



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE**

**LABORATÓRIOS DE APRENDIZAGEM
E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO
POR ADOLESCENTES E JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE**

CARLA DAIANE MARTINS FERREIRA PIRES

**Porto Alegre
Novembro 2011**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE**

**LABORATÓRIOS DE APRENDIZAGEM
E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO
POR ADOLESCENTES E JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE**

Carla Daiane Martins Ferreira Pires

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade.

Orientadora: Profa. Dra. Dóris Maria Luzzardi Fiss

**Porto Alegre
Novembro 2011**

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida, por estar aqui, escrevendo estas palavras e por todas as experiências que me possibilitaram crescer e fortalecer.

A minha mãe Adenize, e meu padrasto Edison, que foram a base de toda a minha formação e que me ensinaram o valor da aprendizagem e do conhecimento.

Ao meu amor, Guaraci, que acompanhou toda a minha caminhada e que soube ser paciente, compreensivo e companheiro em todos os momentos.

Ao meu bebê, Antônio Miguel, que, dentro de mim, me acompanha em todas as escritas e leituras.

A toda família, pela atenção e apoio que sempre tive e pelas palavras e gestos de incentivo nos momentos em que mais precisei.

A minha querida orientadora, Dóris, que me acompanhou nesta trajetória acadêmica e que já faz parte da minha vida, que me faz ver além de meus horizontes e me faz crescer com suas exigências e palavras carinhosas.

Ao Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade, pela oportunidade de compartilhar aprendizagens e de divulgar pesquisas nesta área.

À escola participante da pesquisa, pelo espaço aberto e pelos momentos de crescimentos proporcionados a cada contato.

Às professoras e adolescentes, sujeitos de nossa pesquisa, pela disponibilidade e pelas falas que nos proporcionaram reflexões, construções e reconstruções de conhecimentos.

A todos aqueles que fizeram parte de minha caminhada, que me incentivaram com elogios ou críticas e que me fizeram perceber o valor das palavras.

*Há um tempo em que é preciso
abandonar as roupas usadas que já têm a
forma de nosso corpo e esquecer os
caminhos antigos que nos levam sempre
aos mesmos lugares. É tempo da
travessia - e, se não ousarmos fazê-la,
teremos ficado para sempre às margens
de nós mesmos.
Fernando Pessoa.*

RESUMO

Este trabalho visa à apresentação de um estudo realizado em uma escola do sistema de ensino público em Porto Alegre/RS, durante o ano de 2011, escola esta que funciona dentro de uma Fundação de Atendimento Socioeducativo. A temática enfoca os Laboratórios de Aprendizagem e a produção de conhecimento por adolescentes e jovens privados de liberdade, buscando responder a duas questões de pesquisa: como se dá a organização dos Laboratórios de Aprendizagem (L.A.) na Internação Provisória de uma fundação de atendimento socioeducativo do Rio Grande do Sul? Qual é a repercussão do trabalho desenvolvido nos Laboratórios de Aprendizagem na (re)construção dos conhecimentos dos adolescentes privados de liberdade?

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa de cunho sociocultural desenvolvida por meio de entrevistas semi-estruturadas. Ele decorre de análise das narrativas, obtidas por meio de entrevistas realizadas com três professoras e cinco adolescentes ligados à instituição que foi palco do estudo.

A partir das análises realizadas, evidenciamos que todos os professores acreditam que o L.A. busca integrar o aluno novamente no ambiente escolar, objetivando desafiá-los a rever os fracassos, as frustrações, as angústias ocorridas no processo de aprendizagem, resgatar a auto-estima, reconhecer que eles são capazes de produzir aprendizagens significativas, enfim, a sua própria história de conhecimento. E quanto aos adolescentes, observamos que percebem o resgate de seus saberes a partir das práticas propostas no L.A. e, conseqüentemente, elevam sua auto-estima. Decorre disto que a possibilidade de retorno à escola, após o período de Internação, se torna mais concreta.

Palavras-chave: Privados de Liberdade. Laboratório de Aprendizagem. Juventude. Sucesso escolar.

SUMÁRIO	
1 INTRODUÇÃO	7
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PRISIONAL	10
2.1 História das políticas de assistência aos sujeitos privados de liberdade.....	13
2.1.1 A criação da antiga FEBEM e sua transformação.....	15
2.2 Laboratórios de Aprendizagem.....	19
2.2.1 Pedagogia da Pesquisa.....	23
2.2.2 Laboratórios de Aprendizagem na FASE.....	26
3 METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS	28
3.1 Inscrições teóricas.....	28
3.2 Significados, funções e motivos do trabalho no L.A.....	32
3.3 Funções de educadores e educandos no L.A.....	36
3.4 Prática pedagógica no L.A. e seus efeitos.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
ANEXOS	47
ANEXO I: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO	48
ANEXO II: CARTA DE APRESENTAÇÃO	49
ANEXO III: TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO	50
APÊNDICES	51
APÊNDICE I: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA DIRIGIDA ÀS PROFESSORAS	52
APÊNDICE II: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA DIRIGIDA AOS ALUNOS	53
APÊNDICE III: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS	54
APÊNDICE IV: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS	60

1. INTRODUÇÃO

Todo o ser humano é capaz de aprender!
Se não está sendo,
tem de ser ajudado e não rotulado ou excluído!
Celso Vasconcellos

O Laboratório de Aprendizagem (L.A.) visa a acolher alunos com defasagem escolar entre faixa etária e nível de conhecimento. Esses alunos, em sua grande maioria, têm histórias de vida marcadas por condições precárias de sobrevivência, baixa renda, ausência de base e estrutura familiar. Acabam sendo excluídos da escola devido à dificuldade de a instituição lidar com esses estudantes tanto em termos pedagógicos como disciplinares. Em função disso, o L.A. busca integrar o aluno novamente no ambiente escolar, objetivando rever os fracassos, as frustrações, as angústias ocorridas no processo de aprendizagem, resgatar a auto-estima, mostrar que eles são capazes de produzir aprendizagens significativas, enfim, a sua própria história de conhecimento.

Pensando nas dificuldades típicas do universo escolar quanto ao estabelecimento de relações significativas com esses alunos, no longo processo de construção do conhecimento e no desafio de superar essas dificuldades, concordamos com Celso Vasconcellos quando diz:

A sala de aula é um espaço de conflitos e contradições, como parte da sociedade que é. É claro que existem alunos que não apresentam as condições ideais de aprendizagem (segundo as expectativas do professor). Até porque, se todos estivessem interessados, disciplinados [...] não haveria muita necessidade de professor: bastaria uma máquina de ensinar... A grande questão é justamente saber enfrentar a realidade concreta que temos no processo ensino aprendizagem (Vasconcellos, 2003, p. 55).

Sendo assim, propomos, nesta investigação, um estudo relacionado especificamente às relações entre o trabalho desenvolvido em Laboratórios de Aprendizagem e a produção de conhecimento por adolescentes privados de liberdade, buscando responder a duas questões de pesquisa: como se dá a

organização dos Laboratórios de Aprendizagem na Internação Provisória de uma fundação de atendimento socioeducativo do Rio Grande do Sul? Qual é a repercussão do trabalho desenvolvido nos Laboratórios de Aprendizagem na (re)construção dos conhecimentos dos adolescentes privados de liberdade?

Esta pesquisa tem os seguintes objetivos:

- objetivo geral: compreender a repercussão do trabalho desenvolvido em Laboratórios de Aprendizagem numa fundação de atendimento socioeducativo do Rio Grande do Sul na produção de conhecimento dos adolescentes privados de liberdade;
- objetivos específicos: investigar, através de um resgate histórico, a implantação e o desenvolvimento dos Laboratórios de Aprendizagem; analisar a relação ensino-aprendizagem a partir de atividades desenvolvidas em Laboratórios de Aprendizagem em espaços de privação de liberdade.

A Escola investigada, neste trabalho, funciona dentro de uma fundação de atendimento socioeducativo no Rio Grande do Sul. Sua escolha se justifica pelo fato de lá serem realizados trabalhos didático-pedagógicos, com adolescentes privados de liberdade, em Laboratórios de Aprendizagem. Neste ambiente, a rotatividade de alunos é grande, a cada semana entram alunos novos e outros vão embora, então, a docência é um desafio diário que envolve apresentar temas nos quais são incluídas referências a valores e princípios éticos além de conhecimentos específicos de cada área. É preciso ser professor pesquisador da própria docência para estar sempre buscando as melhores maneiras de instigar a curiosidade do aluno pelo conhecimento. Para fazer isso, é necessário que se tenha criatividade, comprometimento e dedicação, porque cada aluno tem suas características individuais.

Além disso, como o aluno é obrigado a estudar, muitos buscam um objetivo dentro de sala de aula diferente daquele pretendido pelo professor, poucos demonstram vontade de aprender, muitos têm como finalidade a obtenção de parecer positivo do juiz da Escola, outros, por não ter opção, pedem para estar em sala de aula, mas não se sentem reconhecidos nela. Esse contexto lembra José Antonio Gonçalves Leme quando diz: “O que motiva o aluno tem, muitas vezes, várias origens que vão desde o desejo de

aprender, encontrar-se com outras pessoas, ter a escola como um passatempo, até a busca de um parecer positivo no laudo criminológico, entre outras” (Leme, 2007, p. 117).

Sendo assim, pretendemos, com essa pesquisa, aprender a lidar melhor com esses alunos, partindo do princípio de que eles podem se reinserir socialmente se acreditarem em si mesmos, se comprometendo e se interessando pelo ambiente escolar. A crença em que um novo caminho, um novo rumo é possível a partir do estímulo do educador, envolvendo principalmente a auto-estima do adolescente privado de liberdade, justifica a proposição e desenvolvimento deste estudo pela contribuição que será possível oferecer a outros colegas e instituições. A fim de construir um recorte teórico-metodológico coerente com aquilo que se propõe, buscaremos subsídios em Paulo Freire, Patrícia Lupian Torres e Valéria Leonço, desenvolvendo um estudo de caso a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa.

2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PRISIONAL

Existe registro de Educação Prisional desde os anos 60, referindo que ela se dava de uma maneira mais precária e sem institucionalização na rede de ensino. No período mencionado, a falta de organização se faz muito presente e, talvez por isso, se explique o baixo índice de presos participando de alguma atividade educacional.

Convém destacar que se a Educação fosse entendida como direito de qualquer cidadão, não haveria necessidade de nos preocuparmos tanto com a institucionalização, enfocando-a mais como forma de ressocialização do indivíduo, pois, como prevê a *Lei de Execução Penal* (LEP), a reinserção do preso na sociedade é dever do Sistema Penitenciário. Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos deveria ser objeto de uma política pública consistente que abrangesse, de maneira eficaz, também a Educação Prisional. Isso se confirma quando, na *Constituição Brasileira de 1988*, mais precisamente no Artigo 205, se diz que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O *Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB Nº 11/2000)*, escrito por Jamil Cury, que fala sobre as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*, cita também o compromisso que se deve ter com privados de liberdade. Segundo Cury:

[...] a função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação.

O *Plano de Educação Nacional*, votado no Congresso em 2001, no Capítulo III referente à Modalidade de Ensino Educação de Jovens e Adultos, estabelece a necessidade de “implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendem adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional”. A *Lei de Execução Penal* de 1984, na Seção que trata sobre a Assistência Educacional, nos diz que esta assistência deve ser materializada através da instrução escolar, da formação profissional e da oferta da educação fundamental, obrigatórias e integradas ao sistema escolar. A *Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos (V Confintea/1997)*, já em âmbito internacional, afirma a necessidade de uma educação ao longo da vida, atendendo as novas demandas da sociedade e suas diversidades. Em conformidade com esta proposta, a *Agenda para o Futuro*, elaborada na *V Confintea*, reconhece, em um de seus temas, o direito dos detentos à aprendizagem, sendo feito assim:

- a) informando os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis, e permitindo-lhes o acesso a elas;
- b) elaborando e pondo em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação;
- c) facilitando a ação das organizações não-governamentais, dos professores e dos outros agentes educativos nas prisões, permitindo, assim, aos detentos, o acesso às instituições educativas, estimulando as iniciativas que tenham por fim conectar os cursos dados na prisão com os oferecidos fora dela.

Como se pode observar acima, o direito a Educação aos infratores está assegurado em Atos Normativos e outros Documentos relacionados à EJA, mas o grande paradigma é fazer com que aconteça de fato em todas as instituições espalhadas pelo Brasil.

No Boletim 06, do *Programa Salto para o Futuro* (maio de 2007), fala-se sobre EJA e Educação Prisional, mais precisamente num texto de Carlos José Pinheiro Teixeira em que se afirma que:

As prisões não podem continuar sendo um assunto de poucos e os presos não podem continuar “invisíveis” para a sociedade nem *glamourizados*, nem demonizados pela mídia. Os últimos acontecimentos têm mostrado que esta é uma questão fundamental

que deve ser enfrentada com a participação direta da sociedade civil organizada. [...] É preciso mudar as prisões e a oferta da educação é uma das ações possíveis e necessárias, mas é preciso que ela faça parte de uma política pública integrada que envolva todas as assistências previstas na Lei de Execução Penal (p. 20-21).

