função de educadora, pois, é essa motivação e inquietação que nos move, as dúvidas são fundamentais para aprimorarmos da nossa prática docente. Muitas vezes são necessárias as adequações de planejamento, reformas e, até mesmo, mudanças que exigem esforços, demandam tempo. É trabalhoso, sim, às vezes causa “desequilíbrio”, pois é necessário rever, retomar, averiguar e modificar. É necessário também que o professor possa embasar teoricamente a sua prática, ou seja que a prática suscite a necessidade de visitar a teoria, pois somente assim será possível “alcançar” esses alunos de forma concreta.

O processo de ensino aprendizagem não é “engessado” ou estagnado, este requer análise e reflexão constante, estando sempre em transformação. Vinculados a tais noções trago um trecho em que Freire explicita a importância da reflexão crítica sobre a prática.

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu 'distanciamento' epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela 'aproximá-lo' ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigurosidade. (1996, p. 38)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa desenvolvida, pude perceber o desafio que é, como educadora, tornar a prática pedagógica na modalidade de EJA significativa e contextualizada.

Educadores precisam estar dispostos a planejar, modificar, transformar suas práticas sempre em função de favorecer o conhecimento e aprendizagem aos seus sujeitos-alunos. Destaco a importância de uma proposta embasada nos conhecimentos prévios, escolares e não escolares dos alunos, nunca esquecendo que estamos falando de alunos da EJA, abarcados de vivências, experiência e conhecimento de “mundo”.

Outro aspecto destacado durante a pesquisa são as contribuições da Psicopedagogia para a aprendizagem na EJA. Desenvolver um olhar psicopedagógico sobre o aluno e seu processo de aprendizagem possibilita enxergarmos o sujeito em seus múltiplos aspectos e relações para que possamos melhor compreendê-lo e, assim, auxiliá-lo a se tornar um sujeito-aluno participativo e autônomo.

Recorrer a Psicopedagogia para a realização de práticas pedagógicas significativas oferece ao educador novos ângulos e abordagens de trabalho que possibilita elaborar estratégias de ensino voltadas para o seu aluno – considerando suas possibilidades e limitações -, estratégias estas que precisam ser pensadas por toda a equipe da instituição.

Para alguns, a convivência escolar e aprendizagem são prazerosas, mas para outros, são processos dolorosos. Esses sujeitos necessitam de professores-mediadores com olhares sensíveis, que acreditem em seu potencial, investindo esforços para ajudá-los na reconstrução de sua auto-estima e aprendizagem.

É importante considerar que, como em toda a pesquisa, esta revelou apenas alguns aspectos delimitados pela temática, pois a contribuição da Psicopedagogia no processo de ensino aprendizagem da EJA vai muito além das questões aqui analisadas.

Vale a pena, no entanto, lembrar que o ponto de partida deste trabalho de pesquisa teve início com uma questão bastante relevante na minha prática docente e que me fez reviver e visitar meu Diário de Classe com “outros olhos”, outras perspectivas. Procurei mostrar o quanto as áreas da Educação, Psicopedagogia e EJA se inter-relacionam, são áreas que se completam. Após a análise realizada, observei que fiz uso dessa interligação mesmo que, por muitas vezes, não me desse conta da dimensão psicopedagógica empregada nas minhas propostas ofertadas para esta turma de EJA.

O percurso traçado em meu estágio docente e na realização desse TCC permitiu muitos apontamentos para possíveis caminhos que auxiliarão não só tornar minhas práticas pedagógicas mais consistentes e embasadas, mas, também a possibilidade de ofertar um processo de ensino aprendizagem mais prazeroso e diversificado.

REFERÊNCIAS

BOSSA, Nadia. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas; 1994, p 91

BARBOSA LMS. **A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Expoente; 2001.

BRASIL. Ministério da Educação

Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação de Jovens e Adultos. 2000

COLL, C. e Sole. A interação professor/alunos no processo de ensino e aprendizagem. In: COLL, Palacios e Álvaro MARCHESI (Org.) **Desenvolvimento Psicológico e Educação - Psicologia da Educação**; Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 297.

