

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O PAPEL DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Priscila da Silva Cunha

RESUMO

Este artigo tem por objetivo identificar através da pesquisa bibliográfica, a realidade das dificuldades enfrentadas na EJA, e a relevância dos laços afetivos nas relações estabelecidas no processo de aprendizagem da educação de jovens e adultos. O problema que se buscou responder foi de que maneira a afetividade pode ser determinante para o sucesso ou insucesso do sujeito inserido nessa modalidade. O objetivo maior centrou-se em refletir sobre as características do afeto como veículo de aprendizagem e pertencimento. Quanto à metodologia, utilizou-se da pesquisa qualitativa, além do levantamento bibliográfico fundamentada nas propostas e discussões de autores como; ALMEIDA (1999), FREIRE (1997), LUCKESI (1999), VYGOTSKY (2001), WALLON (1975) entre outros. Concluímos que é necessária uma proposta de fortalecimento rumo a uma qualidade de vida que através da educação pode tornar-se possível.

Palavras-chave: EJA. Afetividade. Aprendizagem.

ABSTRACT: This article aims to identify through bibliographic research, the reality of the difficulties faced in EJA, and the relevance of affective ties in the relationships established in the learning process of youth and adult education. The problem that sought to answer was how affectivity can be determinant for the success or failure of the subject inserted in this modality. The main objective was to reflect on the characteristics of affect as a vehicle of learning and belonging. Regarding the methodology, we used qualitative research, as well as bibliographic survey based on proposals and discussions by authors such as; ALMEIDA (1999), FREIRE (1997), LUCKESI (1999), VYGOTSKY (2001), WALLON (1975) among others. We conclude that a proposal for strengthening towards a quality of life that through education can become possible is needed.

Keywords: EJA. Affectivity Learning.

INTRODUÇÃO

A escolha deste tema para estudo se deu ao longo destes quatro anos na vivência no curso de pedagogia, quando as questões referentes à subjetividade do público adulto da Educação de Jovens e Adultos – EJA – sempre me inquietou. O trabalho busca verificar algumas características dos estudantes da modalidade EJA, especificamente quanto aos afetos e sua articulação com a construção do conhecimento, considerando que este é um público que formado, em grande parte,

por trabalhadores. Compreendo a necessidade do professor se posicionar diante dessa situação, haja visto que o afetivo também exerce forte influência no cognitivo.

Esta pesquisa procurou encontrar respostas para o seguinte problema: os afetos desenvolvidos na escola de EJA entre professor e aluno são relevantes para a permanência desses sujeitos na escola e para seus processos de aprendizagem? Para responder este problema, procurou-se investigar a relação entre vínculos afetivos, permanência e efetiva formação do sujeito de EJA. A partir deste objetivo, fez-se necessário compreender os conceitos de Ética, Moral, pluralidade, vínculo afetivo, pertença, sujeito e afetividade, a fim de identificar os fatores predominantes da permanência dos sujeitos. Após a observação no período de quatro anos do curso de Pedagogia aos componentes que versavam sobre a Educação de Jovens e Adultos, além do estágio obrigatório, a segunda fase do percurso concretiza-se no presente artigo, que se encontra estruturado da seguinte forma:

A primeira seção traz uma breve introdução. Na segunda seção: afetividade na EJA, faz - se um esclarecimento geral devido à sua extensão com uma abordagem sobre a importância da afetividade no processo de aprendizagem. Na terceira seção: história da EJA buscou-se uma abordagem pormenorizada sobre a importância do afeto na aprendizagem. Na quarta seção: caminhos da EJA apresenta como essa modalidade de ensino tem forte apelo popular. Na quinta seção: aprendizagem e afetividade busca - se realizar uma abordagem de forma sucinta, mas que contribuíssem de um modo mais significativo para a exploração do tema de investigação.

2 AFETIVIDADE NA EJA

Competem à Educação do século XXI imprescindíveis transformações, tanto em suas teorias quanto em suas práticas. Há que se constituir novos critérios e objetivos, em uma perspectiva mais humanista, centrada na pessoa humana. Destaca, também, o relatório da UNESCO sobre a Educação para o século XXI, denominado relatório Delors, que destaca o aprender a viver como um dos quatro pilares em que deve se assentar a Educação no novo século.