No que se refere ao adolescente em conflito com a lei, apesar de o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA) estar representando um avanço nas discussões sobre o assunto, ainda há muito que se fazer em relação às políticas de atendimento. As instituições estão mais preocupadas com a privação de liberdade destes jovens do que com sua reinserção social e com medidas socioeducativas propriamente ditas – o que tem provocado um aumento no índice de reincidência no crime. A reincidência dos jovens em conflito com a lei está entre 40 a 60%, dependendo da região, o que sugere a necessidade de, a partir desses dados, se fazer uma reavaliação da Educação Prisional. Isso se confirma quando Elionaldo Fernandes Julião nos diz que:

A falta de políticas públicas para atendimento aos presos que pagam suas dívidas com a Justiça e retornam às ruas, dispostos a levar uma vida normal, ajuda a alimentar a espiral da criminalidade. Quem se “ressocializa”, geralmente o faz por conta própria, pois, em uma avaliação mais aprofundada dos fatos, poucas são as propostas do Estado existentes para tal. A Lei de Execuções Penais, por exemplo, exige que todos os condenados exerçam algum tipo de trabalho, bem como que os presos tenham garantido o acesso ao Ensino Fundamental. Mas apenas 26% participam de alguma atividade laborativa e 17,3% estudam (2007, p. 26).

Independente do ato infracional que o cidadão cometeu, ele foi submetido à prisão para cumprir a sua pena. A educação, nesse contexto, vai além de qualquer situação particular do indivíduo, desempenhando um papel fundamental na medida que pode promover um processo de ressocialização. Cabe lembrar, ainda, que a educação é um direito de todos, ou seja, não podemos confundir educação com benefício ou privilégio. Conforme Dayse Martins Hora e Priscila Ribeiro Gomes (2007), devemos sempre lembrar que:

há um desafio pela frente a ser encarado, e cabe a nós, preocupados com a situação educacional do país, os esforços com estudos que ofereçam novos rumos à questão, contribuindo com subsídios intelectuais e técnicos, em busca de alternativas curriculares emancipatórias, criando e recriando propostas nos mais variados espaços e tempos em que estivermos envolvidos, com o objetivo de

planejar ações político-pedagógicas eficazes, que possam vir a somar para a concretização da tão sonhada sociedade democrática (2007, p. 41).

2.1 História das políticas de assistência aos sujeitos privados de liberdade¹

Para situar o leitor, cabe fazer um resgate histórico das políticas de assistência aos privados de liberdade no município de Porto Alegre, destacando que a preocupação em amparar os “menores” órfãos ou abandonados data do século XVIII, juntamente com seu crescimento e densificação. Busca-se relatar, aqui, as transformações das políticas públicas relacionadas às crianças e aos adolescentes abandonados ou em conflito com a lei. Com relação especificamente a estes sujeitos, surge uma pergunta: de quem era a culpa desta infância desamparada? Se, por um lado, a família falhava na sua tarefa de educadora, por outro, culpado era também o Estado, que deveria ter o dever de amparar esta infância.

Em 1927, surgiu o *Código de Menores*, elaborado e aprovado neste mesmo ano. Este código tratava da necessidade de leis particulares para filhos das camadas pobres, como se houvesse duas justiças separando a infância pobre das demais. Cabe observar que o termo “menor” acabava por indicar uma parcela específica da infância e juventude brasileira: os filhos das famílias pobres que, segundo essa classificação, eram chamados especificamente de “menores em situação irregular”, sendo criadas estruturas de atendimento vinculadas à assistência social, no âmbito da União e dos Estados.

No ano de 1925, no Rio Grande do Sul, deu-se início às primeiras ações no atendimento ao menor, com a promulgação da *Lei Estadual nº 346*, que estabelecia condições para a criação e a implementação de programas e equipamentos de atenção à infância e a juventude. No ano de 1933, foi criado o Juizado de Menores, o Abrigo de Menores (masculino e feminino), a Escola de Reforma e o Conselho de Assistência e Proteção a Menores em Porto Alegre. Mas, a atenção à infância e à juventude só foi assumida como compromisso pelo Estado na década de 40.

¹ Dados coletados em livro feito por funcionários da FASE e que apresenta um resgate histórico do antigo CJA – Centro do Jovem Adulto.

Já em nível nacional, em 1941, mais precisamente no Estado do Rio de Janeiro, foi implantada a primeira organização para implementação de uma política de atendimento ao menor, que foi o Serviço de Assistência a Menores (SAM). Em 1945, no Rio Grande do Sul, foi criado, pelo *Decreto nº 890*, o Serviço Social de Menores (SESME), com a finalidade de prestar aos menores abandonados, transviados e pobres, assistência social em todos os aspectos.

Com um período de autonomia, vinculado ao governador, o SESME foi, entretanto, integrado à Divisão de Assistência Social (DAS) em 1959, porém, com a reestruturação, o SESME ficou transformado em mero órgão destinado a autorizar o internamento de “menores” em suas instituições e seu desligamento das mesmas. No ano de 1962, o SESME obteve novamente a autonomia, contudo, vale observar que, nesta época, os jornais estavam fazendo inúmeras críticas às políticas assistenciais em funcionamento na cidade, uma vez que, apesar destas pequenas assistências, o problema do adolescente estava longe de acabar.

No começo de 1963, iniciaram-se os estudos para a criação de um novo órgão, fundindo o Serviço Social de Menores (SESME) e a Divisão de Assistência Social (DAS). Esta ação tinha por objetivo ampliar a abordagem da problemática do “menor”, pois os órgãos citados eram muito restritos à criança, desvinculada do meio social e dos fatores que incidem sobre o processo de marginalidade. Em 1964, surge o DEPAS – Departamento de Assistência Social, da Secretaria de Trabalho e Habitação (Decreto nº 16.816 de 17/09/1964), voltado para uma visão mais integrativa desta problemática. Ainda neste mesmo ano, foi também criada, no Rio de Janeiro, pela Lei nº 4513 de 1º de dezembro, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM, com o objetivo de formular e implantar a *Política Nacional do Bem-Estar do Menor* em todo o território nacional.

Já em 1968, devido às novas diretrizes do DEPAS, o Departamento foi desmembrado em duas áreas, uma voltada para o atendimento direto, e a outra voltada para a ação comunitária.

2.1.1 A criação da antiga FEBEM e sua transformação

Dando-se ênfase à parte de atendimento aos adolescentes, iniciaram-se os estudos para a implantação de uma política que tratasse de forma mais abrangente a situação do “menor marginalizado”, dentro das diretrizes e bases da recém-proclamada *Política Nacional de Bem-Estar do Menor*. Estes estudos culminaram, em 1969, na criação da FEBEM – (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor pela Lei nº 5747 de 17 de janeiro) vinculada à Secretaria do Trabalho e Assistência Social.

A FEBEM tinha o objetivo de conjugar esforços do Poder Público e da comunidade para solucionar o problema do “menor” que, por condições econômicas, não tinha acesso aos meios normais de desenvolvimento, bem como executar as sentenças proferidas pela Justiça de Menores aos considerados de “conduta irregular”. Logo, o órgão era responsável pela formulação e execução, no âmbito estadual, das políticas assistenciais aos menores carentes e abandonados recomendadas pela FUNABEM, órgão nacional normativo.

A clientela da FEBEM era bastante diversificada e composta por “menores” cujo problema principal era a carência econômica, “menores” abandonados ou em estado de semi-abandono (dentre estes menores, existia uma parcela que escapava ao atendimento institucional ou comunitário, era o chamado “menor de rua”, para o qual a instituição passou a formular propostas de abordagem), “menores” de conduta irregular, considerados até mesmo como de alta periculosidade, e “menores” excepcionais carentes em situação de abandono. Esta clientela era formada por crianças e adolescentes na faixa etária de 0 a 18 anos, provenientes de população marginalizada.

O atendimento aos “menores em situação irregular” começava quando de sua chegada aos Centros de Recepção e Triagem da antiga FEBEM, encaminhados pelo Juizado de Menores. Neste momento, se abria um prontuário que o acompanhava até a sua saída da instituição, onde eram anotados todos os dados referentes à sua situação bem como o encaminhamento para cada caso. Tendo como objetivo oportunizar a essas crianças e jovens condições para serem sujeitos de seu processo de

desenvolvimento, os atendimentos eram, em grande parte, voltados para programas preventivos e de profissionalização.

No decorrer das décadas de 70 e 80, a antiga FEBEM procurou especializar-se na assistência aos adolescentes através de vários programas implantados, tentando, da melhor forma possível, cumprir com o seu papel no atendimento aos casos graves de abandono, de problemas de personalidade e de delinqüência das crianças.

Embora criada em 1969, a antiga FEBEM passou a funcionar, de fato, em janeiro de 1970, preocupando-se de imediato em estabelecer seus planos de ação e suas diretrizes em consonância com as orientações nacionais da FUNABEM. Segundo dados obtidos em material produzido a fim de registrar um pouco da história do CJA (Centro do Jovem Adulto), nessa época, a antiga FEBEM possuía 16 unidades próprias que atendiam, em média, 813 menores, assim distribuídos:

- dois estabelecimentos para atendimento de menores de 12 a 18 anos, *delinqüentes, infratores ou com perturbação de conduta grave*, encaminhados pelo Juizado de Menores;
- uma unidade destinada ao acolhimento de crianças de 6 a 12 anos, *em situação de abandono*;
- uma unidade destinada a menores do sexo masculino, de 12 a 18 anos, *com quociente intelectual baixo ou excepcional*, funcionando em âmbito rural;
- uma unidade voltada para menores do sexo masculino de 12 a 18 anos, *com perturbação de conduta e capacidade para aprendizado profissional*;
- uma unidade para meninas de 6 a 18 anos, *abandonadas ou em estado de abandono*;
- dois lares-vecinais de triagem, destinados a crianças de 2 a 9 anos e de 6 a 12, respectivamente;
- oito lares-vecinais para atender jovens em vias de desligamento.

No ano de 1988, a promulgação da nova Constituição Federal provocou uma radical mudança no enfoque da legislação relativa à área da criança e do adolescente, que foi acompanhada, dois anos mais tarde, pela implantação do *Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA*.

O ECA – Lei nº8.069 de 1990 surge na esteira da *Constituição Federal – a Constituição Cidadã* e da *Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente*, realizada pela ONU em 1989. A partir do ECA, o Brasil passou a considerar crianças e adolescentes como “sujeitos de direitos”, adotando a doutrina de proteção integral. Tratando a criança e o adolescente de uma forma justa e igualitária, na medida que reconhece seus direitos e garantias bem como seus deveres e obrigações.

As crianças carentes passaram a ter “direito” de serem amparadas nas suas famílias. Já no caso de crianças “abandonadas”, o tempo de internação deveria ser o mais breve possível, até achar uma situação familiar (provavelmente uma situação de adoção). Quanto aos infratores, em princípio, o adolescente não poderia mais ser privado de sua liberdade, senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita fundamentada da autoridade judiciária competente, com limite máximo de internação de 3 anos. A este também passava a ser garantido o direito à medida socioeducativa, compatível e que tenha como eixo o caráter educativo, respeitando seu momento de formação de identidade e de relações.

No século XXI, amadurecem, em nível global, as políticas voltadas à infância e adolescência, havendo modificações no âmbito legislativo. O *Estatuto da Criança e do Adolescente* passa a vigorar no processo de decisões tomadas, inclusive, em relação aos adolescentes em conflito com a lei.

Nesta perspectiva, em lei aprovada em 28 de maio de 2002, são definitivamente separadas as áreas de abrigo daquela voltada para o adolescente em conflito com a justiça. Com esta lei, vem também a mudança do nome, passando de FEBEM para FASE - Fundação de Atendimento Socio Educativo do Rio Grande do Sul. O surgimento da FASE representou o reordenamento jurídico necessário para a continuidade do processo de adequação ao ECA. Isso se completa, segundo Ana Paula Motta Costa e Kátia Maria Martins Ferreira (2002), no livro *Jovens Privados de Liberdade no RS: um novo olhar, uma nova prática, com a produção de uma contracultura relacionada à Doutrina da Proteção Integral*:

[...] a configuração legal então vigente criava sérios impeditivos à administração devido ao desajuste jurídico entre o ato de sua instituição e o atual quadro de composição da Fundação. [...] De outra parte o nome FEBEM não encontrava razão para sua permanência no contexto de trabalho aqui apresentado e consistia em um contra-senso à Doutrina da Proteção Integral que veio romper com a cultura da minoridade e da situação irregular, estigmas carregados pelo nome FEBEM (2002, p.110).

Com este resgate histórico, pode-se perceber que o Brasil é um país com grandes problemas no que diz respeito aos indivíduos que praticam o ato infracional. Isso se dá pela instabilidade política que desestrutura toda uma possibilidade de recuperação do sujeito em conflito com a lei para a sociedade.

Além disso, é necessário entender que, para a ressocialização da criança ou do adolescente privado de liberdade, a Educação é fundamental como direito humano; não, benefício ou privilégio. Isso se confirma nas propostas para as instituições penais apresentadas pelas *Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade*: “impulsionar políticas públicas integrais e integradas que favoreçam a atenção para a educação em espaços de privação de liberdade, concebida como um direito ao longo da vida (e) trocar experiências e informações, fomentando pesquisas e cooperação técnica entre os países” (2010, p. 19), destacando que “É necessário que as escolas nos estabelecimentos penais compreendam as reais necessidades do sujeito privado de liberdade e estejam voltadas para a garantia de direito e de valorização à reinserção social” (2010, p. 25).

Neste contexto e sob influência desses discursos, surge, na década de 2000, na FASE/RS, um trabalho educativo incipiente envolvendo desenvolvimento de atividades com os adolescentes e jovens em Laboratórios de Aprendizagem (L.A.) – o que torna necessário discorrer sobre as características de um L.A. de modo mais geral, uma vez que não se dispõe de discussão mais específica sobre o funcionamento de um L.A. e sua dinâmica em espaços de privação de liberdade.

