

Versão Online ISBN 978-85-8015-080-3
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE
Artigos

2014

A RELAÇÃO AFETIVA ENTRE EDUCADOR E EDUCANDO COMO FORMA DE AMENIZAR A EVASÃO NAS TURMAS DE EJA.

Ana Graziela Schmitz¹

André Paulo Castanha²

Resumo

Neste texto analisamos a relação educador e educando na prática pedagógica em EJA. A ideia é verificar em que medida a afetividade pode ajudar no estreitamento desta relação e, conseqüentemente, promover o sucesso na aprendizagem, diminuindo assim os índices de evasão. Este estudo analisa atitudes e metodologias que tornam a sala de aula um ambiente acolhedor e familiar para o educando, fazendo com que ele se sinta encorajado a expor o que pensa e receber o que precisa para seu desenvolvimento cognitivo e intelectual. Concluímos que o fortalecimento das relações afetivas pode amenizar a evasão escolar nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, um dos graves problemas das nossas escolas atualmente.

Palavras-Chave: Afetividade e aprendizagem; relação professor-aluno; evasão na EJA; afetividade e evasão escolar.

1. Introdução

A partir da constatação de que há um número alarmante de desistências nas turmas da EJA a cada ano, resolvemos propor um estudo para evidenciar os principais motivos que provocam essa situação. A prática foi iniciada com uma aula em uma turma do ensino fundamental, no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Francisco Beltrão – CEEBJA, de Francisco Beltrão com o intuito de levantar os principais motivos desta evasão. Em um encontro com os alunos, buscamos saber deles o que os fez desistir de estudar, promovendo ações que os levaram a lembrar sua infância, sua família, seu mundo, destacando sua vida escolar e seus professores, no intuito de relembrar as principais dificuldades vividas por eles nesta época e também as coisas boas, as experiências gratificantes que, de certa forma, marcaram suas vidas, de modo especial, professores que foram significativos e que influenciaram suas escolhas. Assim iniciou-se uma discussão sobre a importância da figura do professor em sala de aula e na vida do aluno, a partir disto, foram produzidos textos contando estas experiências e já expondo o que esperam da escola agora nesta nova oportunidade.

¹ Licenciada em Letras-Ingês/Português da FAFI. Especialista em Literatura Brasileira e Linguística; Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Professora PDE, atualmente lotada no Núcleo Regional de Educação na coordenação da EJA e Paraná Alfabetizado,

² Professor do Colegiado de Pedagogia e do Programa de Mestrado em Educação da UNIOESTE – Campus de Francisco Beltrão. Doutor em Educação e orientador no programa PDE. E-mail: andrecastanha66@gmail.com

Esta discussão e estes textos foram levados ao grupo de professores de EJA, participantes da Implementação Pedagógica do PDE já no primeiro encontro. Através deste primeiro contato com os alunos e, posteriormente com os professores, foi possível realizar amplo debate sobre a responsabilidade do professor com a permanência do aluno na escola. Constatamos que é preciso ir além da enumeração de fatores que levam à evasão. Não é produtivo ficarmos arrumando “culpados” para a diminuição gradativa das turmas de Educação de Jovens e Adultos. Precisamos analisar como nós, professores, estudiosos em educação, equipes das escolas, dos núcleos, das secretarias, podemos contribuir para a permanência do aluno na escola. De que forma o afeto, o respeito e a atenção podem tornar a escola um ambiente acolhedor, um local onde os alunos sintam-se queridos. A nosso ver, esta é uma condição essencial para o aprendizado, a partir do momento em que o aluno se familiariza com a escola e se afeiçoa ao professor, ele se torna receptivo ao que os educadores tem a lhe oferecer, a lhe ensinar e nada é mais gratificante que a sensação de ser capaz, isto o torna confiante e ele aprende, assim as possibilidades de desistências passam a ser mínimas.

Inicialmente, tomamos por base as teorias de Vigotsky a respeito da intrínseca relação entre afeto e cognição. Como afirma Marta Khol (2003), no artigo: **Vigotsky e as complexas relações entre cognição e afeto**, a razão está a serviço da vida afetiva.

Para estes estudiosos é impossível ver os alunos apenas como receptores de conhecimentos, é preciso levar em consideração a razão e a emoção. Para um professor, o primeiro contato com seu aluno é o primeiro passo para uma aproximação positiva ou não. É importante salientar que como em qualquer outra relação, tudo se inicia com o olhar, o primeiro olhar pode estar carregado de milhares de significados. Temos que cuidar do que dissemos e com o que fazemos, mas antes de mais nada, da maneira como olhamos, julgamos, admiramos ou rejeitamos as pessoas, sejam alunos, colegas, pais. Inúmeros relatos tivemos de alunos que reclamam a falta de olhar nos olhos, parar, esperar que o aluno se encoraje a falar, a participar. O bom relacionamento com o professor e com os colegas em um clima de harmonia e encorajamento pode fazer muita diferença. Atitudes de atenção e respeito fazem com que todos sintam-se bem, inclusive os professores. Pois o que mais observamos é que o humor, a disposição e a postura do professor conduzem o processo de ensino e são fatores fundamentais para o sucesso do aprendizado.