A EJA é uma modalidade de ensino inclusiva, na essência de suas concepções e intenções, que aponta para seus alunos oportunidades de realizarem

mais tarde seus aprendizados e em tempo menor do que no ensino regular. Nela estão alunos de distintas faixas etárias, acima dos 15 anos de idade, e seu contexto é caracterizado por distintas vivências e realidades sociais.

É um espaço educativo diferenciado pelas particularidades dos seus alunos, pois são homens e mulheres, trabalhadores (as) empregados(as) e desempregados (as), ou em busca do primeiro emprego, filhos, pais e mães, moradores e moradoras urbanos(as) de periferias, favelas e vilas.

São sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas sócioeconômicas e educacionais. Privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais. Após uma longa rotina de trabalho, vão para a escola, porém, a persistência em aprender se sobressai ao desânimo e sono, no entanto, a evasão dos alunos da EJA é habitual.

Tratar da afetividade no processo de aprendizagem no contexto da Educação de Jovens e Adultos, tendo como motivação a reflexão sobre os sentimentos presentes nestes educandos está ligado ao interesse em refletir sobre uma modalidade que por si só já apresenta um contexto diferenciado, dada à especificidade do público que o integra.

Diante disso, já somos colocados frente à um grande desafio. Como estabelecer através da afetividade, o sucesso e permanência destes estudantes, tendo a perspectiva da construção de uma sociedade mais democrática e equânime para todos?

Este tema identifica uma preocupação constante do Ministério da Educação que, via implantação de Programas e Ações, busca o reconhecimento e a valorização da EJA no Brasil, embora estejamos em um momento político de incertezas.

Trata-se de um fenômeno que causa prejuízos no campo educativo, uma vez que os Jovens que não concluem a escolaridade mínima vão engrossar a lista de analfabetismo e vão diminuir a lista dos que concluem a escolaridade mínima.

A afetividade é elemento importante para garantia do envolvimento do professor e dos alunos na tentativa de oportunizar um ensino e aprendizagens eficientes no desenvolvimento de um ambiente agradável em sala de aula que

propicie valorização do sujeito, a aquisição e socialização de conhecimentos e elevação de autoestima.

Almeida (2005, p. 108) destaca as diferenças da afetividade em crianças e adultos e a significância e o entrelaçamento entre cognição e afetividade e que o desenvolvimento da inteligência implica necessariamente uma evolução da afetividade. Essa parceria na evolução é conseguida mediante a reciprocidade que existe entre ambas no início da vida. Assim, sobre movimentos pendulares as evoluções afetivas e intelectuais são fielmente comungadas. Desse modo, podemos perceber que, assim como a inteligência, a afetividade também evolui. Dantas (1992), ao tematizar as relações entre afetividade e inteligência, afirma: “ela [a afetividade] incorpora de fato as construções da inteligência, e, por conseguinte, tende a se racionalizar. As formas adultas de afetividade, por essa razão, podem diferir enormemente das suas formas infantis (p. 90) .

Os sujeitos da EJA possuem uma história escolar marcada pela exclusão ou pelo insucesso escolar. Isso irá impactar na forma como os alunos interagem no ambiente escolar, como estabelecem relações com o aprendizado, o relacionamento com professores e colegas, todas as relações que são vínculos presentes no caminho da construção do conhecimento. Embora essas dificuldades estejam presentes nesses alunos, é importante pensar que a educação popular¹ se configura em permanente processo de desenvolvimento, o qual incorpora as novas demandas sociais e as necessidades de cada contexto histórico.

A afetividade é elemento importante para o desenrolar de um processo de ensino-aprendizagem saudável e eficiente, que estimule no professor a reflexão contínua sobre suas práticas e relações em sala de aula, o estabelecimento de vínculos positivos entre os alunos e os conteúdos.

A Educação Popular como práxis social é compreendida como aquela que não está institucionalizada, ocorre dentro e com os grupos populares; é determinada pela realidade e sua perspectiva é histórica. Desenvolve-se na sociedade para se contrapor ao projeto educacional dominante. Por isso, é adotada em diferentes contextos, principalmente pelos movimentos sociais do campo e da cidade. Há a defesa, por parte do movimento pela escola pública, gratuita, laica e de qualidade,

1

que a Educação Popular se transforme em uma educação também financiada e oferecida pelo poder do Estado, a serviço dos interesses e projetos das classes populares. “Isto é parte do projeto histórico de, um dia, toda a educação realizar-se, em uma sociedade plenamente democrática, como Educação Popular” (LUI apud, BRANDÃO, 2006, p. 54).