2.2 Laboratórios de Aprendizagem

A partir de 1989, se deu início ao trabalho em Laboratórios de Aprendizagem, que seguem as mesmas concepções da Escola Plural (rede municipal de ensino de Belo Horizonte) e da Escola Cidadã (rede municipal de ensino de Porto Alegre), estabelecendo relação direta com as chamadas Turmas de Progressão, pois as mesmas visam a acolher alunos com defasagem escolar entre faixa etária e nível de conhecimento.

Segundo o *Caderno Pedagógico nº 9*, da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, de maio de 2003 – *Ciclos de Formação: Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã*, o Laboratório de Aprendizagem é:

um espaço pedagógico da escola que investiga e contribui no processo de superação de dificuldades de aprendizagem dos/as alunos/as, na sua interação com os conhecimentos escolares, com outros (adultos ou não) e com instrumentos culturais de mediação (já existentes ou novos, de origem filogenética ou sócio-histórico-cultural) no desenvolvimento do pensamento, do conhecimento, da socialização e dos processos comunicativos construídos historicamente.(p. 45)

Ele é composto por “professores(as), eleitos(as), anualmente, por seus pares, mediante apresentação de projeto de trabalho, que deve estar em consonância com o plano político-administrativo-pedagógico da escola” (p. 45)

Os docentes têm como atribuições:

- a) investigar o processo de construção de conhecimento e possíveis causas de insucesso dos/as alunos/as, que apresentarem dificuldades e limitações no seu processo de aprendizagem e que são indicados para uma avaliação;
- b) criar estratégias de atendimento educacional complementar, grupal ou até mesmo individual (excepcionalmente);
- c) buscar a integração das atividades desenvolvidas no Laboratório de Aprendizagem com o trabalho da turma e do Ciclo, remetendo todas as informações possíveis, referentes ao processo do/a aluno/a, ao coletivo de professores/as que trabalham com o/a aluno/a que frequenta o Laboratório de Aprendizagem e ao Serviço de Coordenação Pedagógica;
- d) proporcionar diferentes vivências, visando ao resgate do/a aluno/a em todas as dimensões e que contribuam para o real avanço e superação de dificuldades;
- e) confeccionar materiais didático-pedagógicos, juntamente com o coletivo do Ciclo, que venham facilitar o trabalho cotidiano realizado nas turmas e nos Ciclos;
- f) estabelecer parcerias com as famílias dos/as alunos/as, visando ao comprometimento dos mesmos com o trabalho realizado no Laboratório de Aprendizagem e nas turmas dos/as alunos/as envolvidos/as;
- g) encaminhar ao coletivo do Ciclo um relatório que retrate o processo de desenvolvimento do/a aluno/a, a fim de que este

contribua na avaliação formativa e nos encaminhamentos dos Conselhos de Classes;

h) participar das formações e atividades de planejamento da escola já que sua atuação não pode ser desvinculada da forma como se dá a organização do ensino e o seu desdobramento nos diferentes ciclos;

i) cumprir as demais atribuições disciplinadas no plano político-administrativo-pedagógico da escola (p. 45-46).

Segundo Maria Luisa Merino Xavier, Maria Bernadete Castro Rodrigues, Roseli Inês Hickmann, Tânia Ramos Fortuna e Heloisa Junqueira (2000), no artigo *Turmas de Progressão na Escola Cidadã – A Organização Escolar, o Planejamento Pedagógico e a Construção das Normas de Convivência em discussão*, quando pensam a situação vivida nos Laboratórios de Aprendizagem, o que motiva a migração dos sujeitos para este espaço:

é a dificuldade de lidar com esses estudantes tanto em termos pedagógicos como disciplinares. Está-se falando de meninos/as de rua, internos/as da FEBEM, multi-repetentes, alunos/as oriundos/as de escolas especiais, alunos/as na sua grande maioria com histórias de vida difíceis, oriundos de famílias de baixa renda e em geral com déficit de conhecimento em relação à faixa etária (2000, p. 1).

O grande desafio da escola hoje é acolher todos/as os/as alunos/as sem distinção alguma, criando um espaço de superação e socialização, para que o mesmo consiga concretamente, e sem dificuldades futuramente, ler, escrever e resolver problemas. Como destacam as autoras:

A escola, nesta perspectiva, precisa começar a ser vista, além de espaço de aquisição, produção e difusão de cultura e conhecimento, como espaço também de socialização de crianças e jovens. É preciso que o/a aluno/a aprenda a se expressar, a ler, a escrever, a realizar operações matemáticas, a entender o mundo natural e social, mas é preciso, para isto, que aprenda, de forma concomitante, a viver numa coletividade, socializando-se, civilizando-se, sem perder sua individualidade, resistindo à domesticação (Xavier et alii, 2000, p.11).

Sobre o Laboratório de Aprendizagem, pensando nele como espaço de superação e integração de toda a escola, Valéria Carvalho Leonço (2002) explica que ele:

faz parte de um todo na escola, não se caracterizando como uma “sala de milagres” ou “sala de reforço”, mas apresentando-se como um espaço onde será depositado o esforço para alcançar as grandes transformações na ação pedagógica. Esse espaço de investigação e inovação torna-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 possibilidades de superação. São crianças e adolescentes que não se enquadram na metodologia destacada em sala de aula e, quase sempre, apresentam um diagnóstico operatório aquém do que naturalmente se esperaria, isto é, uma organização mental pouco estruturada, com dificuldades nos processos simbólicos (2002, p. 3-4).

Ainda, para Leonço (2002), o Laboratório não pode ser pensado como espaço de reforço, é um lugar em que tanto o professor como o aluno devem aprender a lidar com as lacunas, resgatando, nestes/as alunos/as, o vínculo com o conhecimento, com o/a professor/a. Não se pode restringir o Laboratório de Aprendizagem apenas a uma sala de recreação, jogos, desenhos sem sentido, pois assim se distancia do principal objetivo que é buscar prazer nas relações entre o aprender e o ensinar, entre pessoas e a especificidade dos conteúdos. Assim fala Leonço:

[...] o trabalho no Laboratório de Aprendizagem vai exigir, do profissional que nele atua, conhecimentos e posturas específicas no que se refere ao diagnóstico e à intervenção e uma atuação competente na expectativa de resgatar o vínculo com o conhecimento, com a escola, com o professor da sala de aula; intervindo nas ansiedades, medos, frustrações e conflitos frente aos novos desafios em que certamente ele, aluno, deverá ser envolvido. O que fazer no laboratório de aprendizagem não se restringe a uma seqüência de jogos de regras, a um amontoado de desenhos e a um uso insano e sem sentido de material concreto. Sem um conhecimento profundo do aluno, dos fatores que naquele momento bloqueiam suas estruturas operatórias e o distanciam da aprendizagem, não será possível realizar um trabalho de resgate afetivo (2002, p. 5-6).

No que diz respeito ao trabalho do professor, não parece ser uma tarefa fácil, pois o mesmo tem que lidar com frustrações constantes e acreditar sempre na possibilidade de sucesso para estes/as alunos/as, na sua extrema capacidade de afeto, tendo tolerância, paciência e muita persistência. Quem completa este pensamento é ainda Leonço (2002):

Trabalhar em um espaço que precisa rever constantemente os fracassos, as frustrações, as angústias, ocorridas no processo de

aprendizagem, e que, de alguma forma, determinaram a chegada do aluno até o laboratório de aprendizagem, requer que o profissional disponibilize uma grande capacidade afetiva, espírito de persistência e alta taxa de tolerância à frustração, buscando sistematicamente capacitar-se (2002, p. 9).

Clarice Gorodicht e Ronimar Del Pino (1994), em outro artigo sobre o Laboratório de Aprendizagem, enfocando seu contexto social, complementam essa idéia:

O trabalho de LA é essencialmente um trabalho de leitura crítica de mundo por parte dos que nele estão envolvidos. Tanto o educador deve ler a realidade que se apresenta quanto o aluno se exercitar nessa prática, superando ou transcendendo o processo de alienação a que ambos são submetidos cotidianamente no âmbito de suas relações sociais, afetivas, culturais e econômicas.

É preciso garantir ao educando o lugar que lhe é de direito: o de autor das transformações sociais possíveis de ocorrer na sua vida e na comunidade em que se insere. O reconhecimento dos valores, das linguagens, dos conhecimentos que compõem a sua identidade social e cultural (e, portanto, individual) é um dos ingredientes imprescindíveis para a apresentação de outros valores, conhecimentos e linguagens, especificamente aqueles que serão veiculados pela escola como científicos e legítimos que, naquele momento de seu estar no mundo, podem ser estranhos (1994, p. 63-64).

Neste mesmo artigo, os autores fazem uma relação com a aprendizagem no L.A. que cabe ressaltar:

Todos os humanos aprendem: não importa se é um filho de pescador que aprende o ofício de pesca, um papeleiro na seleção de materiais recicláveis, um aluno de escola da rede privada, um aluno de periferia numa escola de rede pública, uma criança portadora de necessidades especiais... se a perspectiva for à de aprendiz, o humano aprende, apesar da escola.

O trabalho de LA, portanto, não pode se constituir numa reprodução de rigidez das práticas educacionais regida pela racionalidade instrumental. Não deve se fundar num trabalho linear, seqüencial, reprodutor. Pelo contrário, precisa ser um ambiente desafiador criativo, no qual o aluno possa construir experimentalmente um cenário no qual se expresse e desenvolva seu potencial; um ambiente que trabalhe na perspectiva global de humano em desenvolvimento, que respeite as diferenças e as inclua como objeto de conhecimento, que articule os vários tempos e dimensões das concepções de aprendizagem, um ambiente, enfim, com as portas abertas ao tempo (1994, p. 65-67).

Verifica-se que os Laboratórios de Aprendizagem têm como objetivo investigar as causas de insucesso dos alunos que apresentam dificuldades e limitações durante sua história de escolarização. Quanto às estratégias pedagógicas, o Laboratório de Aprendizagem trabalha a partir do lúdico, ou seja, de atividades que interessem os alunos, que apresentem desafios e contribuam para a superação das dificuldades, através de jogos, resolução de problemas, leituras, e tendo como objetivo desenvolver a leitura, a escrita, as habilidades fonológicas e o raciocínio lógico-matemático, resgatando, com a participação do educando, a auto-estima, e aprimorando suas habilidades, para que possa (re)construir o conhecimento, partindo desta interação entre os/as próprios/as alunos/as sob a orientação do/a professor/a. Enfim, são atividades que buscam o resgate das dimensões sociocultural, afetiva e cognitiva dos/as alunos/as.

Cabe ressaltar que este modo de organização está legalmente amparado na Lei Nº 9394/96 – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que delibera em seu Artigo 23 que:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternâncias regulares de períodos de estudo, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de ensino aprendizagem assim o recomendar.

2.2.1 Pedagogia da Pesquisa

A pedagogia da pesquisa é uma proposta metodológica de Regina Bochniak que tem por objetivo ir além das propostas tradicionais de reprodução de conhecimento por despertar e desenvolver no aluno “uma postura autônoma de sujeito pesquisador” (Torres, 2002, p. XXIV), centrando na construção do conhecimento e colaboração entre seus pares. Patrícia Torres, em 2002, propôs a integração entre a pedagogia da pesquisa e o laboratório de aprendizagem. Com esta metodologia, os/as alunos/as podem rever conceitos, propor alternativas, debater idéias, ou seja, é:

uma troca constante de informações, de pontos de vista, de questionamentos, de resoluções de questões, de avaliações. Nesse processo de gestão de atividades, os alunos se organizam, repartem papéis, discutem idéias e posições, interagem entre si, definem

subtarefas, tudo isso dentro de uma proposta elaborada, definida e negociada coletivamente (Torres, 2002, p. 74-5).

Nesse sentido, a partir de Torres (2002), a pedagogia da pesquisa caracteriza-se pela:

- participação ativa do aluno no processo de aprendizagem;
- mediação da aprendizagem feita por professores e tutores;
- construção coletiva do conhecimento, que emerge da troca entre pares, das atividades práticas dos alunos, de suas reflexões, de seus debates e questionamentos;
- interatividade entre os diversos atores que atuam no processo;
- estimulação dos processos de expressão e comunicação;
- flexibilização dos papéis no processo das comunicações e das relações a fim de permitir a construção coletiva do saber;
- sistematização do planejamento, do desenvolvimento e da avaliação das atividades;
- aceitação das diversidades e diferenças entre alunos;
- desenvolvimento da autonomia do aluno no processo ensino aprendizagem;
- valorização da liberdade com responsabilidade;
- comprometimento com a autoria;
- valorização do processo e não do produto.

A aprendizagem colaborativa, gerada a partir de trocas entre alunos e aluno/professor que se efetuam nos Laboratórios de Aprendizagem, desde uma perspectiva de pedagogia da pesquisa, configura-se, pois, como fator de consolidação de processos interativos e mediacionais que legitimam a produção e a construção dos saberes e fazeres do ensino e aprendizagem, respeitando os alunos como indivíduos diferentes que, na heterogeneidade, produzem e crescem juntos. Desse modo, quando se pensa em fazer o sujeito assumir sua autonomia e seu espírito crítico no pressuposto da aprendizagem colaborativa, torna-se imprescindível considerar a fala de Shor e Freire (1986), quando nos advertem que, na escola que produz a educação bancária,

os estudantes são excluídos da busca, da atividade, do rigor [...]. O conhecimento lhes é dado como um cadáver de informação – um corpo morto de conhecimento – e não uma conexão viva com a realidade deles. Hora após hora, ano após ano, o conhecimento não passa de uma tarefa monótona de um programa oficial (p. 14-15).