Em seu estudo sobre a expressividade e as emoções, baseada nas teorias de Wallon, Izabel Galvão (2003) observa que a emoção pode ser desencadeada por fragmentos de situ-

ações aparentemente fortuitos, como acontece, por exemplo, quando uma pessoa, ao escutar determinada música, mergulha num intenso estado emocional, o mesmo que viveu em determinada situação em que ouvira aquela música.

De acordo com a autora, na concepção walloniana, as emoções têm um poder contagiante, o que ela chama de simbiose afetiva, em que os parceiros parecem mergulhar em um diálogo tônico, isto explicaria a facilidade pela qual a atmosfera domina eventos que reúnem grande concentração de pessoas, como comícios ou rituais religiosos, situações que podem levar à profunda comunhão e solidariedade entre as pessoas ou à manipulação (2003, p. 76).

Esta condição só tem a contribuir para o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de conhecimento, fatores fundamentais para formarmos cidadãos críticos e atuantes em sua sociedade. Um cidadão só pode tornar-se crítico a partir do momento em que se sente seguro. Esta segurança se dá quando o que é dito por ele é respeitado, mesmo se houver discordâncias à sua opinião, porém com respeito e atenção. Isto só é possível em um grupo que vive a compreensão, a aceitação e o diálogo.

Ao tratar do tema de relação afetiva, tomamos as palavras de Rubem Alves no livro *Alegria de ensinar*:

O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos (2006, p.69).

Foi fantástico ler, estudar e discutir Rubem Alves. Ele tinha a capacidade de nos fazer acreditar na grandeza da nossa vocação. Através de suas leituras, conseguimos nos sentir mais leves, mais humanos, mais felizes, mais necessários ao nosso aluno. É preciso reconhecer que a realidade da sala de aula tem sido difícil e, por muitas vezes, acaba com esta vontade inata do professor de sonhar, de ver um mundo melhor para seus alunos, de acreditar que pode contribuir para isto. Vivemos um sistema de reprodução de conteúdos com o intuito de ter notas boas para avançar e ser selecionado por estas notas, em um mundo competitivo que assusta, amedronta, principalmente a quem não conta com artifícios que facilitem esta seleção. Nos sentimos então, muitas vezes frustrados por saber que nosso aluno, pelo menos a maioria deles, não tem grandes chances de competir, apesar de que nos últimos tempos, tivemos algumas conquistas importantes que auxiliam o acesso dos mais desfavorecidos a faculdades e cursos que antes jamais sonhariam. Porém, nossa tarefa

é muito maior que preparar alunos para disputas desiguais, é olhar este aluno como um cidadão capaz de transformar sua realidade através do conhecimento que só pode ser adquirido na escola. Precisamos pensar que somos talvez, a única ponte de ascensão social destes indivíduos.

Por tratarmos da EJA, estudamos e discutimos as ideias do maior pensador em Educação de Jovens e Adultos que o Brasil já teve: **Paulo Freire**, principalmente pela incansável luta por aqueles que foram excluídos por um sistema cruel, aqueles oprimidos, que merecem a chance de conquistar um espaço, de serem reconhecidos como cidadãos e que viam na escola a única forma de conseguir isto.

Este texto está organizado em tópicos que demonstraram os estudos realizados, as leituras e discussões com os professores, a pesquisa realizada com os alunos, envolvendo os principais motivos que levam os alunos a desistirem da escola, bem como o quanto a relação professor-aluno tem importância para eles.

2. O caminho percorrido

Este texto resultou de leituras, estudos e, principalmente, da observação dos relatos dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem nas turmas da EJA. Como base de pesquisa e discussão foram destaque autores que tratam da afetividade em sala de aula. Neste estudo buscou-se a inspiração na pedagogia freireana e se organizou metodologicamente ações que primam por compartilhar e refletir um repertório de vivências de mundo, através do diálogo, aliado às experiências de vida dos educandos.

Delimitamos para o estudo uma aula inicial com uma turma do Ensino Fundamental do CEEBJA de Francisco Beltrão. Nesta aula partimos de uma dinâmica para que os alunos se soltassem, se deixassem envolver para posteriormente falarem de si e de sua trajetória escolar. Então cada um produziu um texto, relatando sua vida escolar em meio a sua história de vida. Foi muito produtivo, alunos que inicialmente se opuseram a se expressar, se emocionaram ao ler seus textos ou ouvir a história dos colegas, com as quais se identificaram muito. Estes textos foram a base inicial para a Implementação do Projeto realizada com professores do CEEBJA de Francisco Beltrão. A proposta inicial era que se desse com a equipe pedagógica e administrativa também, porém infelizmente não tivemos a participação destes. No entanto, foi um tempo único, onde discutimos com riqueza de detalhes a relação professor e aluno. Tivemos a oportunidade de estudar autores maravilhosos como Rubem Alves e Paulo Freire de maneira leve e criativa,

proporcionando a todos o envolvimento intenso nas discussões.