Atualmente, o movimento de sujeitos que procuram a EJA é intenso, porém há uma diferença significativa entre os que se matriculam e os que concluem seus estudos. Diante disso, há uma grande preocupação dos professores em mudar este quadro, em saber o que poderia ser feito em relação à motivação dos alunos, principalmente dos jovens, quanto à permanência na EJA até a conclusão do Ensino Fundamental.

Por este motivo, ressalta-se a importância da afetividade entre professor e aluno, para que seja garantida a permanência do sujeito na EJA e, conseqüentemente, a sua efetiva formação, através de um agir docente baseado em referenciais éticos e na afetividade.

Vygotsky (2001) afirma que a emoção é a reação reflexa de certos estímulos que são mediados a partir do meio sociocultural. As emoções influenciam e diversificam o comportamento, portanto, quando as palavras são ditas com sentimentos agem sobre o indivíduo de forma diferente de quando isto não acontece. As emoções são divididas em dois grupos, sendo um relacionado aos sentimentos positivos (força, satisfação etc.) e outro relacionado aos sentimentos negativos (depressão, sofrimento, etc.).

Cada cor, cheiro e sabor despertam um sentimento de prazer ou desprazer e as emoções despertadas relacionadas à vivência têm caráter ativo, servindo como organizador interno das reações, estimulando ou inibindo-as (VIGOTSKY, 2001).

Se fazemos alguma coisa com alegria as reações emocionais de alegria não significam nada senão que vamos continuar tentando fazer a mesma coisa. Se fazemos algo com repulsa isso significa que no futuro procuraremos por todos os meios interromper essas ocupações. Por outras palavras, o novo momento que as emoções inserem no comportamento consiste inteiramente na regulação das reações pelo organismo. (VIGOTSKI, 2001, p. 139).

A EJA é uma promessa de qualificação de vida, inclusive para os idosos, que muito tem a ensinar para as novas gerações. As relações de afetividade neste contexto são valiosas, pois para se desenvolver as habilidades e competências dos sujeitos, é relevante que ele se sinta pertencente, incluído, vinculado por afetos a outros sujeitos dentro da ambiência escolar.

Sobre processo de ensino e aprendizagem e sua multidimensionalidade para ser adequadamente compreendido, precisa ser analisado de tal modo que articule consistentemente as dimensões humanas, técnico e político social.

A escola precisa ser espaço de formação de pessoas capazes de serem sujeitos de suas vidas, conscientes de suas opções, valores e projetos de referência e atores sociais comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade (Candau, 2000, p.13).

Podemos então dizer, que a partir de uma abordagem mais humanista, é possível desenvolver canais de afeto no processo de ensino, criando dessa forma, melhores possibilidades para contemplar o contexto desses sujeitos. Garantir uma aprendizagem mais significativa e respeitando as diversas realidades de vida.

3 HISTÓRIA DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) surge no cenário educacional contemporâneo como uma modalidade de grande relevância, pois representa uma alternativa para aqueles cidadãos que por diversos motivos foram excluídos da escola regular. Essa modalidade de ensino consolidou-se a partir dos preceitos da LDB 9394/96, da Resolução CNE/CEB Nº 01/2000 e do parecer CNE/CEB Nº 11/2000.

A Educação de jovens e adultos (EJA) é a modalidade de ensino nas etapas dos ensino fundamental e médio da rede escolar pública brasileira e adotada por algumas redes particulares que recebe os jovens e adultos que não completaram os anos da educação básica em idade apropriada por qualquer motivo (entre os quais é frequente a menção da necessidade de trabalho e participação na renda familiar desde a infância). No início dos anos 90, o segmento da EJA passou a incluir também as classes de alfabetização inicial.