Rita de Cássia Veiga Marriott, em sua Dissertação de Mestrado, apresenta uma tabela em que compara o ensino tradicional (educação bancária) com a aprendizagem colaborativa:

CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO DIDÁTICO DO ENSINO TRADICIONAL	CARACTERÍSTICAS DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA
O professor é o responsável pela aprendizagem.	O aluno é o responsável pela aprendizagem.
O ensino é um processo de instrução.	O ensino / aprendizagem é um processo de construção.
Os alunos são passivos.	Os alunos são ativos.
O professor instrui e dá aulas expositivas.	O professor facilita e aconselha (o professor atua como um tutor).
O aluno trabalha com material apenas escrito, gravado ou televisionado.	O aluno tem possibilidade de ter acesso a um número muito grande de informações através das novas tecnologias educacionais.
O aluno recebe informação.	O aluno é uma pessoa criativa que resolve problemas e usa a informação.
Projetos e conquistas individuais.	Trabalho colaborativo.

Figura 1 – Distinções entre Ensino Tradicional e Aprendizagem Colaborativa

A educação é o desenvolvimento integral de todas as faculdades humanas, nas suas capacidades físicas, morais e intelectuais. Para Freire (1996), em *Pedagogia da Autonomia*, educação:

é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante. Neutra, “indiferente” a qualquer dessas hipóteses, a de reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da História e da consciência (p. 98-99).

Dentro desta perspectiva, ainda Freire (1996) no diz que “Ensinar exige reconhecer que a Educação é ideológica”, ou seja,

para me resguardar das artimanhas da ideologia não posso nem devo me fechar aos outros nem tampouco me enclausurar no ciclo de minha verdade. Pelo contrário, o melhor caminho para guardar viva e despertar a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade. [...] Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É na minha disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minhas relações com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil (p. 134).

2.2.2 Laboratórios de Aprendizagem na FASE

Associando referenciais articulados a concepções que compreendem a educação como possibilidade de produção de autoria e de identidade por sujeitos enquanto vivem seu processo de construção de conhecimento, a partir da pesquisa, da autonomia e do desafio, em Laboratórios de Aprendizagem que privilegiam trabalhos os quais seguem essas características, esta investigação pretende estabelecer o diálogo entre esses referenciais e as práticas protagonizadas por adolescentes e jovens privados de liberdade que estudam numa escola situada no interior da uma Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE) do Rio Grande do Sul.

O trabalho com L.A. de que se trata, aqui, é realizado num Centro de Internação Provisória, local onde os adolescentes têm seu primeiro contato com a FASE e no qual permanecem no aguardo da sentença do Juizado da Infância e Juventude, num prazo de 45 dias que pode ser prorrogado por mais 45 dias. Ou seja, o adolescente ficará no Centro durante um prazo máximo de 90 dias (3 meses). Durante seu período de permanência no local, de acordo com o Artigo 54 do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA), Lei nº 8.069/1990, e com o Artigo 4 da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, Lei nº 9.394/1996, é dever do Estado garantir o ensino.

A Escola, localizada neste Centro de Internação Provisória, tem a seguinte organização quanto ao acolhimento e avaliação do aluno:

primeiramente o aluno vai para o Laboratório de Sondagem, que se propõe a obter dados sobre o processo de aprendizagem do aluno por meio da aplicação de instrumento composto de anamnese e atividades adequadas ao nível de conhecimento apresentado na execução da matrícula. O instrumento oferece subsídios para a professora conhecer o estágio do aluno no que se refere à leitura e interpretação de idéias bem como ao conhecimento da escrita e das operações básicas. No final deste processo de análise é feita uma avaliação descritiva na qual a professora registra suas conclusões, a partir da produção feita pelo aluno, e encaminha para o Laboratório de Aprendizagem correspondente às necessidades apresentadas por ele, podendo ser o Laboratório de Alfabetização, Laboratório de Pós-alfabetização, Laboratório de Matemática e Português, cada um com seus respectivos níveis.

Buscando conhecimento maior sobre os objetivos e modo de funcionamento de um L.A. numa FASE, esta investigação procurou identificar os referenciais que orientam os trabalhos desenvolvidos neste L.A. bem como seus efeitos sobre a produção de conhecimento pelos jovens.

3. METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

3.1 Inscrições teóricas

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa de cunho sociocultural desenvolvida por meio de entrevistas semi-estruturadas (Apêndice I). Ele implica na análise das narrativas, obtidas por meio das entrevistas, de três (03) professoras que introduziram o trabalho com Laboratório de Aprendizagem numa escola da rede estadual de ensino localizada dentro de uma Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE) do Rio Grande do Sul, e com 5 (cinco) adolescentes, com idade entre 17 a 19 anos, que foram escolhidos de acordo com o tempo de permanência na instituição e que desenvolveram este trabalho em sala de aula. O critério de escolha das professoras, para fins de realização da entrevista, tem relação com o fato de elas terem introduzido este tipo de trabalho na instituição e, também, porque cada uma delas atua num Laboratório de Aprendizagem diferente.

Na dimensão teórico-metodológica deste estudo, tem-se como referenciais Maria Cecília de Sousa Minayo (2007) e Laurence Bardin (1979), pois estas autoras contribuem para a compreensão dos aspectos fundamentais da pesquisa qualitativa, que leva em conta o meio social, a cultura e a história dos sujeitos envolvidos, e de uma metodologia de análise de dados respectivamente. Elas possibilitam, por meio da apropriação de seus referenciais, empreender maior aproximação em relação aos contextos, simultaneamente, de privação de liberdade e de produção de conhecimento em que educadores e educandos se inserem na instituição que foi palco da investigação.

A pesquisa qualitativa, nesta perspectiva, serve como aporte que possibilita direcionar nossos olhares não apenas para o que se vê objetivamente, como acontece na perspectiva positivista de ciência, na qual a concepção de pesquisa centra-se na “preocupação por constatar, descrever, congelar e prever fatos, comportamentos humanos e sociais ou sistemas de representação como se fossem objetos inanimados ou distanciados do pesquisador” (Gamboa, 2007, p. 28). Pelo contrário, na abordagem qualitativa, direcionamos nossos olhares, principalmente, para os aspectos que se descortinam durante o processo à medida que adentramos no caráter subjetivo

presente neste tipo de abordagem. Segundo Maria Cecília Minayo, no livro *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade* (2007), a pesquisa qualitativa ocupa-se com aspectos sociais de difícil ou impossível mensuração, uma vez que:

ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (p. 21).

A pesquisa qualitativa voltada para as ciências humanas possibilita, dessa forma, a relação entre sujeitos carregados de culturas e histórias que definem seus modos de pensar e agir. No decorrer da conversação, em entrevistas semi-estruturadas, estas marcas são explicitadas através da linguagem e das formas de interação. Neste processo, ambos, sujeito e pesquisador, estão em constante aprendizagem, visto que a explicitação e a escuta das vivências individuais passam a constituir o conhecimento de si mesmo na interação com o outro.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa se baseia em três etapas:

A fase exploratória consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo [...]. O *trabalho em campo* consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa [...]. A terceira etapa, [...] *Análise e tratamento do material empírico e documental*, diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo (Minayo, 2007, p. 26-27).

Objetivamos, então, com o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa alicerçada na abordagem sociocultural, trilhar um processo dialógico e compartilhado, no qual as narrativas funcionem como instrumentos mediadores na construção compartilhada de conhecimentos, buscando a possibilidade de estabelecer espaços de interação entre sujeitos em que suas vozes sejam valorizadas em sua autenticidade, carregadas de sentidos e significados próprios de suas vivências fora e dentro de uma escola situada num espaço de privação de liberdade.

A análise de dados foi feita a partir de Laurence Bardin (1979) que explica a análise de conteúdos como:

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 42).

No caso desta investigação, este método é recomendado, porque possibilita o estudo “das motivações, atitudes, valores, crenças e tendências” (Bardin apud Minayo, 2007, p. 159). Dentre os procedimentos metodológicos da análise de conteúdo utilizados a partir da abordagem qualitativa de pesquisa, destacam-se: categorização, inferência, descrição e interpretação. A categorização ou classificação é importante para garantir a homogeneidade. Segundo Minayo (2007), a classificação deve ser:

- (a) exaustiva (deve dar conta de todo o conjunto do material a ser analisado [...]);
- (b) exclusiva (isso significa que um aspecto do conteúdo do material analisado não pode ser classificado em mais de uma categoria);
- (c) concreta (não ser expressa por termos abstratos que trazem muitos significados);
- (d) adequada (em outras palavras, a categorização deve ser adaptada ao conteúdo e ao objetivo a que se quer chegar) (p. 89).

A inferência é um procedimento importante, que significa deduzir de maneira lógica o que está sendo analisado, fazendo perguntas baseadas nos estudos ou partindo de experiências prévias, para, assim, fazer inferências acerca do assunto que estamos analisando. Se tratando da interpretação, podemos considerá-la como o resultado final de nossa pesquisa:

Chegamos a uma interpretação quando conseguimos realizar uma síntese entre: as questões da pesquisa; os resultados obtidos a partir da análise do material coletado, as inferências realizadas e a perspectiva teórica adotada (Minayo, 2007, p. 91).

Em outras palavras, a organização da análise de conteúdo passa por três momentos distintos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A pré-análise visa entender o material selecionado para a pesquisa, de maneira exaustiva, buscando pressupostos para ajudar na exploração e tratamento dos resultados, tendo uma visão de todo o conjunto. A exploração, como o próprio nome diz, implica explorar o material, fazer a análise de todo o

conjunto, tirando conclusões, articulando com os conceitos teóricos que orientam a análise. Já o tratamento dos resultados é considerado como parte final e envolve sintetizar o material, dialogando com os objetivos propostos na pesquisa.

Seguindo a perspectiva da análise de conteúdo, o pesquisador enfoca o conteúdo dos textos (entrevistas semi-estruturadas respondidas pelas educadoras e pelos alunos respectivamente), buscando compreender o pensamento dos sujeitos entrevistados através do conteúdo expresso em suas respostas.

Com base nestes pressupostos, usou-se como técnica de coleta de dados a entrevista semi-estruturada que corresponde a “perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender exclusivamente à indagação formulada” (Minayo, 2007, p. 64). A entrevista teve como finalidade compreender, neste estudo de caso, a repercussão do trabalho desenvolvido em Laboratórios de Aprendizagem, numa Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul, na produção de conhecimento dos adolescentes privados de liberdade.

Tomando-se as respostas de educadores (doravante referidos como PA, PB e PC) e de educandos (doravante referidos como A1, A2, A3, A4 e A5) às entrevistas como *corpus* para análise, foram identificadas algumas categorias² que possibilitaram melhor sistematizar e interpretar os conteúdos expressos em suas falas e/ou escritas:

- categoria I: significados, funções e motivos do trabalho no L.A.;
- categoria II: funções de educadores e educandos no L.A.;
- categoria III: prática pedagógica no L.A. e seus efeitos.

A seguir, serão apresentadas as categorias por meio de análises que permitem o aprofundamento da reflexão sobre o que alunos e professores pensam a respeito do trabalho em laboratório de aprendizagem num espaço de privação de liberdade.

² Num primeiro momento, foi feita a análise das falas e sua distribuição em categorias por meio de tabelas que podem ser consultadas nos Apêndices 3 e 4.

3.2 Significados, funções e motivos do trabalho no L.A.

No que se refere aos significados e funções de um Laboratório de Aprendizagem (doravante referido como L.A.), pode-se constatar que, na perspectiva dos três professores (**PA**, **PB** e **PC**), o L.A. pode ser compreendido como um espaço de trabalho didático-pedagógico que organiza o planejamento, estabelecendo relações reais entre as finalidades de ensino dos conteúdos escolares e as necessidades de aprendizagem dos alunos em função da “defasagem escolar em que chegam os adolescentes” (**PC**), e também um espaço de “descoberta do conhecimento pelo aluno” (**PB**).

Esta interpretação se justifica por elas terem mencionado elementos que fazem parte da dinâmica de um L.A.: o momento da “Sondagem” e, a seguir, do encaminhamento do aluno para o Laboratório, considerando dois elementos – “defasagem escolar muito grande” (**PA**) e “nível de conhecimento” (**PA**) do aluno. Sobre o modo de funcionamento do Laboratório, **PC** explica que “uma professora faria a sondagem de conhecimento de cada aluno para após encaminhá-lo a turma onde será oportunizado recuperar dentro do possível os problemas (defasagens)”, destacando a preocupação em propor “uma maneira que a aprendizagem fosse mais proveitosa para estes alunos”.

Portanto, o L.A., dentro de um Centro de Internação Provisória, é um espaço de trabalho didático-pedagógico onde os estudantes fazem o resgate de seu conhecimento, pois, quando entram na Instituição, apresentam uma defasagem cognitiva significativa, ou seja, em sua grande maioria não estão adequados à série em que se encontram no histórico escolar.