Foram 08 encontros, totalizando 32 horas, realizados em uma sala de aula do CEEBJA. No primeiro encontro fizemos uma dinâmica de interação e lemos os textos dos alunos para então elencar os principais motivos da evasão dos alunos da EJA – tema central do Projeto. A partir de então realizamos leituras, sempre abertas aos comentários e complementações dos participantes, assistimos vídeos, realizamos atividades diferenciadas, sempre relacionadas à importância do afeto como condição para amenizar a evasão. Os professores se encantaram ao aprofundar estudos sobre Rubem Alves e Paulo Freire. Também analisamos a Proposta Curricular do CEEBJA – Francisco Beltrão, assim como leituras sobre currículo, relacionadas à Proposta da escola. Lemos e analisamos trechos pré-selecionados das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná.

Deste estudo, podemos tirar a certeza de que nossos educadores precisam ler mais, conhecer mais sobre a educação, psicologia, sociologia e demais assuntos que compreendem o universo da escola. É necessário apropriar-se do conhecimento científico para sair do senso comum e assim ter argumentos e subsídios para discutir com os alunos e, juntos avançarem nas áreas do conhecimento.

Acreditamos ser importante salientar o quanto foi produtivo o Grupo de Trabalho em Rede – GTR, onde discutimos teóricos, trocamos ideias, apresentamos dados, índices sobre a evasão na EJA. Elaboramos Planos de Ação e selecionamos vários sites e textos citados e produzidos pelos professores participantes do GTR, tendo assim um riquíssimo material que na sequência será repassado e trabalhado com as escolas de EJA do nosso Núcleo Regional de Educação (NRE), pois o propósito é este, ampliar, replicar nossa proposta e o resultado de nossos estudos.

3. Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e seu processo de ensino.

As considerações aqui apontadas têm por base as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná de 2006. Estas foram elaboradas no intuito de proporcionar uma visão do perfil do educando e da necessidade de uma modalidade específica que atenda ao público adulto.

Segundo o documento, os Programas e Projetos voltados à Educação de Jovens e Adultos se deram inicialmente para erradicar o analfabetismo. No final do século XIX e início do século XX se enfatizou a obrigatoriedade da educação de adultos, isto principal-

mente devido a Constituição de 1891 impedir o voto do analfabeto. Na época estimava-se que 85,21% dos brasileiros eram iletrados. Como a Constituição Federal de 1934 tornou obrigatório e gratuito o ensino primário a todos, incluindo os que não haviam cursado em seu tempo regular, a taxa de analfabetismo, que em 1920 era de 69,9%, em 1940 passou a ser de 56,2%. Em 1960 a oferta da EJA estendeu-se ao curso ginásial e no ano de 1964 o Governo Federal promoveu uma Política Nacional de EJA em todo o país, coordenada pelo professor Paulo Freire, a qual não chegou a ser implantada, devido ao golpe militar naquele ano, sendo substituída pelo MOBREAL. Mesmo não sendo efetivada a proposta de alfabetização de Freire foi muito significativa e suas consequências são positivas até hoje. Apesar dos avanços, em 1980, 30% da população ainda era analfabeta, levando o governo a abrir um debate sobre a qualidade deste ensino. Diante disto, em 1985, o Governo Federal rompeu com a Educação de Jovens e Adultos levando o Ministério da Educação - MEC a delegar aos estados e municípios a responsabilidade para com a alfabetização de Jovens e Adultos (PARANA, 2006, p.16-19).

No Paraná, nesta época foram criados os CEEBJAS – Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos. Em 1988, com a promulgação da atual Constituição, a EJA passou a ser reconhecida como Modalidade específica da Educação Básica, sendo gratuita. A partir disto, muitas Leis e Resoluções foram aprovadas para o fortalecimento da modalidade. Entre elas, as DCEs destacam a Lei n. 9394/96, que caracteriza a EJA como modalidade de Educação Básica Fundamental e Média, com especificidades próprias. Somado a isto, foi aprovada, a Lei Estadual n. 2618, de 1 de novembro de 2001, que proibiu as matrículas noturnas no Ensino Fundamental Regular (PARANA, 2006 p. 21).

No ano de 2005 foi realizada uma avaliação das Propostas Pedagógicas Curriculares da EJA, quanto à adaptação de horários e organização do tempo escolar correspondente às suas necessidades e expectativas. Para garantir esta característica, a partir de 2006, a Proposta Pedagógica Curricular contemplou 100% de carga horária presencial. 1.200h/a para o Ensino Médio e 1.440h/a para o ensino fundamental - coletivo ou individual. O coletivo, preferencialmente aos que podem frequentar regularmente as aulas. O individual aos que não podem, como: caminhoneiro, trabalhador rural ou trabalhador que troca turno. (PARANA, 2006 p.25-26).

Conforme as Diretrizes, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educacional que atende a educandos trabalhadores, tem como finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os edu-

candos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual (PARANÁ, 2006, p. 27).