No Brasil, o campo consolidou-se com influência das ideias do educador Paulo Freire e tem forte relação com o movimento de educação popular. O professor paranaense Anísio Alves da Silva é considerado o pioneiro nesta modalidade de ensino, pois no início de década de 1960, no antigo miniginásio (atual Liceu Mário de Andrade, em Londrina), implantou um curso rápido e preparatório para o Exame de Madureza e a ideia foi ampliada para o ensino geral de pessoas que tinham desistido do ensino regular. O segmento é regulamentado pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da educação, a LDB, ou lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. MEC / UNESCO, Ação Educativa. São Paulo: 1996.

Em 1934 foi criado o plano nacional de educação, primeiro plano na história da educação brasileira que previa um tratamento específico para a educação nesta modalidade de ensino; o plano previa o ensino primário integral obrigatório e gratuito estendido às pessoas adultas. No entanto, de avanços à regressão trazida com o golpe militar de 1964, um dos momentos mais difíceis da história brasileira, principalmente no cenário educacional, com o militarismo, os programas de alfabetização e que visavam à transformação social foram interrompidos. (COSTA, 2008, p. 78).

Durante este período o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) com o objetivo de alfabetizar funcionalmente, tornando a aprendizagem não significativa ao sujeito, pois limitava o ensino a decodificação de códigos, impossibilitando o desenvolvimento de habilidades críticas do sujeito quanto cidadão. O Mobral foi extinto em 1985 com a chegada da Nova República. Durante a Nova República, foram previstos investimentos e ementas constitucionais visando à erradicação do analfabetismo.

Dentre todos os movimentos que surgiram neste período, podemos destacar o movimento de alfabetização (Mova) que objetivava trabalhar a alfabetização a partir do contexto socioeconômico dos estudantes, trabalhando a aprendizagem a partir do contexto no qual o aluno está inserido.

4 CAMINHOS DA EJA

Historicamente, a formação dos professores esteve orientada pelas práticas que valorizam a objetividade e praticamente eliminam as emoções. O emocional é

distanciado dos sujeitos, na medida em que lhes é imposto certa neutralidade e indiferença como condição para o correto desempenho profissional.

A Educação de Jovens e Adultos nasce da ausência de uma educação popular, voltada para as classes menos favorecidas. Objetivando a emancipação, caracteriza-se na capacidade de mobilizar indivíduos na busca de objetivos próprios. A educação emancipadora para adultos é um tema na perspectiva de contemplar a ontologia do sujeito, presentes na significativa obra de Paulo Freire.

Para FREIRE (1997), a Educação de Adultos é melhor entendida quando situada na Educação Popular, por ser uma concepção pedagógica que fomenta diversos tipos de experiências educativas, e que lidando com o processo do despertar, torna a prática direcionada a completar a formação cidadã, tanto no que se refere ao ensino de conteúdos quanto a conscientização de mundo, deveres e direitos, do sujeito como parte importante da sociedade. Isso a torna política e de aspecto cultural, abrangente, desde o seu primeiro momento. Dessa forma, são importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador deve ensinar, quanto à análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência, por um saber mais crítico, menos ingênuo (FREIRE, p. 16, 1997).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394, de 1996, no artigo 37 evidencia preocupação em garantir a continuidade e acesso aos estudos por aqueles que não tiveram oportunidade em idade própria. O parecer CEB/2000 regulamentou “As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos” (CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000.), preconizando que a EJA então não possui mais a função de suprir somente a escolaridade perdida, mas sim a função reparadora, qualificadora e equalizadora, e é garantida dessa forma na legislação.

A EJA apresenta muitos desafios, principalmente por ser uma alternativa para minimizar o problema de exclusão social. Na perspectiva do educador Paulo Freire, a cultura possui um significado de representação das realidades vividas, conhecidas, reconhecíveis e identificáveis cujas interpretações podem ser feitas por todos os membros de uma formação histórica particular no resgate de uma concepção de

cultura no sentido marxista como o resultado do fazer do humano na relação com a materialidade e a história, considera assim o meio que o homem vive, a sua realidade experienciada.

O processo ensino-aprendizagem só pode ser analisado a partir da leitura individual de mundo do sujeito, como uma unidade. O ensino e aprendizagem são faces de uma mesma moeda e nessa unidade, a relação interpessoal e de afeto do professor-aluno é um fator determinante.