CORSO, Luciana Vellinho . Aprendizagem e desenvolvimento saudável: contribuições da Psicopedagogia In: **Espaços psicopedagógicos em diferentes cenários**, 2013, p. 99-120

CORSO, Luciana Vellinho, **Dificuldade na Compreensão da Leitura: Uma abordagem metacognitiva**. 2004 p. 04

FAGALI, Eloisa, Desafios da aprendizagem do segundo milênio – Articulações entre o micro e macrosistema e contribuições da Psicopedagogia. In: **Aprendizagem Tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade**. p. 14

FLAVELL, J. H; MILLER, P. H. E MILLER, S. **Desenvolvimento cognitivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, Paulo. Pensando, vivendo ensinando e aprendendo, lendo e escrevendo, In: **O menino que lia o mundo: uma história de pessoas, letras e palavras**/ Carlos Rodrigues Brandão; participação Ana Maria Araújo Freire – São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FREIRE Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á pratica educativa**. 1996 p.38

GOMÉZ AI, Sacristan JG. **Compreender e transformar o conhecimento e a experiência**. 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas; 1998

HENÁNDEZ, Fernando. O diálogo como mediador da aprendizagem e da construção do sujeito na sala de aula, **Revista Pátio**, Ano VI n. 22 jul/ago, 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*, São Paulo: E.P.U. 1986

MASINI, Elcie f. Salzano. Aprender- portal para a inserção social. IN AMARAL, Silvia **Psicopedagogia: Um portal para a inserção social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003, p. 35

MUNHOZ, Maria Luiza Puglisi. Psicopedagogia: um saber interdisciplinar e sistêmico. IN: MALUF, Maria Irene **Aprendizagem: Tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade**. São Paulo: Vozes, 2006, p. 227

PORTILHO, Evelise Maria Labatut. As estratégias metacognitivas de quem aprende e de quem ensina. IN: MALUF, Maria Irene. *Aprendizagem :Tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade*. São Paulo, Vozes.2006, pgs: 48,49 e 58.

RUBINSTEIN, Edith. Da Reeducação para a Psicopedagogia: Um caminhar In: **Psicopedagogia uma pratica, diferentes estilos** Org Edith Rubinstein. 1999 . 4 ed. São Paulo: Casa do Psicologo 2012. P. 26

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo como texto da experiência. Da qualidade de ensino à aprendizagem. IN: **A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2007, p. 117-131.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: ARTMED, 1998, 275p.
SILVA, A. L. da.; SÁ, I. de. *Saber estudar e estudar para saber*. Porto Editora. PORTO CODEX . Portugal. 1997.

SCOZ. B.J.L, A Psicopedagogia na visão multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar In: **Revista Psicopedagogia**, São Paulo ,vol 15 n. 39, 1996 p. 26-27.

Vóvio. Cláudia Lemos, Desconstruindo dicotomias, a articulação de saberes na escolarização de pessoas jovens e adultos. In: **EJA EM DEBATE**, Florianópolis, vol.1 n 1 nov. 2012 p. 13

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.p79

ANEXOS

MÚSICA TEMPO PERDIDO, DA BANDA LEGIÃO URBANA

Todos os dias quando acordo
Não tenho mais o tempo que passou
Mas tenho muito tempo
Temos todo o tempo do mundo

Todos os dias antes de dormir
Lembro e esqueço como foi o dia
Sempre em frente
Não temos tempo a perder

Nosso suor sagrado
É bem mais belo que esse sangue amargo
E tão sério e selvagem
Selvagem, selvagem

Veja o sol dessa manhã tão cinza
A tempestade que chega é da cor dos teus olhos
Castanhos

Então me abraça forte
Me diz mais uma vez que já estamos
Distantes de tudo
Temos nosso próprio tempo
Temos nosso próprio tempo
Temos nosso próprio tempo

Não tenho medo do escuro
Mas deixe as luzes acesas agora
O que foi escondido é o que se escondeu
E o que foi prometido, ninguém prometeu

Nem foi tempo perdido
Somos tão jovens
Tão jovens, tão jovens

Fonte: www.vagalume.com.br/legiao-urbana/tempo-perdido.html

Acessado em 19.06.2016

MÚSICA UNS DE CAETANO VELOSO

Uns vão
Uns tão
Uns são
Uns dão
Uns não
Uns hão de
Uns pés
Uns mãos
Uns cabeça
Uns só coração
Uns amam
Uns andam
Uns avançam
Uns também
Uns cem
Uns sem
Uns vêm
Uns têm
Uns nada têm
Uns mal
Uns bem
Uns nada além
Nunca estão todos

Uns bichos
Uns deuses
Uns azuis
Uns quase iguais
Uns menos
Uns mais
Uns médios
Uns por demais
Uns masculinos
Uns femininos
Uns assim
Uns meus
Uns teus
Uns ateus
Uns filhos de Deus
Uns dizem fim
Uns dizem sim
E não há outros

Fonte: www.vagalume.com.br/caetano-veloso/uns.html

Acessado em 19.06.2016