3.1 Breve histórico do CEEBJA de Francisco Beltrão.

Com base no site do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Francisco Beltrão - CEEBJA, apresentamos um breve histórico da escola. O CEEBJA de Francisco Beltrão iniciou suas atividades em 1985, como uma entidade cuja característica principal era o Ensino Personalizado e atendimento à expressiva clientela evadida de cursos regulares ou Supletivos seriados e àqueles que não tiveram oportunidades de escolaridade, bem como aqueles que, em função do trabalho, não tinha condições de frequentar a escola regular.

Esta característica perdurou até o ano de 1996, com o surgimento da LDBEN – 9.394/96, que possibilitou um novo olhar para a EJA e a definiu como uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, com especificidade própria que, como tal, deveria receber um tratamento consequente. A partir dos princípios instituídos pela Lei, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Os cursos poderiam ser presenciais ou semipresenciais. No caso desse estabelecimento optou-se pelo sistema semipresencial com avaliação no processo e frequência mínima de 30% da carga horária de cada disciplina, cuja Proposta Pedagógica foi construída seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais. No período de 2001 a 2005, vigorou esta Proposta, porém já em 2003 iniciaram estudos para a construção de uma Proposta Curricular, que tem como princípio filosófico a Pedagogia Histórico Crítica.

A Proposta Político Pedagógica da Escola foi construída coletivamente e está em vigor desde 2006. É uma Proposta Pedagógica que se articula com os eixos: cultura, trabalho e tempo, onde a cultura compreende toda a forma de produção da vida material e imaterial e compõe um sistema de significações envolvido em todas as formas de atividade social, como elemento de mediação da formação humana quando se torna objeto da educação que se traduz, na escola.

O tempo para os educandos da EJA é bem diversificado, tendo em vista a especificidade da modalidade de ensino, que busca atender no tempo de que o educando dispõe. Atualmente o ensino é presencial, com avaliação no processo e uma carga horária de 1440 horas/aula para o Fundamental e igual para o Ensino Médio.

Por termos como motivação inicial os altos índices de evasão escolar na EJA, realizamos um levantamento do número de alunos matriculados e concluintes no ano de 2014, no CEEBJA de Francisco Beltrão. É preciso esclarecer inicialmente que a base de dados do CEEBJA é diferente da base de dados do Ensino Regular. No CEEBJA temos matrículas o ano todo, os alunos continuam no processo de um ano para o outro e podem ainda retornar após dois anos e continuar seus estudos, aproveitando o que já cursou. Esta evasão é observada pela diminuição de alunos nas salas ao decorrer do ano. Podemos tomar por base dados fornecidos pela secretaria, relativos a 2014.

Quadro 1. Número de matriculados e concluintes em 2014 no CEEBJA de Francisco Beltrão na modalidade de ensino Fundamental e Médio

Matrículas no Ensino Fundamental	Concluintes no Ensino Fundamental	Matrículas no Ensino Médio	Concluintes no Ensino Médio
430	46	586	127

Fonte: Registro de matrículas do CEEBJA de 2014.

Apesar destes dados não comprovarem efetivamente o abandono, é possível verificar que poucos alunos concluem, se levarmos em conta o número de matrículas realizadas.

3.2 A perspectiva da EJA nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná.

As Diretrizes Curriculares da EJA para o Estado do Paraná foram criadas pensando nas especificidades da modalidade e levando em conta a necessidade de um estudo aprofundado do público que frequenta a EJA.

O primeiro ponto a ser considerado por estas diretrizes é que a maioria dos alunos são trabalhadores e que precisam frequentar as aulas, principalmente por exigência do trabalho e, ao mesmo tempo, são obrigados a conciliar os estudos com o trabalho. Assim, as aulas devem ser pautadas na autonomia do educando, não apenas autonomia de estudo, mas, conseqüentemente, a autonomia de ser cidadão, uma vez que, a maioria deles já está inserida na sociedade e tem noções de relações sociais. Deste modo, escola deve ser o lugar de aprimorar seus conceitos, suas visões de mundo, suas capacidades de interagir na sociedade.

A sensibilidade do professor em perceber as dificuldades enfrentadas por estes alunos pode fazer muita diferença, pode determinar a permanência deste aluno na escola ou não. É preciso levar em consideração que o educando já traz consigo um histórico de fra-

cassos e este é um dos seus principais medos. Caberá ao educador passar confiança e, principalmente, credibilidade a seu educando, evitando que recaiam sobre ele novamente os mesmos motivos para a evasão e repetência escolar.