Diante das realidades diversas verificadas nos alunos da EJA, encontra-se o confronto com os resultados do processo ensino-aprendizagem desse aluno, a uma situação concreta de sala de aula. Assim, ao lado dos conhecimentos teóricos, assumem relevância a sua sensibilidade, a curiosidade, a atenção, o questionamento e a habilidade de observação do professor sobre o que se passa no processo ensino-aprendizagem neste público. Para Wallon (1975), não é menos verdadeiro que a sociedade coloca o homem em presença de novos meios, novas necessidades e novos recursos que aumentam possibilidades de evolução e diferenciação individual. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias de sua existência, da qual não se exclui sua possibilidade de escolha pessoal. Os meios em que vive o sujeito e aqueles com que ele sonha constituem a "forma" que amolda sua pessoa. Não se trata de uma marca aceita passivamente (WALLON, 1975, p. 164, 165, 167)

O processo ensino-aprendizagem só pode ser analisado a partir da leitura individual de mundo do sujeito, como uma unidade. O ensino e aprendizagem são faces de uma mesma moeda e nessa unidade, a relação interpessoal e de afeto do professor-aluno é um fator determinante.

Como qualquer atividade de domínio humano, podem-se apresentar riscos no processo, mas é tarefa desse educador, dialógico, investigar e criar uma relação de confiança mútua.

Há uma luta a ser travada nesse retorno à escola, que está presente na realidade desses alunos, que é a discriminação, seja com base no modo de falar, nas suas faltas culturais ou em qualquer outro estigma. Marcos Bagno (2006, p.40) apresenta, ainda, mais uma definição de preconceito linguístico: O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa

digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola- gramática- dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente.

Os sujeitos da EJA possuem uma história escolar marcada por essa exclusão ou pelo insucesso escolar. Isso irá impactar na forma como os alunos interagem no ambiente escolar, como estabelecem relações com o aprendizado, o relacionamento com professores e colegas, todas as relações que são vínculos presentes no caminho da construção do conhecimento. Embora essas dificuldades estejam presentes nesses alunos, é importante pensar que a educação popular se configura em permanente processo de construção, o qual incorpora as novas demandas sociais e as necessidades de cada contexto histórico.

A educação em seu contexto histórico é vista como um ato político, e é dentro dessa fisiologia política de Aristóteles que a educação entra como aquela capaz de desenvolver as condições necessárias para a segurança do regime e para a saúde do Estado, por consequência, dos sujeitos. É a educação que fornece unidade orgânica ao Estado, ela deve ocupar toda a vida do cidadão, desde a sua concepção. Só aquele capaz de legislar deve contribuir para a educação. É somente através da educação que o homem irá desenvolver aquela que é considerada por Aristóteles a mais importante das ciências, justamente porque tem por objeto o bem-estar comum, ou seja, a Política (ARISTÓTELES, 1982, I).

Entende-se que para uma abordagem contra hegemônica da Educação requer-se a recuperação do conceito de dialeticidade e de integração da Educação na prática social e política.

É uma das marcas mais significativas do sistema educacional brasileiro, se manifestando tanto através da limitação de oportunidades como de mecanismos oriundos do interior da própria escola que levam jovens e adultos a interromper precocemente ou – no caso da EJA - novamente os estudos.

Assim, a marca da exclusão confere uma identidade sócio-histórico-cultural ao aluno da educação de jovens e adultos.

A EJA precisa ser encarada como um atendimento específico, que pede um currículo próprio. Só assim o aluno vai aprender e tomar consciência do que está

construindo. Se o educador quiser abordar desenvolvimento humano, por exemplo, o deve fazer de forma adulta, com respeito à diversidade de cognição e aprofundar a discussão científica, para além do que seria trabalhado em turma com crianças.

O respeito à vivência prévia vale para todos os alunos - independente da faixa etária - no caso de jovens e adultos, essa é uma premissa fundamental. Cantigas e parlendas - usadas na alfabetização dos pequenos - podem ser substituídas por poesias, mais apropriadas para os leitores mais velhos.

Nas disfunções entre fala e a escrita, é de forma gradativa que o significante e o significado vão tomando forma. A Educação Popular requer trabalho, preparação e esforço para o educador popular, não é algo simples, ao contrário, trata-se de uma proposta educativa democrática, crítica, dialógica que exige muito conhecimento e discernimento daquilo que se pretende alcançar.