Desde o ponto de vista dos estudantes, é possível perceber que, para os adolescentes, o Laboratório de Aprendizagem é “a escola” (**A1**, **A2** e **A3**), ou seja, assume o lugar de uma escola em que eles não estiveram antes da internação em função das experiências diferenciadas que nele vivem. Segundo **A5**, o L.A. “é o que eu não me lembro lá da rua (atividades), que estou aprendendo aqui, para resgatar minha memória”. Ou ainda, segundo **A4**, numa articulação entre o trabalho desenvolvido no laboratório e elementos relacionados à sua realidade, o L.A. é

bom pra gente aprender o que a gente esqueceu, se eu fosse estudar agora lá na rua sem estar nos Laboratórios de Aprendizagem eu não ia saber fazer nada, agora estou aqui e estou me lembrando como se faz as coisas, para quando eu voltar a estudar na rua eu conseguir acompanhar a minha série, e ter força de vontade de estudar.

Portanto, estabelecendo relação com as manifestações dos educadores segundo as quais o L.A. considera os interesses e dificuldades dos alunos e os toma como pontos de partida para o trabalho, pode-se dizer que os alunos, no laboratório, se sentem mais ambientados na escola, percebem o resgate de seus saberes e, conseqüentemente, elevam sua auto-estima. Decorre disto que a possibilidade de retorno à escola, após o período de Internação, se torna mais concreta.

Fazendo uma relação com o referencial teórico consultado, percebe-se que existe certa semelhança entre a dinâmica de um L.A. na instituição pesquisada e a dinâmica adotada em escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre: nos dois casos, se busca acolher alunos com defasagem escolar entre faixa etária e nível de conhecimento. Segundo o *Caderno Pedagógico nº 9*, da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (maio de 2003) – *Ciclos de Formação: Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã*, o Laboratório de Aprendizagem é:

um espaço pedagógico da escola que investiga e contribui no processo de superação de dificuldades de aprendizagem dos/as alunos/as, na sua interação com os conhecimentos escolares, com outros (adultos ou não) e com instrumentos culturais de mediação (já existentes ou novos, de origem filogenética ou sócio-histórico-cultural) no desenvolvimento do pensamento, do conhecimento, da socialização e dos processos comunicativos construídos historicamente.(p. 45)

Também Valéria Carvalho Leonço (2002) pensa que os Laboratórios de Aprendizagem são espaços didático-pedagógicos de superação e integração de toda a escola, explicando que um L.A.

faz parte de um todo na escola, não se caracterizando como uma “sala de milagres” ou “sala de reforço”, mas apresentando-se como um espaço onde será depositado o esforço para alcançar as grandes transformações na ação pedagógica. Esse espaço de investigação e inovação torna-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 possibilidades de superação. São crianças e adolescentes que não se enquadram na metodologia destacada em sala de aula e, quase

sempre, apresentam um diagnóstico operatório aquém do que naturalmente se esperaria, isto é, uma organização mental pouco estruturada, com dificuldades nos processos simbólicos (2002, p. 3-4).

Neste aspecto, as semelhanças são evidentes quando se pensa no Laboratório de Aprendizagem que, na rede pública municipal, desde 1989 representa uma alternativa às dificuldades identificadas nos educandos – e que, com o tempo, foi se ampliando para outros espaços. O fato é que, da mesma forma que nas escolas municipais, em uma escola situada em espaço de privação de liberdade não podemos ignorar os adolescentes que não superam suas dificuldades. É necessário nos unirmos cada vez mais para fazer com que eles se sintam capazes de avançar em seu conhecimento, melhorando suas expectativas e projetos de vida.

Quando se fala a respeito dos motivos do trabalho com Laboratórios de Aprendizagem (o que está relacionado ainda à Categoria I), se constata que, na visão dos três professores (**PA**, **PB** e **PC**), o motivo do trabalho foi a dinâmica específica de uma escola que funciona dentro de um Centro de Internação Provisória, onde os estudantes ficam por um prazo máximo de 90 dias. Ou seja, leva um tempo até os estudantes entrarem em sala de aula; até se adaptarem decorre ainda um outro tempo. Logo, seguindo uma organização mais linear e seqüencial, como costuma ser o currículo nas escolas seriadas, o trabalho não atingia os estudantes, tornando-se origem de angústia tanto por parte deles quanto dos professores que não conseguiam desempenhar seus papéis de educadores atentos às características muito singulares do grupo de educandos.

Os próprios professores entrevistados relataram que o trabalho realizado “gerava angústia, pois o aluno não acompanhava a série por causa dessa defasagem escolar” (**PA**), chamando a atenção para uma situação muito preocupante: “se recebia meninos de 7ª série e/ou 8ª que mal conseguiam ler ou calcular, eles não conseguiam entender” (**PC**). Diante disso, somada a angústia vem a frustração e a desmotivação.

Além disso, não se conseguia dar continuidade ao trabalho proposto, pois a cada dia chega um estudante e outro vai embora, ocorrendo grande rotatividade no corpo discente. Como lembra **PA**: “aquilo que a professora estava falando era muito longe muito distante...”. Também a professora **PB** nos

diz que “os guris ficam pouco tempo”, ou seja, não se consegue atingi-los de fato, resultando num trabalho sem sentido tanto para os estudantes como para os professores.

O interesse dos professores é que estes estudantes consigam retomar suas aprendizagens e, se possível, retornar à escola com conceitos novos e outra motivação. No entanto, para isto a escola tem que atingi-los, se aproximar deles e de suas realidades sociais, afetivas e cognitivas. Isso se evidencia quando **PC** nos explica que um dos motivos dos Laboratórios de Aprendizagem “é voltar atrás para revisar conteúdos que foram mal aprendidos ou por falta de atenção ou por didática mesmo. Este voltar atrás não se refere ao seu ano escolar, mas sim à sua aprendizagem” (**PC**), portanto, considera sobretudo o estudante como sujeito de conhecimento que está construindo uma trajetória de aprendizagens (ou de ausência delas) que precisa ser considerada no planejamento das aulas.

Neste sentido, verifica-se semelhança entre o que dizem as professoras quando pensam a situação vivida por estes adolescentes privados de liberdade e o que propõem Xavier et alii (2000), no artigo *Turmas de Progressão na Escola Cidadã – A Organização Escolar, o Planejamento Pedagógico e a Construção das Normas de Convivência em discussão*, sobre o motivo dos Laboratórios de Aprendizagem:

[...] a dificuldade de lidar com esses estudantes tanto em termos pedagógicos como disciplinares. Está-se falando de meninos/as de rua, internos/as da FEBEM, multi-repetentes, alunos/as oriundos/as de escolas especiais, alunos/as na sua grande maioria com histórias de vida difíceis, oriundos de famílias de baixa renda e em geral com déficit de conhecimento em relação à faixa etária (2000, p. 1).

No que se refere aos objetivos e estratégias nos Laboratórios de Aprendizagem, pode-se concluir que sua principal finalidade é resgatar o conhecimento destes estudantes, ou seja, diminuir a defasagem idade/série, despertando no adolescente o prazer em aprender e se sentir bem no ambiente da escola. As estratégias envolvem sondagem que é feita por uma psicopedagoga: ela faz primeiramente uma anamnese nos adolescentes e, no decorrer da entrevista, verifica qual seu nível de conhecimento, independente do que diz o seu histórico escolar – o que confirma que o objetivo é resgatar conhecimentos; não, seriar os alunos. Sendo assim, as estratégias são

construídas com o intuito de resgatar aquilo que o estudante perdeu e/ou esqueceu devido a diversos aspectos sociais, trabalhando sempre questões articuladas à auto-estima, valorização de conhecimentos prévios e motivação, para, conseqüentemente, cativar o adolescente para o ambiente escolar. Tais ações podem ainda favorecer a criação de novos conceitos e hábitos de modo que o sujeito se sinta mais respeitado.

Essas análises se justificam pelo fato de os professores relatarem elementos que fazem parte da dinâmica da escola e remetem a compromissos assumidos pelos docentes em relação ao resgate dos alunos e de seus saberes. **PA** nos fala que o resgate do conhecimento de dá a partir “da sondagem [uma vez que] se segue as estratégias para poder diminuir esta defasagem escolar em que chegam... as atividades são individuais de acordo com aquilo que a professora escreve na hora da sondagem”.

Na perspectiva de **PB**, “o objetivo é resgatar um pouco mais do conhecimento deles, porque eles ficam muito tempo sem estudar, o que chega a essa defasagem cognitiva”. Logo a estratégia se faz a partir do “nível de dificuldade em que se encontra... se trabalha muito em cima da auto-estima, da super valorização dos seus trabalhos – o que é uma descoberta para eles”.

PC confirma as falas de suas colegas, nos informando que os objetivos são resgatar o conhecimento e, de fato, fazer com que esses adolescentes criem “outros conceitos e modos mais educados, criando hábitos de pedir licença, cumprimentar, respeitar e saber seus limites, sendo tudo isso também trabalhado pela escola”. **PC** também cita que os “alunos superam problemas ortográficos ou de leitura e eles ficam mais felizes ainda” uma vez que, antes do início do trabalho no L.A., ocorre que “às vezes não sabem nem escrever seus nomes, e ter uma identidade é muito importante”.

3.3 Funções de educadores e educandos no L.A.

No que diz respeito às funções dos educadores, pode-se constatar que, na escola pesquisada, os professores desenvolvem inúmeras funções: além de educadores, são psicólogos, mães e/ou familiares e assistentes sociais, entre outras. Esses adolescentes ficam longe de suas famílias, o que exige do educador que trabalhe a auto-estima dos alunos, desempenhando diversos papéis a fim de que eles pensem diferente para poder ingressar novamente na

sociedade com outros projetos de vida. Este compromisso político-pedagógico, que orienta a prática, faz com que o professor busque apresentar caminhos educativos para a ressocialização dos adolescentes, mostrando-lhes sua capacidade de vencer obstáculos, superar dificuldades. Pode-se concluir isso pelos relatos dos professores: na perspectiva de **PA**, os professores exercem inúmeros papéis que vão além de educadores, sendo assim

[...] isso nos torna mais próximas a eles, pois quando eles precisam ouvir e precisam de um limite, nós, como figuras femininas, conseguimos fazer. Vem a pressão, a ausência da mãe, a gente consegue suprir, nós demonstramos afetividade através do diálogo e a firmeza também, eu acho que essa afetividade e essa firmeza são essenciais para nosso trabalho aqui dentro.

Sendo assim, se percebe a real importância de se demonstrar afeto e firmeza com estes estudantes, pois a função dos educadores é fazer com que eles se sintam bem no ambiente escolar, buscando rever seus fracassos e frustrações e resgatando sempre a auto-estima.

As atribuições/funções dos educadores identificadas nas falas das professoras entrevistadas coincidem com as citadas no *Caderno Pedagógico nº 09 da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (2003)*:

- a) investigar o processo de construção de conhecimento e possíveis causas de insucesso dos/as alunos/as, que apresentarem dificuldades e limitações no seu processo de aprendizagem e que são indicados para uma avaliação;
- b) criar estratégias de atendimento educacional complementar, grupal ou até mesmo individual (excepcionalmente); [...]
- d) proporcionar diferentes vivências, visando ao resgate do/a aluno/a em todas as dimensões e que contribuam para o real avanço e superação de dificuldades; [...] (p. 45-46).

Entretanto, cabe ressaltar que, no estabelecimento de diálogo entre as falas dos sujeitos entrevistados e as concepções dos autores estudados, somente foi citado o que se percebe de semelhança, até porque as escolas pesquisadas trabalham com um público diferenciado, ou seja, adolescentes privados de liberdade que moram em um Centro de Internação Provisória.

Pensando nas funções dos educandos, pode-se concluir que os alunos têm como função primordial a descoberta do conhecimento, resgatando as defasagens cognitivas, se ambientando na escola, se sentindo capazes de serem ressocializados para, quando saírem da instituição, terem um novo projeto de vida, visando novos conceitos, criando hábitos e valores que antes

não tinham sido abordados em suas vidas, ou até foram, mas não de maneira adequada.

Isso se evidencia quando os professores declaram que os estudantes “crescem muito como pessoas aqui dentro” (**PA**), desenvolvendo “boas maneiras” e aprendendo “a enxergar seus limites”. **PA** relata que os jovens chegam muito desorganizados e os professores “organizam eles, estabelecendo limites, regras, direções e que são coisas que eles levam para a vida deles”. Sendo assim, os adolescentes estudam para “superar seus erros mais frequentes” (**PC**) e descobrir possibilidades outras de inserção social, ampliando seus saberes e tendo seus conhecimentos reconhecidos e valorizados.

Sobre este assunto, no artigo *Turmas de Progressão na Escola Cidadã – A Organização Escolar, o Planejamento Pedagógico e a Construção das Normas de Convivência em discussão*, destaca-se que:

A escola [...] precisa começar a ser vista, além de espaço de aquisição, produção e difusão de cultura e conhecimento, como espaço também de socialização de crianças e jovens. É preciso que o/a aluno/a aprenda a se expressar, a ler, a escrever, a realizar operações matemáticas, a entender o mundo natural e social, mas é preciso, para isto, que aprenda, de forma concomitante, a viver numa coletividade, socializando-se, civilizando-se, sem perder sua individualidade, resistindo à domesticação (Xavier et alii, 2000, p. 11).

3.4 Prática pedagógica no L.A. e seus efeitos

Sobre a prática pedagógica no Laboratório de Aprendizagem, as professoras afirmam que fazem um trabalho diferenciado, acompanhando os ritmos dos alunos. Utilizam o lúdico, jogos e material concreto. Trabalham com situações do dia-a-dia, como, por exemplo, com a construção do calendário do mês. **PA** nos diz que: “eu trabalho muito, sempre com o mês em que estamos vivenciando, então eu faço muita atividade em cima do mês em que estamos”, ou seja, ela trabalha no L.A. “a partir do cotidiano deles”.