A EJA tem recebido também um número significativo de adolescentes, reflexo da Deliberação n. 008/00 do CEE – Conselho Estadual de Educação – PR, que permitiu o ingresso aos 14 (Fundamental) e aos 17 anos (Médio). Isso se apresenta como mais um desafio ao trabalho do professor, pois as diferenças aumentam e a metodologia precisa ser adequada. Questionamos então, como proceder para que todos tenham realmente aproveitamento cognitivo e sejam atendidos em suas especificidades? Como usar uma metodologia que agrade a todos e que seja ideal a cada um deles? Este é um ponto crucial, que exige dos professores flexibilidade na didática, no trato com os conteúdos, e também na organização do tempo. Nesta inter-relação entre professores e alunos para atender essa gama de diversidades é que as Diretrizes da EJA foram organizadas em eixos: **Cultura, Trabalho e Tempo**. Assim, os conteúdos e a metodologia que formam a Proposta Política Curricular da escola devem obrigatoriamente respeitar estes princípios. Na perspectiva histórico-cultural, o currículo não pode ser pensado fora das relações sociais e a prática pedagógica terá que produzir identidades sociais. Por isso, é tão importante explorar a história do aluno, seu mundo e a realidade que ele vive. Todas estas informações são significativas no processo e aproximam o educando do conteúdo, uma vez que, ao se identificar com o tema, ele consegue interagir e se ver como parte importante da aula, percebendo que sua história, por mais insignificante que possa ter parecido até então, é reconhecida e é importante.

A relação com o trabalho e com o tempo também exercem forte influência na aprendizagem, o aluno trabalhador precisa de um tempo diferenciado, onde ele possa, ao mesmo tempo, estudar e trabalhar. Esta necessidade está garantida na Proposta Política Curricular-PPC da EJA e é regulamentada pelas Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos - DCEs de 2006. No que diz respeito ao trabalho, supõe-se que, apesar de o educando voltar à escola geralmente por questões relacionadas ao trabalho, a escola não deve estar pautada numa preparação para o trabalho, mas sim levar este educando a compreender sua condição em relação ao trabalho e seu poder de mudar essa relação. Estabelecer elos entre o conteúdo e o trabalho do educando é bastante pertinente, uma vez que o trabalho é parte de sua vida. Todavia, é preciso ter cuidado para não cairmos numa tendência tecnicista e bancária, a serviço do mundo do trabalho. Ou seja, levar estes eixos em consideração é indispensável na educação de adultos. É função social da escola preparar os

indivíduos para as dimensões do trabalho, do tempo e da cultura. A escola, mais que qualquer lugar, torna-se um ambiente importantíssimo para valorizar e desenvolver estes eixos na vida dos indivíduos. Pouco ou nenhum sentido faz a um adulto ir à escola receber conhecimento solto e descontextualizado. Ele precisa sentir que este conhecimento, que é ensinado e não transferido, tem influência na sua vida. Para Freire (2003), o papel do educador é o de ensinar e não de transferir conhecimento, e ensinar exige criticidade. Além disso, o aprender do aluno não pode estar desvinculado de sua curiosidade sobre as coisas do seu mundo:

Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica (2003, p. 31).

Assim, para ensinar é preciso despertar a curiosidade de aprender. E como estará alguém curioso em aprender algo que em nada lhe é peculiar? Que se distancia totalmente do seu mundo? A discussão de assuntos que lhe são familiares, mesmo que por meio de exemplificação, o aproximam do tema e despertam seu interesse. Isto é o que Paulo Freire chama de curiosidade ingênua, a do senso comum, mas é a busca de significação, através do estudo, da pesquisa é que a torna curiosidade epistemológica. Os temas podem ser de ordem histórica, social, de saúde ou violência, o que os torna interessantes é a relação estabelecida com a realidade. Esta aproximação gera uma satisfação, uma sensação de progresso no caminho do conhecimento científico. Esta sensação é que trará energia para que ele busque cada vez mais o saber, uma vez que tomou consciência de sua capacidade intelectual.

4. A importância do afeto no processo de ensino e aprendizagem.

Podemos considerar relativamente nova a pesquisa em afetividade na educação. Os estudos relacionados ao processo cognitivo eram completamente desvinculados da emoção. Esta era uma visão dualista, onde o ser humano era dividido entre razão e emoção, o que impedia a compreensão de um ser em sua totalidade. Nas últimas décadas estudiosos em psicologia educacional passaram a considerar a afetividade imprescindível ao desenvolvimento cognitivo e, conseqüentemente, indissociável. Assim o ser humano passou a ser entendido como um todo: assume-se que as dimensões afetiva e cognitiva são indissociáveis no processo de desenvolvimento humano.

Desta forma, voltamos nossa pesquisa para autores que tratam desta relação, principalmente sobre a questão da afetividade. Estudos apontam que a afetividade e a cognição têm uma estreita e significativa relação. Como destaca Marta Kohl:

O ser humano aprende, por meio do legado de sua cultura e da interação com outros humanos, a agir, a pensar, a falar e também a sentir (não somente como humano, mas por exemplo como ocidental, como um homem moderno, que vive numa sociedade industrializada, tecnológica e escolarizada, como um latino, como um brasileiro, como um paulista, como um aluno). Neste sentido o longo aprendizado sobre emoções e afetos se inicia nas primeiras horas de vida de uma criança e se prolonga por toda sua existência (KOHL, 2003, p.23).