É nesse pensamento que frente ao capitalismo selvagem da contemporaneidade, no qual a valorização da produtividade na educação, o consumo inconsequente e o status social no acúmulo de capital, deflagra a ideologia do capitalismo. É preciso capacidade crítica para se compreender e transformar o que está posto, mesmo que esse pensamento seja considerado utópico. Paulo Freire (2001, p. 27) deixa claro que a utopia está vinculada à conscientização diante da realidade em que vivemos, que não pode haver uma prática educativa sem um sonho, uma intencionalidade.

Para ele, no mundo atual, as utopias são essenciais, pois é por meio delas que buscamos ações para possíveis mudanças, de forma positiva, dinâmica, que não aceita o conformismo e o fatalismo.

As contribuições de modelos de desenvolvimento integral - como a de Paulo Freire - com suas visões engajadas, são fundamentais, pois não dissociam a relação cognição/afetividade, corpo/mente, teoria/prática e sujeito/objeto, apresentando-se assim como uma alternativa à meta educativa humana de privilegiar uma das dimensões do ser humano como essencial e determinante de todas as outras.

Em consonância com Wallon, ainda indica que mesmo que seja difícil alcançar a meta da proposta de integralidade, ela não deve ser abandonada,

pois a compreensão da pessoa como ser total nos conduz a um constante movimento produtor de transformações. Nesse contexto, pensar a educação a partir

da teoria walloniana pressupõe uma ruptura nas finalidades formativas dos sistemas educativos atuais.

Isso é importante para marcar a posição que a educação não é um processo apenas intelectual, como aponta Gadotti, ela visa;

Desenvolvimento integral da pessoa: inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa. Para isso não se deve negligenciar nenhuma das potencialidades de cada indivíduo (2000, p. 10).

A primeira dimensão que nos ajudaria a compreender a EJA nas suas dimensões afetivas, não apenas conteudistas, para conseguir a sua compreensão, seria o conceito antropológico de cultura, isto é, a distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura; o papel ativo do homem na sua realidade e com a sua realidade, o sentido da mediação que tem a natureza para as relações e a comunicação entre os homens, e a cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Freire reporta constantemente a importância da cultura, o próprio homem escreve sua história.

Sob a perspectiva teórica de Freud, não apenas a modernidade enquanto contemporaneidade, mas também as impossibilidades construídas para o sujeito dentro dela, são produtos que reverberam na história de cada sujeito. Isso implica dizer que os discursos tecidos por Freud para enunciar a questão da subjetividade no campo da civilização, no sentido universalista desta última, foram na verdade comentários sobre a condição do sujeito na modernidade.

No começo de seu percurso teórico Freud acreditou na harmonia possível entre o registro do sujeito e o registro do social (FREUD, 1969, p. 10-58); em seguida, contudo, essa harmonia foi colocada incisivamente em questão, de maneira que a problemática do desamparo do sujeito no campo social foi a marca decisiva da leitura daquele sobre a inserção do sujeito na modernidade (FREUD, 1969).

Com a problemática do desamparo do sujeito na modernidade, podemos notar a coesão entre o desamparo do sujeito ao desamparo educacional. Para Luckesi (LUCKESI) A educação seria:

[...] uma instância quase que exterior à sociedade, pois, de fora dela, contribui para o seu ordenamento e equilíbrio permanentes. A educação, nesse sentido, tem por significado e finalidade a adaptação do indivíduo à sociedade. Deve "reforçar os laços sociais, promover a coesão social e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social" (1999, p. 38).

Pode-se compreender que o processo educacional precisa estar atento às mudanças e transformações que vêm acontecendo na educação, pois, o êxito da integração do sujeito a sociedade, é a conjuntura da sociedade letrada.

5 APRENDIZAGEM E AFETIVIDADE

Sobre processo de ensino e aprendizagem e sua multidimensionalidade para ser adequadamente compreendido, precisa ser analisado de tal modo que articule consistentemente as dimensões humanas, técnico e político social (CANDAU, 2012, p. 14). O ensino e aprendizagem portanto, estaria sempre ligado de forma direta ou indireta, a uma abordagem humanista. Esta abordagem levaria a uma iminente subjetividade e afetividade do processo de ensino e aprendizagem do sujeito.