Anteriormente, a prática pedagógica desenvolvida na escola era diferente: os alunos tinham todas as disciplinas, ou seja, um período de cada disciplina por semana, o que fazia com que não houvesse continuidade no trabalho, pois, quando voltavam a ter a disciplina, já tinham esquecido tudo o que haviam feito na aula passada. O que se explica também pelo fato de suas

defasagens cognitivas serem muito significativas: cada um tem um nível de conhecimento, está num estágio, e as professoras não conseguiam atingir o aluno de fato.

Para esses adolescentes, os sentimentos gerados nos Laboratórios de Aprendizagem revelam gratificação, ou seja, eles se sentem bem, esquecem, na medida do possível, do momento conturbado por que estão passando, passam a acreditar em suas capacidades, se sentem integrantes deste espaço didático-pedagógico. Tudo isto permite dizer que os L.A. estão conseguindo, sob certo aspecto, obter o objetivo almejado que é o resgate do conhecimento, a ressocialização, o aumento da auto-estima, a produção de novos conceitos que estão sendo vivenciados por estes estudantes, amenizando o momento ruim por que estão passando, gerando talvez vontade, interesse em continuar os estudos após a saída da Instituição.

Isso se evidencia na fala dos adolescentes, quando **A1**, **A2**, **A3**, **A4** e **A5** dizem: “me sinto bem, os professores nos passam tranqüilidade” (**A1**), “Me sinto bem, completamente diferente da escola na rua, onde não tinha um sentimento bom” (**A2**), “Me sinto bem, gosto das atividades, o tempo na escola passa muito rápido, relembro da escola lá na rua dos momentos bons” (**A3**), “Me sinto bem, aqui estou aprendendo o que não sei...” (**A4**) e “Me sinto bem, pois me distraio com as atividades... na escola consigo esquecer que estou preso” (**A5**).

Neste contexto, se consegue perceber que existe relação entre os sentimentos expressos pelos educandos e objetivos e estratégias relatados pelos educadores, pois os professores trabalham dentro dos Laboratórios as dificuldades destes alunos, possibilitando que se faça o resgate e/ou a descoberta do conhecimento por estes adolescentes. Se os adolescentes manifestam um sentimento bom, conseqüentemente a dinâmica em forma de Laboratórios de Aprendizagens esta sendo satisfatória tanto para educandos como para educadores.

Quando se fala nos efeitos exercidos pelo L.A. sobre a produção do conhecimento do aluno, desde a perspectiva de **PA** é possível evidenciar uma série de efeitos positivos:

[...] rever vários conteúdos e que na lembrança deles vieram.
 [...] já está quase no nível de conhecimento, ele já poderia ir acompanhar a sua seriação.
 [...] revendo isso (o estudo) está voltando na mente dele esse processo de alfabetização e agora ele está lembrando.
 [...] isso conseqüentemente poderá gerar maior interesse em continuar os estudos lá na rua.
 [...] ele sente o que lhe pertence.

Logo, com a organização em L.A os professores conseguiam fazer com que os alunos resgatassem o conhecimento, muitas vezes conseguindo adequação à serie em que se encontravam, o que acaba por gerar interesse pela volta aos estudos no período que se segue ao da internação, mostrando-lhes suas capacidades de produzir aprendizagens significativas. Isso se confirma, quando as professoras nos dizem que:

[...] a motivação é muito grande, porque aquilo ali o aluno vai fazer porque sabe, porque vai conseguir fazer, então a aprendizagem acontece muito naturalmente. [...] há um aumento na auto-estima, os alunos se sentem mais capacitados (**PA**).

[...] antes os alunos não conseguiam acompanhar, resgatar o conhecimento, se enturmar, o que fazia com que eles ficassem muito soltos, não se sentiam motivados na escola (**PB**).

Ainda sobre os efeitos do trabalho nos Laboratórios de Aprendizagem, se percebe que o efeito positivo é percebido pelos estudantes mais rapidamente do que pelos professores. Os jovens mostram que conseguem enxergar de maneira diferente, que conseguem resgatar grande parte da defasagem cognitiva, demonstram interesse em voltar para o ambiente escolar. Mais uma vez se conclui que os L.A. estão conseguindo atingir suas metas e objetivos. Tais afirmações se justificam pelo modo como os adolescentes relatam o que aprenderam nos Laboratórios de Aprendizagem.

[...] aprendi a resolver situações problemas. Aqui aprendi mais e consigo resolver mais (**A1**).

[...] aprendi a multiplicação e divisão com dois números, que lá na rua eles foram me passando de série e não me ensinaram a resolver, consigo aprender bastante coisa aqui (**A2**).

[...] estou aprendendo bastante coisa, mas também relembro muita coisa que me passaram na rua e já tinha esquecido (**A3**)

[...] estou aprendendo o que não lembro mais, estou com uma cabeça melhor pra quando sair na rua, vou conseguir voltar para a escola... já aprendi bastante coisa (**A4**)

Eu me sinto interessado pelas atividades, me sinto esforçado. Consigo aprender bastante coisa, coisas que não sabia fazer, já estou fazendo. Me sinto seguro em fazer as atividades sozinho, estou mais atento a acentos, pontuações, que antes passavam batido (A5).

Pode-se constatar uma diferença na percepção dos educadores em relação à dos educandos no que tange aos efeitos dos L.A., pois, quando falamos sobre os efeitos nos educandos, eles são mais imediatos. Os próprios adolescentes relatam isso quando dizem que conseguem perceber o resgate de aprendizagens, de defasagens cognitivas, se sentindo capazes e interessados pela volta aos estudos fora da Instituição. Já, para os professores, este efeito é menos imediatamente visível, pois muitas vezes não se consegue atingir totalmente as metas e objetivos pretendidos.

Valéria Leonço (2002), quando se refere à prática pedagógica e aos seus efeitos, diz que:

[...] o trabalho no Laboratório de Aprendizagem vai exigir, do profissional que nele atua, conhecimentos e posturas específicas no que se refere ao diagnóstico e à intervenção e uma atuação competente na expectativa de resgatar o vínculo com o conhecimento, com a escola, com o professor da sala de aula; intervindo nas ansiedades, medos, frustrações e conflitos frente aos novos desafios em que certamente ele, aluno, deverá ser envolvido. O que fazer no laboratório de aprendizagem não se restringe a uma seqüência de jogos de regras, a um amontoado de desenhos e a um uso insano e sem sentido de material concreto. Sem um conhecimento profundo do aluno, dos fatores que naquele momento bloqueiam suas estruturas operatórias e o distanciam da aprendizagem, não será possível realizar um trabalho de resgate afetivo (2002, p. 5-6).

Ainda Clarice Gorodicht e Ronimar Del Pino (1994), em outro artigo sobre os Laboratórios de Aprendizagem, complementando a fala de Leonço (2002) e dos sujeitos entrevistados, nos dizem que:

O trabalho de LA é essencialmente um trabalho de leitura crítica de mundo por parte dos que nele estão envolvidos. Tanto o educador deve ler a realidade que se apresenta quanto o aluno se exercitar nessa prática, superando ou transcendendo o processo de alienação a que ambos são submetidos cotidianamente no âmbito de suas relações sociais, afetivas, culturais e econômicas. É preciso garantir ao educando o lugar que lhe é de direito: o de autor das transformações sociais possíveis de ocorrer na sua vida e na comunidade em que se insere. O reconhecimento dos valores, das linguagens, dos conhecimentos que compõem a sua identidade social e cultural (e, portanto, individual) é um dos ingredientes imprescindíveis para a apresentação de outros valores, conhecimentos e linguagens, especificamente aqueles que serão veiculados pela escola como científicos e legítimos que, naquele momento de seu estar no mundo, podem ser estranhos (1994, p. 63-64).

Conforme já foi dito no referencial teórico, os Laboratórios de Aprendizagem têm como objetivo investigar as causas de insucesso dos alunos que apresentam dificuldades e limitações durante sua história de escolarização. Quanto às estratégias pedagógicas, o Laboratório de Aprendizagem trabalha a partir do lúdico, de atividades que interessem os alunos, que apresentem desafios e contribuam para a superação das dificuldades, através de jogos, resolução de problemas, leituras, tendo como objetivo desenvolver a leitura, a escrita, as habilidades fonológicas e o raciocínio lógico-matemático. Resgata, com a participação do educando, a auto-estima. Aprimorando suas habilidades, para que possa (re)construir o conhecimento, no L.A. se parte desta interação entre os próprios alunos sob a orientação do professor. Enfim, são atividades que buscam o resgate das dimensões sociocultural, afetiva e cognitiva dos alunos.

Enfim, acreditar no trabalho em que se faz é essencial, e percebemos essa satisfação claramente nos professores: eles acreditam que os adolescentes são capazes de se tornarem sujeitos, cidadãos, ou seja, através desta organização, os adolescentes conseguem ter projetos de vida, resgatar a auto-estima, o conhecimento. Esta organização foi uma conquista para a escola que antes não conseguia atingir de fato estes adolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa conseguimos entender melhor a dinâmica da escola que funciona dentro de uma Fundação de Atendimento Socioeducativo, mais precisamente, num Centro de Internação Provisória – lugar este que desenvolve um trabalho didático-pedagógico cujo objetivo maior é o resgate do conhecimento por parte de adolescentes que, em sua grande maioria, têm histórias de vida marcadas por condições precárias de sobrevivência, baixa renda, ausência de base e estrutura familiar.

Podemos entender como lidar melhor com estes alunos, partindo do princípio de que eles podem se reinserir socialmente se acreditarem em si mesmos, se comprometendo e se interessando pelo ambiente escolar.

A partir do resgate histórico do que se tem produzido nesta Instituição no que tange à educação, concluímos que a didática de trabalho com Laboratório de Aprendizagem é a mais apropriada devido ao tempo que os alunos permanecem dentro deste Centro e às suas características de aprendizagem. Os próprios alunos reconhecem isso e se sentem mais ambientados na escola, percebem o resgate do conhecimento, conseguindo elevar sua auto-estima e até mesmo, em alguns casos, ter uma ressocialização positiva. Nesse sentido, a referida escola tem como objetivo, nos Laboratórios de Aprendizagem, minimizar a defasagem conhecimento/série e despertar no aluno o prazer em aprender.

Da mesma forma, pode-se dizer que o modo de organização da escola é o mais apropriado para estes educandos. Eles conseguem perceber mais rapidamente a repercussão positiva que o trabalho com L.A. tem em suas vidas pelo resgate daquele conhecimento que haviam perdido e pelo entendimento de alguns dos significados do estudo para eles – neste caso, o de (re)construção de seus conhecimentos e de seus projeto de vida.

Um dos fatores que mais nos chamou atenção foi o reconhecimento da potencialidade do trabalho com L.A. por parte destes educandos. Percebemos que eles se sentem ambientados, acolhidos, interessados em fazer uma trajetória diferente. Convém destacar, no entanto, que isso não atinge cem por cento da população – o que não desmerece a proposta, pois, independente de quantos alunos sejam tocados pelos efeitos do trabalho com L.A., esta

dinâmica é de grande valia. Apesar disso, ainda permanece uma dúvida: será que todos os cinco alunos entrevistados de fato consideram bom o trabalho desenvolvido nos Laboratórios de Aprendizagem ou seus comentários positivos se devem ao momento de espera do parecer do juiz? Difícil responder a esta pergunta sem reinvestir nesta investigação. Sendo assim, como a dúvida permanece, a pesquisa não finaliza por aqui, estaremos dando continuidade, retornando aos sujeitos entrevistados, ampliando o espaço de escuta deles e incluindo novos alunos na pesquisa a fim de que suas respostas sejam, de novo, analisadas. De qualquer forma, pelas manifestações obtidas e interpretadas até este momento se conclui que o Laboratório de Aprendizagem se traduz como espaço de produção de conhecimento e de acolhimento de adolescentes e jovens em situação de privação de liberdade, cumprindo o papel a que se destina.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 21 ed. atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos Penais**. Parecer CNE/CBE n. 4/2010. Conselheiro: Carlos Roberto Jamil Cury. Acesso em 10/01/2011. Disponível em <http://www.cee.ms.gov.br/templates/apresentacao/componentefixo/gerador/gerador.php?pag=1648&template=19>.

BRASIL. Leis e Decretos. Lei nº 9.394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Porto Alegre: CORAG - Assessoria de Publicações Técnicas – 4. ed.

BRASIL. Lei n. 7.210 (11/07/1984) – **Lei de Execução Penal**. Acesso em 10/01/2011. Disponível em <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109222/lei-de-execucao-penal-lei-7210-84>

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Caderno Pedagógico **Ciclos de Formação Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã**. Porto Alegre, n. 9, maio/2003, 3. ed.

COSTA, Ana Paula Motta e FERREIRA, Kátia Maria Martins Ferreira. **Jovens privados de liberdade no RS: um novo olhar, uma nova prática, uma contracultura**. Porto Alegre: Fundação de Atendimento Sócio-Educativo, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GAMBOA, Silvio Sanches. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GORODICHT, Clarice e PINO, Ronimar Del. **Laboratório de Aprendizagem**. Cadernos Pedagógicos n.19. Secretaria Municipal de Educação, Porto Alegre, 1999. III Encontros das Escolas por Ciclos de Formação.

HORA, Dayse Martins e GOMES, Priscila Ribeiro. **Além da Educação Formal: complexidade e abrangência do ato de Educar**. EJA e Educação Prisional. Programa Salto para o Futuro, Boletim 06, maio/2007.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade: questões sobre a diversidade**. EJA e Educação Prisional. Programa Salto para o Futuro, Boletim 06, maio/2007.