Estas considerações acerca da teoria de Vygotsky, que defende que o ser humano é resultado das mediações com o meio, nos remetem à importância da valorização do pensar do aluno adulto. É impossível então negar o seu conhecimento prévio e as suas relações atuais no ato educativo, assim como desconsiderar suas emoções. Por isso, é preciso propiciar um clima de afeto que aflore as emoções para a aproximação deste educando ao educador, à escola e aos conteúdos trabalhados na sala de aula. Pensamos assim em defender uma metodologia adequada ao nível de entendimento do aluno, fazendo com que ele se coloque no tema trabalhado, pois não é em nada atraente uma aula desvinculada do seu meio, o interesse pelo assunto gera um processo afetivo, que por sua vez remete ao desenvolvimento cognitivo. O tema trabalhado, seja ele em Inglês ou Matemática, por exemplo, pode realizar um elo verossímil, basta que o professor tenha esta sensibilidade e não perca o foco no tema em estudo.

Quanto mais o aluno se identifica com o tema, mais afeto será despertado nele e quando ele perceber que o conhecimento científico ali adquirido terá serventia na sua vida, na resolução de problemas cotidianos e na elucidação de questões corriqueiras, mais atraído se sentirá pela escola e mais sentido verá na realização de suas tarefas. Isto a nosso ver, diminuirá a vontade de desistir da escola.

4.1 A importância do afeto numa perspectiva de Rubem Alves.

Em seu livro: **O melhor de Rubem Alves**, Samuel Ramos Lago, afirma:

(...) se conheço um pouco do amigo Rubem Alves, sei que ele: ama a simplicidade; ama as histórias; ama a ociosidade criativa; ama os brinquedos e as ferramentas; ama a beleza; ama a vida; ama a música; ama a poesia; ama as coisas que nos dão alegria; ama a natureza e a reverência pela vida; ama os mistérios; ama a educação como fonte de esperança e transformação; ama a libertação ecumênica e a busca de uma nova humanidade; ama todas as pessoas, mas tem um carinho especial pelos

alunos e professores (2008, p. 5).

Lendo e estudando Rubem Alves, é possível constatar o quanto é verdadeira a afirmação de Lago. Além de amar, ele nos leva a amar também, através dele e de suas sábias palavras, ideias, concepções, é possível, felizmente nos destituirmos de inúmeros preconceitos, de silenciar para ouvir o outro, de olhar nos olhos, de acolher, de compreender, de respeitar.

Em seu livro *A alegria de ensinar*, Rubem Alves nos encanta com a lindeza da nossa vocação. Em uma coletânea de crônicas, ele nos leva a viajar neste mundo maravilhoso que é a mente humana e nos questiona sobre como “matamos” a capacidade criativa de nossas crianças, jovens e idosos. O quanto o sistema escolar manipula uma sociedade inteira para que ela se pareça uma linha de produção. É fantástico quando, na crônica: Sobre vacas e moedores, ele brinca com a função da escola, comparando-a a um moedor de carne

Olhei para a carne cortada, o moedor, os rolinhos e vi outra coisa: escolas! Assim são as escolas. As crianças são seres oníricos, **seus pensamentos têm asas. Sonham sonhos de alegria. Querem brincar. Como as vacas de olhos mansos, são belas, mas inúteis. E a sociedade não tolera a inutilidade. Como as vacas, tem que passar pelo moedor de carne. Pelos discos furados, as redes curriculares, seus corpos e pensamentos vão passando. Todas vão se transformando em uma pasta homogênea. Estão preparadas para se tornar socialmente úteis** (2006, p. 43).

Sei que há quem questione; *“sim, agora teremos que abolir os currículos e viver em um mundo colorido de sonhos e vacas e pássaros?”* Quem conhece Rubem Alves, sabe de suas metáforas, de seu mundo dos bichos e das plantas. É assim que ele vê a educação: através dos olhos dos seus alunos e, principalmente, de seus sonhos, pensamentos. Nós professores, muitas vezes vimos nossos alunos assim, preguiçosos, desinteressados, porém é preciso nos questionarmos se damos a eles oportunidade de se interessar, se nós mesmos nos interessamos por aquilo que ensinamos. Às vezes nossos conteúdos são estanques, fora do mundo deles, obrigando-os a decorar datas e nomes. Aí é difícil exigir que sejam ótimos, aprendam tudo o que a escola considera importantíssimo, que tirem ótimas notas e partam rumo a tirar outras ótimas notas e arrumem seus empregos e tenham seus filhos que também terão que tirar ótimas notas, para quê? Para saírem da escola odiando a escola e o sofrimento de entender uma série de coisas que não conseguiam ver sentido algum (2006, p. 17).

Não pretendemos com isso propor que sejam abolidos os currículos. A princípio,

como educadores, nos permitimos vislumbrar uma escola que ensine conteúdos sim, mas que estes sejam antes despertados aos olhos dos alunos, que eles sintam curiosidade em saber, necessidade de aprender e uma finalidade em sua vida. Parece difícil, impossível até, pois os mais “realistas” diriam: *eles não querem é saber de nada!!! Eles não aprendem nada!!!* Retomamos Rubem Alves em A alegria de ensinar: *“Quer dizer que o que eu aprendi fora da escola não vale nada para a escola? Se eu fizer uma pergunta a um professor e ele não souber a resposta, eu posso lhe dar uma nota? Há boletins onde alunos dão notas a seus professores?”* (2006, p. 33).