Podemos então dizer, que a partir de uma abordagem mais humanista, é possível desenvolver canais de afeto no processo de ensino, criando dessa forma, melhores possibilidades para contemplar o contexto desses sujeitos. Garantir uma aprendizagem mais significativa e respeitando as diversas realidades de vida.

A afetividade refere-se à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno, por sensações agradáveis ou desagradáveis. Segundo Almeida (1999), "o estado emocional intenso inibe a atividade cognitiva: a elevada ansiedade é incompatível com um bom nível de funcionamento da inteligência." Assim, diferenciamos afetividade e emoções, já que estas podem interferir negativamente no processo de aprendizagem, especialmente de alunos jovens e adultos.

As emoções fazem parte da afetividade e são vibrações repentinas do corpo, diante de uma mudança ou um estímulo que impulsionam o sujeito e os preparam para a ação, conectando-os com o mundo. Elas comunicam os estados internos (mundo subjetivo) a outras pessoas. Na interação com as pessoas, experimentam-se as mais variadas emoções.

A emoção é altamente orgânica, altera a respiração, os batimentos cardíacos e até o tônus muscular, tem momentos de tensão e distensão que ajudam o sujeito a se conhecer.

Já o sentimento é uma expressão representacional da afetividade. É mais duradouro que a emoção. “Significa o ato de consciência, isto é, querer saber conscientemente a sensação que está sentindo” (CASASSUS, 2009, p.90).

Os afetos positivos desenvolvidos entre o par professor-aluno geram uma dependência positiva do aluno. Ele passa a desejar aprender para agradar aquele por quem desenvolveu carinho, respeito, consideração. É nesse contexto que pontuamos a articulação entre aprendizagem e afetividade.

Vale ressaltar que mesmo os afetos negativos são capazes de mover o sujeito para a aprendizagem. Tomemos por exemplo uma relação de antipatia de aluno para professor. É possível que este se esmere em aprender para superar o professor ou para mostrar para ele que é capaz. A ambivalência de afetos também funciona de forma positiva: entre o querer e o não querer, entre o amor e o desamor, entre o desejo de distanciamento e o desejo de aproximação brotam, também as aprendizagens pelos mais diversos motivos.

Essa habilidade nas relações se dará pelo exercício da reflexão, o reconhecimento de si, da autoestima, a inclusão, o respeito ao outro etc., e isso se dará de maneira feliz e significativa na sala de aula da EJA, onde contextos diversos se vinculam. Portanto, a aprendizagem é uma construção conjunta que, associada à afetividade, pode ser viabilizada de maneira mais eficaz.

Segundo CURY (2000, pg. 10), aspectos afetivos são tratados na Educação de Jovens e Adultos. Ela possibilita ao sujeito jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida, permitir um nível técnico e profissional mais qualificado. Nesta linha, a EJA apresenta uma promessa de um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Toda essa gama de possibilidades são efetivas frente a um contexto de afetos e de respeito,

não apenas entre o par professor e aluno, mas entre os pares de alunos, dentro o coletivo.

A EJA é uma promessa de qualificação de vida, inclusive para os idosos, que muito tem a ensinar para as novas gerações. As relações de afetividade neste contexto são valiosas, pois para se desenvolver as habilidades e competências dos sujeitos, é relevante que ele se sinta pertencente, incluído, vinculado por afetos a outros sujeitos dentro da ambiência escolar.

Por isso, tanto o aluno quanto o educador tem um papel importante, pois no processo de construção do conhecimento, surgem oportunidades de compartilhar experiências, de expressar o respeito mútuo, o companheirismo mediante trocas afetivas, promovendo, assim, a socialização.

