

PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: VOZES DE DISCENTES E DOCENTES

TEACHING AND LEARNING PROCESSES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: VOICES OF STUDENTS AND TEACHERS

Isabelle Emily Ferreira de Souza Tavares **1**

Géssica Fabiely Fonseca **2**

Resumo: Este trabalho teve como objetivo analisar a relação professor e aluno, bem como suas implicações para os processos de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e adultos. No que se refere aos aspectos metodológicos, a pesquisa de natureza qualitativa, caracteriza-se como Estudo de Caso. Os instrumentos para a construção dos dados foram: observações e entrevistas semiestruturadas. Os participantes da pesquisa foram estudantes do primeiro segmento da EJA e uma pedagoga que atuava nessa modalidade de ensino no ano de 2019. A técnica para análise dos dados foi a Análise de Conteúdo por meio da inferência e organização em categorias. As análises mostraram as contribuições da afetividade como mediadora do conhecimento, bem como os impactos da relação professor-aluno e aluno-aluno no acesso, permanência, participação e aprendizagem na EJA. Conclui-se, por tanto, que um bom relacionamento entre professores e alunos corrobora para a permanência escolar, bem como desejo e motivação para aprenderem.
Palavras-chave: Afetividade. Mediação. Permanência escolar.

Abstract: This work aimed to analyze the teacher and student relationship, as well as its implications for the teaching and learning processes in Youth and Adult Education. With regard to methodological aspects, research of a qualitative nature is characterized as a Case Study. The instruments for the construction of the data were: observations and semi-structured interviews. The research participants were students from the first segment of EJA and a pedagogue who worked in this teaching modality in 2019. The technique for data analysis was Content Analysis through inference and organization into categories. The analyzes showed the contributions of affectivity as a mediator of knowledge, as well as the impacts of the teacher-student and student-student relationship on access, permanence, participation and learning in EJA. It is concluded, therefore, that a good relationship between teachers and students supports the school permanence, as well as the desire and motivation to learn.

Keywords: Affectivity. Mediation. School stay.

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0744981789557565>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2917-2714>. E-mail: isabelleemily_tavares@hotmail.com **1**

Doutorado em Educação. Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2836927327702138>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7095-6038>. E-mail: gessicafonsecaufrn@gmail.com **2**

Introdução

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino que tem como público pessoas que não tiveram acesso ao ensino regular na idade posta pelos documentos da educação (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Para tanto, é direito de todo cidadão o acesso, permanência e aprendizagem nessa modalidade. Por isso, um assunto que precisa ser posto em diálogo é o processo de ensino e aprendizagem do homem na juventude e idade adulta em contextos marcados pela desigualdade social (SILVA; TEODORO, 2010; VARGAS; GOMES, 2013; OLIVEIRA, 1999).

Assim como, cooperar para uma educação mais humanizada com ênfase em diferentes saberes e não exclusivamente nos nos saberes científicos. Uma visão mais ampla dos saberes, pode contribuir para as articulações da escola com o saber popular e as dimensões do ser social, cultural e histórico na constituição do objeto de consciência (FREIRE, 2009; VARGAS; GOMES, 2013). Portanto, o objetivo desse trabalho é analisar a relação professor e aluno, bem como suas implicações para os processos de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.

A educação tem como finalidade o pleno desenvolvimento humano, para que o cidadão atue como agente de transformação da sociedade, bem como tenha qualificação para o mundo do trabalho (BRASIL,1996). Portanto, a EJA tem como princípio potencializar a formação social, humana e profissional de jovens e adultos.

A dimensão colaborativa da educação, o papel da socialização e da mediação são essenciais na apropriação de saberes e aprendizagens ao longo do desenvolvimento do homem nos diferentes ciclos de vida. Diante dessa concepção de educação, é válido ressaltar os espaços escolares como o lócus de troca de experiências para além da superficialidade do assunto, mas adentrar o mais profundo que o momento permita ir (FREIRE, 1981). Para isso, existe o professor, que é um dos atores sociais dessa lida, e discentes que passaram por processos de exclusão. Nesse contexto, é preciso considerar os saberes e experiências desses sujeitos em outras etapas, níveis e modalidades da Educação Básica (SILVA; VIEIRA, 2011; SILVA; BRITO, 2011; SILVA; ZEFERINO, 2011; TIBÚRCIO et al, 2019).

Tais saberes e experiências precisam ser retomadas para uma educação básica de qualidade. Diante disso, a EJA objetiva garantir a todos os jovens, adultos e idosos, o direito educacional, direito negado historicamente sendo perceptível uma dívida histórica em jovens e adultos de classes sociais menos favorecidas. Para isso, a Constituição em seu artigo 208, inciso 1º assegura a “oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL,1988).

As lacunas no acesso ao conhecimento escolar na idade própria são perceptíveis nas primeiras décadas do século XX no RN. A preocupação com as habilidades ensinadas na escola como leitura e escrita foram o foco de campanhas no Rio Grande do Norte como, por exemplo, o Plano de Propaganda contra o Analfabetismo em 1928 (FARIAS; ANDRADE, 2019).