Esta reflexão se faz devido ao repensar da nossa prática, do medo que, muitas vezes, provocamos nos alunos. Precisamos ser mais atentos, acreditar no poder de aprendizado de cada criança, jovem ou adulto, olhar para cada um deles para sentir o que podemos fazer e assim, ganharmos a confiança deles, para que deem o melhor de si, buscando conhecer melhor o mundo a sua volta, os seus semelhantes e, principalmente a si mesmos.

5. Um Currículo Repensado para a Educação de Jovens e Adultos

Baseando-se no estudo de Valdo Barcelos, percebemos que a questão do currículo vai além da ação de elencar conteúdos, o que precisamos analisar é o que levamos em consideração ao escolhermos tais conteúdos, eles correspondem aos anseios e vontades que compõe o íntimo do nosso educando? Esta análise e as discussões com o Grupo de Trabalho em Rede - GTR e o grupo de participantes da Implementação Pedagógica nos levou a evidenciar a necessidade de se elaborar um currículo específico para a EJA.

A posição apresentada pelo autor, no artigo, é de defender a reelaboração de um currículo para a modalidade. Para ele, a ênfase nessa, ou em qualquer outra modalidade de ensino, não pode ser exclusivista, mas, sim, precisa pautar-se pela busca de uma formação aberta à diversidade. Contemplando, dessa forma, as diferentes dimensões e possibilidades do humano, tais como a afetividade, o conhecimento geral sobre os processos culturais, o acesso aos bens e valores sociais e ecológicos do mundo em que vive. Enfim, educação para ser educação, precisa estar envolvida com o desejo de constituição de pessoas que não só busquem um posto de trabalho, mas, que, estejam buscando, também, a realização de seus desejos e mesmo de seus sonhos (BARCELOS, 2014, p. 3).

Ao tratarmos o currículo para além do desejo de apenas buscar um posto de trabalho, mas sim a realização de seus desejos e de seus sonhos, foram levantadas algumas

questões e discutidas com os professores. Estas questões tiveram como objetivo elencar os principais elementos a serem considerados na elaboração de um currículo exclusivo à EJA. Assim partiu-se da ideia de que este deveria contemplar especificidades do aluno adulto, evitando principalmente a exclusão e a discriminação.

O autor chama a atenção que, na maioria das vezes, ao tratar de currículo na EJA, a maior preocupação se dá com mudanças estruturais e organizacionais. Enfim, deixa-se de lado a importância de modificações que implicam na relação educador e educando, na escolha de conteúdos a partir da realidade do educando, em alterações de carga horária, na avaliação de conteúdos e demais fatores que envolvem o educando como ser humano e central do processo.

Reconhecer e valorizar estas diversas concepções de mundo dentro de um mesmo ambiente, é sem dúvida uma tarefa para um educador com uma postura receptiva de opiniões e considerações que, muitas vezes, diferem da sua e do grupo. Saber articular e discutir isto, mantendo respeito é uma arte de mestre. Neste aspecto, reconhecemos o preparo deste educador, que levará em consideração este desafio desde o momento que está pensando a aula e pensando a discussão que aquele conteúdo desencadeará na sala de aula.

Nesta atmosfera de inter-relação do conteúdo com o universo do aluno, partindo do seu conhecimento de mundo, impossível não referenciar Paulo Freire, pois justamente este é o ponto principal de sua obra, que vê no educando a possibilidade de sair da condição de oprimido, excluído para a condição de cidadão capaz de mudar o seu mundo e o mundo da sua comunidade através do conhecimento adquirido na escola. É a oportunidade de sair da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica. Para muitos a única forma de ser reconhecido e conquistar sua cidadania. Ele não concebe uma educação desvinculada da experiência do educando. Segundo Freire, ao pensarmos nossas práticas pedagógicas há que se levar em consideração esta proposição, pois, ela nos possibilitará abrir espaços para que as experiências trazidas pelos (as) educandos (as) se manifestem e, mais que isso: sejam escutadas e levadas em consideração no momento de refletirmos sobre o que realmente faz sentido e tem relevância para justificar sua inclusão numa determinada configuração curricular. (BARCELOS, p. 03).

Em relação à Proposta Pedagógica Curricular do CEEBJA de Francisco Beltrão, observa-se, já em sua Introdução, uma preocupação com o perfil diferenciado do educando, dando ênfase a adaptações curriculares para os alunos com necessidades educacionais especiais, com destaque para surdos, cegos e alunos com limitações

intelectuais. A PPC da escola afirma que a estes será dado apoio material e acompanhamento de profissional especializado. Ela entende que o cidadão não poderá sofrer nenhuma discriminação, sendo esta uma garantia estabelecida pelos Direitos Humanos. Respalhada em Mario Volpi sustenta que a educação para o respeito aos direitos humanos deveria ser o conteúdo mais básico, essencial, fundamental e inicial de qualquer processo educativo. Afinal de contas, respeitar (o/a) outro pela simples condição de ser uma “pessoa igual a mim” (humana) deveria ser a primeira e mais importante das aprendizagens da vida de qualquer pessoa. (PARANÁ, CEEBJA, PPC de 2010, p. 5).