Desse modo, fica claro entender que as relações entre docentes e discentes envolvem comportamentos intimamente relacionados, em que as ações de um promovem ações do outro. “As relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula faz parte das condições organizativas do trabalho docente, ao lado de outras que estudamos”. (LIBÂNEO, 1990)

Assim, concluímos com esta pesquisa bibliográfica que os afetos desenvolvidos na escola de EJA entre professor e aluno e entre aluno e aluno são relevantes para a permanência dos alunos na escola, implicando, positivamente, nos seus processos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das realidades diversas verificadas nos educandos da EJA, encontra-se o confronto com os resultados do processo ensino-aprendizagem desses sujeitos a uma situação concreta de sala de aula. Assim, ao lado dos conhecimentos teóricos, assumem relevância a sua sensibilidade, a curiosidade, à atenção, o questionamento e a habilidade de observação do professor sobre o que se passa no processo ensino-aprendizagem neste público.

Acho relevante escrever sobre este assunto, porque além de ser uma área onde na qual a maioria dos professores costumam usar a educação formal, eles acabam trabalhando tradicionalmente os conteúdos e tratando os educandos como

crianças grandes, contudo, esta modalidade de ensino deve ser trabalhando com um certo cuidado, pois os sujeitos que estão nesta modalidade optam pela mesma em busca de um ensino de qualidade mas que também o faça sentido.

O conhecimento de mundo precisa ser muito valorizado. Embora possua fins legítimos e justificativa socialmente relevante, a EJA, dificilmente, deixará de ser vista como uma condição de política pública compensatória através de campanhas e programas de caráter emergenciais, sendo considerada então como uma real necessidade educacional para aqueles que querem uma nova oportunidade no âmbito do ensino. O problema que a pesquisa buscou responder foi: os afetos desenvolvidos na educação de jovens e adultos entre educador e educando são relevantes para a permanência desses sujeitos na escola e para seus processos de aprendizagem?

Analisar a educação Brasileira não é fácil, exatamente porque as contingências que a cercam são múltiplas e os fatores que a envolvem são objetos de leis, políticas e programas instituídos pelo governo. A legislação educacional é fruto de muito esforço e luta por parte dos educadores, para que determinados anseios se formalizassem em lei; isso não quer dizer que tudo que a lei propõe é tarefa fácil de concretização, pelo fato do compromisso da educação ser um trabalho de todos.

A EJA, não pode ser entendida como um programa de remendo nem seus sujeitos como coitadinhos ou indivíduos que precisam ser assistidos como moribundos. Eles não estão doentes, apenas foram marginalizados socialmente.

O que se tem que fazer é garantir que a dívida social estabelecida historicamente seja paga. A afetividade na perspectiva freiriana não é o extremo oposto da seriedade, nem a alegria oposta ao rigor, quando se fala de educação nos diversos espaços onde ela exista. O educador deve desenvolver uma relação de afetividade, amorosidade e alegria enquanto ensina.

O público que compõe a Educação de Jovens e Adultos nos convida a uma reflexão sobre essa trajetória em seus aspectos sócio - econômicos, culturais, psíquicos, espirituais e morais. Também nos convida enquanto educadores a refletir sobre a nossa prática. As teorias visitadas mostram-nos a histórica luta para se estabelecer uma educação voltada para as classes esquecidas e menos favorecidas

da sociedade, a importância das relações afetivas na construção dos saberes e como fator inerente ao processo de ensino e aprendizagem, reconhecendo que o cognitivo está associado aos estímulos positivos do afeto.

Os resultados mostram que a afetividade torna possível melhorar as relações interpessoais. Ocorrendo de forma indelével o fortalecimento da construção da autoconfiança e possibilitando novas aprendizagens. Que este artigo possa ser utilizado como instrumento de pesquisa para aqueles que acreditam numa educação cada vez mais humanizada, afetiva e priorizando a busca de uma sociedade mais justa e equânime para todos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana R. S. **A emoção na sala de aula**. Segundo H. Wallon. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Papyrus, 2005.

ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo, SP: Martin Claret, 1982.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz?** 45.ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CANDAU, Vera Maria. **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

COSTA, Claudia Borges. **Políticas públicas e educação de jovens e adultos no Brasil**. Cortez, 2008

CURY, C. R. J. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p.245-262, jun. 2000.

CASASSUS, Juan. **Fundamentos da educação emocional**, Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 218p., 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREUD, S. **O mal - estar da Civilização**. 1969 Vol XXI. Comentários de Allan Tyson – Rio de Janeiro, Imago 1969.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990

(MEC / UNESCO, Ação Educativa. São Paulo: 1996).

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.