LEME, José Antônio Gonçalves. A Cella de Aula: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **A Educação Escolar entre as grades**. São Paulo: Ed. da Universidade Federal de São Carlos, 2007.

LEONÇO, Valéria Carvalho. **Laboratório de Aprendizagem**: espaço de superação. Ciências e Letras: Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras. n .32, p.183-189, jul/dez. 2002.

MARRIOTT, Rita de Cássia Veiga. **Do LOLA – Laboratório On-Line de Aprendizagem ao LAPLI – Laboratório de Aprendizagem em Línguas**: uma proposta metodológica para o ensino semi-presencial em ambiente virtual. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2004. (Dissertação de Mestrado em Educação).

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

RIO GRANDE DO SUL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069/1990 – Convenção sobre os Direitos da Criança. 3. ed.

SOUZA Maria Lúcia Ricardo et alli. **Centro do Jovem Adulto – CJA**: resgate histórico. Porto Alegre: CORAG, 2002.

SHOR, I.; FREIRE, P. **Medo e ousadia** – o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

TEIXEIRA, Carlos José Pinheiro. **O papel da Educação com programa de reinserção social para Jovens e Adultos Privados de Liberdade**: perspectivas e avanços. EJA e Educação Prisional. Programa Salto para o Futuro, Boletim 06, maio/2007.

TORRES, P. L. **Laboratório On – Line de Aprendizagem**: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a Educação. Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. (Tese de Doutorado).

XAVIER, Maria Luisa M. de F.; JUNQUEIRA, H.; FORTUNA, T. R.; HICKMANN, Roseli I. ; RODRIGUES, Maria Bernadete C. **Turmas de Progressão na Escola Cidadã** – A organização Escolar, o planejamento pedagógico e a construção das normas de convivência em discussão. Anais da 23^o Reunião Anual da ANPED, 2000; Caxambu, Minas Gerais. p.1-12.

ANEXOS

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO**

Porto Alegre, ____de _____ de 2011.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O Projeto de Pesquisa *Laboratórios de Aprendizagem e produção de conhecimento por adolescentes e jovens privados de liberdade* tem como objetivo compreender a repercussão do trabalho desenvolvido em Laboratórios de Aprendizagem, numa fundação de atendimento sócioeducativo do Rio Grande do Sul, na produção de conhecimento dos adolescentes privados de liberdade. A participação no projeto envolve responder uma entrevista semi-estruturada aplicada pela pesquisadora de forma individual e anônima.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos entrevistados, na eventual divulgação dos resultados.

Diante do exposto, ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos pertinentes. Portanto, eu, _____, fui suficientemente informado/a a respeito da pesquisa, tendo discutido com Carla Daiane Martins Ferreira Pires sobre a minha decisão em participar dessa investigação e concordo voluntariamente em consentir a minha participação, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos.

Nome e assinatura do participante

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária este consentimento livre e informado, para a participação dessa pessoa neste estudo.

Carla Daiane Martins Ferreira Pires - responsável pela pesquisa

ANEXO 2 – CARTA DE APRESENTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO

Porto Alegre, ____ de _____ de 2011.

SENHOR/A DIRETOR/A:

Ao cumprimentá-lo/a apresentamos a V.Sa. a aluna **Carla Daiane Martins Ferreira Pires**, pertencente ao **Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade**, regularmente matriculada, e, ao mesmo tempo, solicitamos permissão para que possa realizar uma pesquisa nesta instituição.

Tal trabalho é de caráter obrigatório na programação do Curso e visa, fundamentalmente, a oportunizar um contato com o cotidiano educacional numa instituição de privação de liberdade.

Vale mencionar que o comprometimento tanto da instituição como da aluna que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informamos que quaisquer dados obtidos junto a esta instituição estarão sob sigilo ético.

Considerando a importância desta oportunidade de aproximação do trabalho e da realidade educacional em instituições de privação de liberdade à formação da aluna, esperamos contar com a disponibilidade desta instituição para a concretização dessa proposta de trabalho.

Desde já agradecemos sua atenção e colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos e eventuais dúvidas.

Cordialmente,

Dóris Maria Luzzardi Fiss
Professora do Curso/UFRGS

Pesquisador/a Nome: Carla Daiane Martins Ferreira Pires Endereço eletrônico: profcarlapires@ig.com.br	Telefone: (51)98075755
Orientadora: Dóris Maria Luzzardi Fiss Endereço eletrônico: fiss.doris@gmail.com	Telefone: (51)91446742

ANEXO 3 – TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Nome da Instituição: _____

Nome do/a Diretor/a: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Fone: _____

TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

Através deste Termo, informo que o Projeto de Pesquisa *Laboratórios de Aprendizagem e produção de conhecimento por adolescentes e jovens privados de liberdade* tem como objetivo compreender a repercussão do trabalho desenvolvido em Laboratórios de Aprendizagem, numa fundação de atendimento sócioeducativo do Rio Grande do Sul, na produção de conhecimento dos adolescentes privados de liberdade. O estudo será realizado com adolescentes e jovens, do sexo masculino, com idade entre 12 e 21 anos, e com professoras que desenvolvem seu trabalho em escola localizada no interior de uma Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul. A participação no projeto envolve responder uma entrevista semi-estruturada aplicada pela pesquisadora de forma individual e anônima.

Solicito sua autorização para o uso das informações concedidas nas entrevistas.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos entrevistados, na eventual divulgação dos resultados.

Sendo assim, a direção está ciente das condições para que a aluna **Carla Daiane Martins Ferreira Pires**, regularmente matriculada no **Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade** da UFRGS, realize sua prática de pesquisa nesta instituição e concorda com elas.

ASSINATURA DO(A) DIRETOR(A)

DATA: ____/____/____

CARIMBO/INSTITUIÇÃO

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA DIRIGIDA ÀS PROFESSORAS

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO/DA EDUCADOR/A

IDADE: _____ FORMAÇÃO: _____
FUNÇÃO QUE OCUPA: _____
TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO: _____
TEMPO DE EXPERIÊNCIA NO MAGISTÉRIO: _____

ROTEIRO DE QUESTÕES PROPOSTO

1. O que é um Laboratório de Aprendizagem? Como tu defines um L.A.?
2. Por que se iniciou o trabalho com Laboratórios de Aprendizagem nesta escola?
3. Como se deu essa organização?
4. Podes fazer um breve histórico de como funcionava a prática de ensino antes de o trabalho pedagógico ser organizado na forma de um Laboratório de Aprendizagem?
5. Quais os objetivos de uma Laboratório de Aprendizagem nesta escola?
6. Que estratégias são usadas? Em que princípios estas estratégias adotadas pelos professores se baseiam?
7. Que tipos de atividades são propostas? Poderias me dar alguns exemplos ou cópia do material utilizado?
8. Qual é a repercussão do trabalho desenvolvido sobre a produção de conhecimento dos alunos?
9. E qual é a sua repercussão em termos gerais (atitudes, auto-estima, ressocialização etc.)?
10. Quais são as funções desempenhadas pelos educadores? Com que finalidades?
11. Quais são as funções desempenhadas pelos educandos? Com que finalidades?

**APÊNDICE 2 – ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
DIRIGIDA AOS ALUNOS
(ADOLESCENTES E JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE)**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS

IDADE: _____ **GRAU DE ESCOLARIZAÇÃO:** _____
TEMPO QUE ESTÁ NA ESCOLA: _____

ROTEIRO DE QUESTÕES PROPOSTO

1. Por favor, me diga, com as tuas palavras, o que é um Laboratório de Aprendizagem.
2. Tu percebes alguma diferença entre o trabalho realizado nos Laboratórios de Aprendizagem e o trabalho realizado em outros lugares onde estudastes antes de ingressar na FASE?
3. Cite características de um Laboratório de Aprendizagem, das atividades desenvolvidas nele (tipo de atividade, objetivos etc.). Como são as atividades desenvolvidas nele?
4. Qual seu sentimento em relação ao Laboratório? Qual é a tua avaliação sobre o trabalho desenvolvido a partir dos L.A.? Justifique.
5. Consegues aprender com as atividades desenvolvidas nos Laboratórios? Que aprendizagens já realizastes? O que aprendestes no L.A. que não conhecias ou sabias antes?
6. O que tu mais gostas de fazer no Laboratório de Aprendizagem? Por quê?
7. O que tu menos gostas de fazer no Laboratório de Aprendizagem? Por quê?

APÊNDICE 3 - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS

	A	B	C
Definição de L.A. – categoria 1	Na perspectiva de A, o L.A. pode ser compreendido como um espaço de trabalho didático-pedagógico que organiza o planejamento estabelecendo relações reais entre as finalidades de ensino dos conteúdos escolares e as necessidades de aprendizagem dos alunos em função de sua defasagem (dificuldades), e também um espaço de descoberta do conhecimento pelo aluno. Esta interpretação se justifica por ela ter mencionado elementos que fazem parte da dinâmica de um L.A.: o momento da “Sondagem”, do encaminhamento do aluno para o laboratório, considerando dois elementos – “defasagem escolar muito grande” e “nível de conhecimento” do aluno.	Na perspectiva de B, o L.A. pode ser compreendido como um espaço de trabalho didático-pedagógico que organiza o planejamento estabelecendo relações reais entre as finalidades de ensino dos conteúdos escolares e as necessidades de aprendizagem dos alunos em função de sua defasagem (dificuldades), e também um espaço de “descoberta do conhecimento pelo aluno” (Profa. B). Esta interpretação se justifica por ela ter mencionado elementos que fazem parte da dinâmica de um L.A.: o encaminhamento do aluno para o laboratório, considerando dois elementos – “uma defasagem enorme” e “nível de conhecimento” do aluno.	<ul style="list-style-type: none"> • “defasagem escolar em que chegam os adolescentes” • “uma maneira que a aprendizagem fosse mais proveitosa para estes alunos”. • “uma professora faria a sondagem de conhecimento de cada aluno para após encaminhá-lo a turma onde será oportunizado recuperar dentro do possível os problemas (defasagens)”
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): O L.A dentro de um Centro de Internação Provisória é um espaço de trabalho didático pedagógico, onde o aluno faz o resgate de seu conhecimento, pois quando entram na Instituição apresentam uma defasagem cognitiva significativa, ou seja, em sua grande maioria não estão adequados na série em que se encontram no histórico escolar.</p>			
Motivos do trabalho com L.A. – categoria 1	Para a prof ^a .A o motivo que levou a escola a trabalhar com L.A foi devido a dinâmica da casa ser um centro de Internação Provisória, onde os alunos ficam num prazo máximo de 90 dias. A prof ^a relata que “gerava angústia”, pois “o aluno não acompanhava na aula a série por causa dessa defasagem escolar, muito fraco...”. Ainda nos diz que: “aquilo que a professora estava falando era muito longe, distante,...”.	Na visão de B o motivo que levou a escola a trabalhar com L.A foi devido a dinâmica da casa ser um centro de Internação Provisória, onde os alunos ficam num prazo máximo de 90 dias. Esta interpretação se justifica por ela ter mencionado que “os guris ficam pouco tempo”, e também relata a angústia dos professores quando “se recebia meninos de 7 ^a	Na perspectiva da prof ^a .C, o motivo se dá pelo mesmo fato relatado pelas prof ^{as} . A e B <ul style="list-style-type: none"> • “É um voltar atrás apenas para revisar conteúdos que foram mal aprendidos ou por falta de atenção ou por didática mesmo. Este voltar atrás não se refere ao seu ano escolar,

		e/ou 8ª série, que mal conseguiam ler ou calcular, eles não conseguiam entender...”.	mas sim a sua aprendizagem.”
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese):</p> <p>O motivo que levou a escola a trabalhar com L.A foi devido a dinâmica da casa ser um centro de Internação Provisória, onde os alunos ficam num prazo máximo de 90 dias, o que de fato não conseguiam dar continuidade em nenhum trabalho desenvolvido, pois gerava angustia por parte dos professores e dos alunos.</p>			
Objetivos e estratégias no L.A. – categoria 1	O objetivo no L.A para a profª. A é o resgate do conhecimento, “partindo da sondagem se segue estratégias para poder diminuir esta defasagem escolar em que chegam, a profª. A nos diz que: “ as atividades são individuais de acordo com aquilo que a professora escreve na hora da avaliação da sondagem.”	<p>Na perspectiva da profª.B:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “O objetivo na verdade dos L.A é resgatar um pouco mais do conhecimento deles, porque eles ficam muito tempo sem estudar o que chega a essa defasagem cognitiva. <p>A estratégia se faz a partir do “nível de dificuldade em que se encontra...se trabalha muito em cima da auto estima, da supervalorização dos seus trabalhos o que é uma descoberta para eles.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “outros conceitos e modos mais educado, criando hábitos de pedir licença, cumprimentos, respeitar e saber seus limites, sendo tudo isso também trabalhado pela escola.” • “meus alunos superam problemas ortográficos ou de leitura e eles ficam mais felizes ainda, às vezes não sabem nem escrever seus nomes e ter uma identidade é muito importante.”
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese):</p> <p>O principal objetivo dos L.A é resgatar o conhecimento dos alunos, nesse sentido, a referida escola tem como objetivo, nos Laboratórios de Aprendizagem, minimizar a defasagem conhecimento/série e despertar no aluno o prazer em aprender.</p>			
Funções dos educadores – categoria 2	<ul style="list-style-type: none"> • “desenvolve muitas funções”. <p>Relata que acaba sendo mais do que a professora;</p> <ul style="list-style-type: none"> • “faz muitos papéis e isso nos torna mais próxima a eles por isso, pois quando eles precisam ouvir e precisam de um limite nós como figura feminina conseguimos fazer bem, a pressão, a ausência da mãe a gente consegue suprir, nós demonstramos afetividade através do diálogo e a firmeza também, eu acho que essa afetividade e 	Não encontrei respostas na profª.B	Não encontrei respostas na profª.C