Este ideal de respeito ao ser humano, como bem cita Mario Volpi, é o que a escola deve reconhecer em seus alunos, que em sua grande maioria, necessitam, além de respeito, amparo, acolhimento e apoio de uma instituição criada exatamente para isto, para além da reprodução mecânica de conteúdos. Para esta escola, o processo educativo deve visar a formação de personalidades autônomas, intelectual e afetivamente, sujeitos de deveres e direitos, capazes de julgar, escolher, tomar decisões, serem responsáveis e prontos para exigir que não apenas seus direitos, mas também os direitos dos outros sejam respeitados e cumpridos ((PARANÁ, CEEBJA, PPC de 2010, p. 6).

6. Conclusões

Em função das leituras e discussões com alunos, com professores e equipes das escolas sobre o tema em estudo, percebemos a enorme importância da mediação afetiva e sua relação com o processo de desenvolvimento cognitivo. Mostrou-se indispensável um ambiente agradável, de interações autênticas que melhoram o nível de aprendizagem e possibilitam que acreditemos em uma educação de qualidade.

Evidenciamos sentimentos de compreensão, aceitação e valorização do outro e de si mesmo, percebemos o quanto o aluno e também o professor tem carência afetiva, discutimos o quanto o mundo carece de afeto e de amor. Tivemos a certeza de que atitudes de respeito e atenção fortalecem a confiança e a autonomia dos educandos.

Da mesma forma nos sentimos imensamente satisfeitas e animadas em tratar deste assunto, pois gerou entre nós um clima de harmonia e compreensão. Inúmeros foram os relatos das participantes de que estavam amando o curso. Isto só vem a intensificar a ideia de que não somos separados por razão e emoção, somos uma unidade e assim nos afinamos com os demais com muito mais facilidade e desenvolvemos nossas tarefas com satisfação e geralmente obtemos sucesso. Prova disto que não tivemos praticamente

desistências no GTR.

Sem desconsiderarmos a contribuição de outros fatores para a permanência do aluno de EJA nesse contexto de aprendizagem, mas centrando nosso olhar sobre a afetividade podemos, através de nossa pesquisa, confirmar que atitudes positivas do educador para com seus alunos é um dos pontos primordiais para o aprendizado e a permanência dele na escola. Assim, o afeto desencadeia a ação que impulsiona a cognição, bem como a ausência deste e a falta de incentivo do educador, podem resultar em dificuldades na aprendizagem e numa possível evasão. Deste modo torna-se essencial que o professor de EJA cativa seus alunos, fazendo com que eles permaneçam autoconfiantes, através de um ensino efetivo, de ações compreensivas e pacientes e valorizando seus conhecimentos já existentes.

Concluimos que além da vontade que o aluno da EJA sente de aprender, a amizade entre o grupo, o carinho e a paciência com que o professor os trata são fatores primordiais para a permanência deles na escola e ajuda significativamente na construção de um ambiente favorável para o ensino aprendizado, pois este clima emocional positivo faz com que os alunos se sintam mais à vontade para interagir na aula e se expor quando com dúvidas, ou seja, perdendo seus medos e vergonhas e tornando-se autoconfiantes.

Assim, através das ideias aqui apresentadas, que reforçam a necessidade da valorização da dimensão afetiva na ação pedagógica na EJA, decidimos aplicar a Implementação Pedagógica a outros professores e equipes das escolas a partir do 2016, uma vez que temos essa oportunidade ao trabalhar no Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão, na coordenação da EJA. Replicaremos assim os textos, os vídeos, os sites e principalmente as ideias e sugestões coletadas ao longo deste período do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná - PDE que tanto contribuiu para o aperfeiçoamento cognitivo e crescimento pessoal.

7. Bibliografia:

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 10a edição, São Paulo, Papirus Editoria, 2006.

BARCELOS, Valdo. O currículo na educação de jovens e adultos – uma perspectiva freireana e intercultural de educação. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/713/238>
acessado em 18/11/2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GALVÃO, Izabel. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In

ARANTES, Valéria Amorim. **Afetividade na escola: alternativas teóricas**. 3a edição, São Paulo, Summus Editorial, 2003.

KOHL, Marta. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In ARANTES, Valéria Amorim. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

LAGO, Samuel Ramos. **O melhor de Rubem Alves**. 22a edição, Curitiba, Editora Nossa Cultura, 2008.

PARANÁ CEEBJA – Centro Estadual De Educação Básica Para Jovens E Adultos. **Proposta Pedagógica Curricular**. Francisco Beltrão – PR, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação de jovens e adultos no estado do Paraná**. Curitiba: SEED/PR, janeiro de 2006.