	essa firmeza é essencial para nosso trabalho aqui dentro”.		
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): Nesta escola os professores desenvolvem inúmeras funções, passam a ser mais do que educadores, são psicólogas, mães, assistentes sociais, entre outras, pois eles ficam longe de suas famílias e tem que se trabalhar a auto estima através desses diversos papéis, fazer com que pensem diferentes para poderem ingressar novamente na sociedade com novos projetos de vida.</p>			
Funções dos educandos – categoria 2	<p>Na perspectiva da profª.A os alunos “crescem muito como pessoas aqui dentro”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “desenvolvem boas maneiras, a enxergar limites”. • “a gente organiza eles, eles são pessoas desorganizadas”. • “estabelecendo limites, regras, direções e que são coisas que eles levam para a vida deles”. 	<p>Na visão da profª.B a função dos alunos é “a descoberta do conhecimento”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “desenvolver a auto estima”. <p>A função dos alunos é aprender a acreditar neles mesmos, isso se justifica quando a profª B nos diz que trabalha “a supervalorização de seus trabalhos”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “ter uma identidade”. • “criando hábitos de pedir licença, cumprimento s, respeitar e saber seus limites”. • “sair da Instituição com outros conceitos e modos mais educados”. • “estudam para conseguir superar seus erros mais frequentes”.
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): A função dos alunos é saírem da Instituição com um projeto de vida, visando novos conceitos, criando hábitos e valores que antes não tinham sido abordados em suas vidas, aprenderem a enxergar seus limites, para evitar posteriores erros, mostrar que são capazes de viverem como cidadãos normais.</p>			
Características da prática anterior ao trabalho com L.A.- categoria 3	<p>Na entrevista com a profª. A ele descreve que antes de iniciar os L.A o “aluno chegava e ele acompanhava a série pela qual ele pertencia”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “tinha todas as disciplinas, o que fazia com que o aluno tivesse um período por semana de cada disciplina. Isso gerava angustia nos alunos, pois quando chegava a disciplina novamente ele já havia esquecido tudo, não se conseguia ter uma continuidade”. 	<p>Para a profª B os alunos eram encaminhados para a sua série, conforme o histórico escolar, mas com uma “defasagem enorme”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Não tinham condições de freqüentar uma 5ª série, que estava no histórico escolar, pelas defasagens cognitivas e os professores não sabiam como trabalhar com esses alunos”. 	<p>Não encontrei respostas na profª.C.</p>
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): Anteriormente os alunos tinham todas as disciplinas, ou seja, um período por semana, o que</p>			

<p>fazia com que não se tivesse continuidade em trabalho nenhum, pois quando voltavam a ter a disciplina novamente já tinha esquecido tudo o que haviam feito na aula passada, pois suas defasagens cognitivas são muito significativas, cada um tinha um nível, não conseguiam atingir de fato o aluno.</p>			
<p>Efeitos do trabalho em L.A. sobre produção de conhecimento do aluno – categoria 4</p>	<p>Na perspectiva da prof^aA, se consegue ter um efeito positivo, isso se confirma quando cita alguns exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “rever vários conteúdos e que na lembrança deles vieram”. • “já está quase no nível de conhecimento, ele já poderia ir acompanhar a sua seriação”. • “revendo isso (o estudo) está voltando na mente dele esse processo de alfabetização e agora ele está lembrando”. • “isso conseqüentemente poderá gerar maior interesse em continuar os estudos lá na rua”. • “ele sente o que lhe pertence”. 	<p>Não encontrei respostas na prof^aB</p>	<p>Não encontrei respostas na prof^aC.</p>
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): Com a organização em L.A os professores conseguiam fazer com que os alunos resgassem o conhecimento, muitas vezes conseguindo adequação a serie em que se encontravam, o que acaba por gerar interesse pela volta aos estudos pós Instituição, mostrando-lhes suas capacidades de produzir aprendizagens significativas.</p>			
<p>Efeitos do trabalho em L.A. sobre atitudes, auto-estima, ressocialização entre outros aspectos – categoria 4</p>	<p>Na visão da prof^aA, os alunos precisam ser motivados constantemente, isso se justifica quando fala:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “a motivação é muito grande, porque aquilo ali o aluno vai fazer porque sabe, porque vai conseguir fazer, então a aprendizagem acontece muito naturalmente”. • “a um aumento na auto estima, os alunos se sentem mais capacitados”. 	<p>Na perspectiva da prof^aB, o efeito dos trabalhos é o resgate do conhecimento, ativar a motivação deles, sua capacidade como cidadão. Isso se justifica quando diz que “antes os alunos não conseguiam acompanhar, resgatar o conhecimento, se enturmar, o que fazia com que eles ficassem muito soltos, não se sentiam motivados na escola”.</p>	<p>No ponto de vista da prof^aC os alunos saem da escola “com outros conceitos e modos mais educados, criando hábitos...”.</p>

<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): Os efeitos do trabalho é o resgate do conhecimento, resgatar a motivação, sua capacidade como cidadão podendo voltar a sociedade ressocializados, com outros conceitos e modos mais educados, sendo assim, resgatando sua auto estima.</p>			
Tipos de atividades – categoria 3	<p>Nos L.A a profªA relata que as atividades partem do cotidiano deles, sendo atividades lúdicas de uma maneira em que consigam interagir em sala de aula, isso se confirma quando a ProfªA diz: “eu trabalho muito, sempre com o mês em que estamos vivenciando, então eu faço muita atividade em cima do mês em que estamos...”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Trabalho nos L.A a partir do cotidianos deles”. 	Não encontrei respostas na profªB	Não encontrei respostas na profªC.
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): Fazem um trabalho diferenciado, acompanhando os ritmos dos alunos. Utilizam o lúdico, jogos e material concreto. Trabalham com situações do dia-a-dia. Como exemplo: construção do calendário do mês.</p>			
Considerações finais	<ul style="list-style-type: none"> • “acredito que esse trabalho dos Laboratórios de Aprendizagem ele é essencial para essa clientela que chega até aqui na Internação Provisória”. • “o aluno vai aprender aqui é o resgate daquilo que ficou esquecido lá trás, então o aluno se torna o sujeito, cidadão, aluno, então essa organização de Laboratórios foi a coisa mais importante que conseguimos fazer para os nosso alunos”. 	Não encontrei respostas na profªB	Não encontrei respostas na profªC

APÊNDICE 4 - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS

	A	B	C	D	E
O que é um L.A? Categoria 1	“O Laboratório é a escola	O Laboratório é a escola.	O Laboratório é a escola.	“É bom pra gente aprender o que a gente esqueceu, se eu fosse estudar agora lá na rua sem estar nos Laboratórios de Aprendizagem eu não ia saber fazer nada, agora estou aqui e estou me lembrando como se faz as coisas, para quando eu voltar a estudar na rua eu conseguir acompanhar a minha série, e ter força de vontade de estudar”.	“O Laboratório é o que eu não me lembro lá da rua (atividades), que estou aprendendo aqui, para resgatar minha memória”.
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): Os alunos no L.A se sentem mais ambientados na escola, percebem o resgate do conhecimento, conseqüentemente elevam a auto estima, o retorno a escola após a sua Internação se torna mais concreto, devido ao entusiasmo que a escola lhes passa.</p>					
Diferenças entre o L.A e a escola formal Categoria 3	“aqui os professores explicam melhor do que os professores na rua, os professores na rua tocam tudo pra cima... aqui no L.A conseguem explicar e a gente consegue entender perfeitamente, a partir do momento em que o professor dá mais atenção, eu passo a ter mais interesse pela aula”.	“aqui me sinto mais a vontade para tirar minha dúvidas, me sinto mais acolhido”.	“aqui somos atendidos melhor, nos dão mais atenção”.	“aqui eu consigo aprender mais... e o professor da rua não conseguia me dar a mesma atenção que recebo dos professores aqui”.	“aqui tenho um pouco mais de atenção”.
<p>TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): O acolhimento no L.A se faz presente em todos os relatos, conseguem entender o porque do</p>					

L.A não se sentem diferenciados dos demais, pois no L.A conseguem se sentir humanos, cidadão de fato, o que pode vir a gerar uma ressocialização positiva para eles, mais maduros, com novos hábitos e atitudes.					
Tipos de atividade Categoria 4	“As atividades são boas, porque são diferentes, na Matemática tem que pensar mais, tem que ter muito raciocínio pra fazer aqueles problemas... Tenho mais interesse em atividades que tiram a minha dificuldade. As atividades que envolvem o raciocínio lógico é que dão resultado”.	O aluno se sente bem com “atividades que envolvem meu raciocínio”. Atividades cotidianas que levam o aluno a pensar.	“Tem atividades que eu já tinha feito na outra escola que não lembrava mais, aqui eu estou resgatando e conseguindo aprender”.	“Nos problemas as atividades envolvem muito raciocínio, é o que a gente já aprendeu lá na rua, mas muito pouco, no Português quando eu escrevia eu nem dava bola para pontos de interrogação, acentos, para as vírgulas, agora aqui nos Laboratórios eu já estou aprendendo a usa, já estou mais atento e isso está me ajudando”.	“Várias atividades, faço atividades que já fiz na rua, só que não me lembro, para conseguir resgatar o que perdi pelo tempo sem estudar. Aprendi a mexer em um computador que não sabia, a digitar”.
TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): Os alunos percebem que as atividades fazem parte do seu cotidiano, envolvem raciocínio, resolução de problemas, interpretação, de maneira lúdica e concreta, onde podem aprender realmente.					
Sentimentos gerados no L.A Categoria 1	“Me sinto bem, os professores nos passam tranquilidade...”.	“Me sinto bem, completamente diferente da escola na rua, onde não tinha um sentimento bom”.	“Me sinto bem, gosto das atividades, o tempo na escola passa muito rápido, relembro da escola lá na rua do momentos bons”.	“Me sinto bem, aqui estou aprendendo o que não sei...”.	“Me sinto bem, pois me distraio com as atividades... na escola consigo esquecer que estou preso”.
TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese): O sentimento gerado é muito bom, ou seja, se sentem integrantes deste espaço didático pedagógico, o que de fato se conclui que os L.A estão conseguindo obter o objetivo desejado que é o resgate do conhecimento, a ressocialização, a auto estima, novos conceitos estão sendo vivenciados por esses alunos, amenizando o momento ruim em que estão passando, gerando conseqüentemente a vontade de continuar os estudos após a saída da Instituição.					

Efeitos do trabalho no L.A Categoria 4	O aluno percebe o efeito dos L.A pois relata que: “aprendi a resolver situações problemas. Aqui aprendi mais e consigo resolver mais”.	O aluno percebe de imediato os efeitos positivos no trabalho em L.A, isso se justifica quando diz: “aprendi a multiplicação e divisão com dois números, que lá na rua eles foram me passando de série e não me ensinaram a resolver , consigo aprender bastante coisa aqui”.	O aluno percebe de imediato os efeitos positivos no trabalho em L.A, isso se justifica quando diz: “estou aprendendo bastante coisa, mas também relembrando muita coisa que me passaram na rua e já tinha esquecido”.	O aluno percebe de imediato os efeitos positivos no trabalho em L.A, isso se justifica quando diz: “estou aprendendo o que não lembro mais, estou com uma cabeça melhor pra quando sair na rua, vou conseguir voltar para escola... já aprendi bastante coisa”.	“eu me sinto interessado pelas atividades, me sinto esforçado. Consigo aprender bastante coisa, coisas que não sabia fazer já estou fazendo. Me sinto seguro em fazer as atividades sozinho, estou mais atento a acentos, pontuações, que antes passavam batido”.
---	--	--	---	---	---

TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese):

Pude perceber que o efeito do L.A para os alunos acontece mais rapidamente do que para os professores, eles mostram que conseguem enxergar de maneira diferente, que já conseguiram resgatar a defasagem cognitiva, demonstram interesse em voltar para o ambiente escolar na rua, estão mais entusiasmados, se sentem seguros e esse é o objetivo dos L.A.

O que fez parar de estudar? Categoria 3	Um dos motivos que levou o aluno a parar com os estudos foi que: “a escola não tinha atração nenhuma, por causa das drogas”.	“envolvimento com drogas, escola sem atração, não tava mais conseguindo acompanhar as matérias, os professores sem muita motivação para ensinar, tudo ajuda”.	Os motivos que esse aluno ressaltou foram inúmeros mas o que chama atenção é quando relata que: “a escola me ajudou também a desistir, pois não conseguia entender as matérias”.	“As más companhias, comecei a perder o interesse, na real se eu tivesse estudando nem aqui eu estaria”.	O que fez o aluno parar de estudar foi devido a miséria, pobreza: “não conseguia pensar nos estudos sabendo que a família passava fome”.
--	--	---	--	---	--

TUAS CONCLUSÕES SOBRE ESTE ASPECTO (síntese):

As situações que levam os alunos a pararem de estudar são inúmeras, mas o que se destaca é o fato de a escola lá fora não ter atração, talvez pela didática, as drogas e más companhias também se fazem presentes, mas se os alunos não verem nenhum atrativo, a escola perde seu espaço, o que tem que rever é a maneira na qual está se atingindo esse aluno.