Uma reflexão história sobre a EJA evidencia os contrastes e desafios das articulações nacionais e locais no estado do Rio Grande do Norte, bem como as tensões políticas que envolvem o Brasil no período republicano no século XX e os fenômenos internacionais contra os governos democráticos na América do Sul (AMÉZOLA,2019). Nesse sentido, nas vésperas de um regime militar no Brasil, a “Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler”- 1961-1964 como projeto educativo que teve como finalidade propiciar práticas de alfabetização de adultos, bem como ressaltar as articulações da EJA, na atualidade, com as diversas expressões da educação e cultura popular (AQUINO; PINHEIRO, 2018).

Vale salientar, que o público dessa modalidade tem características heterogêneas que podem ser visualizadas nas diferentes culturas populares de jovens e adultos de diferentes faixas etárias e grupos sociais (AQUINO; PINHEIRO, 2018). É necessário identificar essas especificidades no planejamento e práticas pedagógicas. Muitos deixaram o espaço escolar ainda na primeira infância, com o intuito de ajudar a família nos custeios da casa, ou muitas vezes, por serem expelidos desse espaço por não acompanharem o ritmo posto como padrão, caindo nos índices de fracasso escolar.

Com relação a essa temática, Oliveira (1999) diz que: “não nos remete apenas a uma questão de especificidades etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cul-

tural". Os sujeitos pertencentes a essa modalidade de ensino, são carregados de experiências ao longo da vida e que as mesmas precisam ser levadas em consideração nas relações que o envolvem.

Processos de Aprendizagem e relação professor-aluno

O desenvolvimento psicológico do aluno se constitui na mediação e interação com o meio e com os outros indivíduos, propiciando novos conhecimentos, bem como novas experiências. Ou seja, o desenvolvimento e a aprendizagem andam juntos, em uma relação dialética, na qual a aprendizagem impulsiona novos níveis de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2004).

As produções desse teórico envolvem diversos conceitos acerca da consciência, linguagem, trabalho, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) mediação, e suas relações com a aprendizagem humana nos diferentes ciclos de vida incluindo a juventude e a adultez (OLIVEIRA, 1999).

A Zona de Desenvolvimento Proximal, comumente conhecida pelas siglas: ZDP trata-se de um conceito que representa a diferença entre a capacidade que o sujeito consegue resolver os problemas sozinho, a zona de desenvolvimento real, e a dimensão prospectiva do desenvolvimento, a zona de desenvolvimento potencial (VIGOTSKI, 2004).

Sendo assim, é necessário que o professor faça um levantamento do que o aluno já domina para que assim possa impulsioná-lo ao que ainda não tem domínio, mas poderá apreender mediante sua ajuda. O que ele conhece é apenas um ponto de partida para a ZDP. Na interpretação de Miranda sobre a ZDP:

A propósito, quando o professor não auxilia o aluno a rever uma determinada dificuldade, propondo-lhe somente atividades que já domina e realiza sem ajuda, ele o está impedindo de seguir em frente por privá-lo da mediação necessária para construir um pensamento mais elaborado (MIRANDA, 2005).

No conceito de mediação entende-se que boa parte das relações dos indivíduos com o entorno não ocorre de forma direta, mas mediada. Vigotski (2004) chama atenção para a relevância da mediação no/do desenvolvimento das chamadas funções superiores. As funções psicológicas superiores são comportamentos conscientes do ser humano, como atenção voluntária, memória, pensamento, abstração.

Os elementos mediadores se distinguem em instrumento e signo. O instrumento se trata do que é concreto, aquilo que pode ser palpável. Não é de uso exclusivo do humano, mas pode ser criado no âmbito do trabalho e cultura para facilitar suas ações. A exemplo temos a ação de escrever algo com uma caneta, o design da caneta facilita determinadas tipos de escrita, portanto, é um instrumento que opera e interfere nos tipos de escrita dependendo da em funções e interações sociais. Então, a caneta, instrumento, medeia a ação. Já os signos estão no campo da imaterialidade, e é particularmente humano. Os signos são instrumentos psíquicos que auxiliam o desenvolvimento psíquico, tornando-a mais sofisticada, possibilitando um comportamento consciente e intencional. Ambos são componentes construídos socialmente e constituem as capacidades psicológicas e subjetividades humanas.

Posto isso, o docente precisa ser o mediador dessa prática, auxiliando-o no desenvolvimento das funções superiores, bem como possibilitando a apreensão dos signos existentes. Assim como, entendendo que o aluno não é um mero receptor e que o mesmo não se desenvolve independente do seu nível de desenvolvimento (MIRANDA, 2005).

As relações sociais são intrínsecas ao ser humano. É nela que, muitas vezes, ocorre o processo de descoberta e redescoberta influenciando na formação das capacidades e habilidades humanas. É por meio dessa relação que a aprendizagem tem facetas intencionais, e é por meio dela que o homem produz cultura, que é parte integrante da sua identidade individual, bem como, coletiva. Para tanto, Miranda (2008, p. 03), diz que: "O trabalho do professor em sala de aula e seu relacionamento com os alunos são influenciados e expressos pela relação que ele tem com a sociedade e com cultura." Ou seja, a concepção, do professor, de homem, de cidadão, repercutirá em que sociedade o mesmo deseja formar.

Por isso, é vital que o docente saiba que aspectos profissionais lhe cabem desenvolver, para que possa alcançar o desenvolvimento dos seus alunos de forma significativa e positivamente afetiva (VIGOTSKI, 2004).

A afetividade, portanto, aproxima ou distancia de um objeto, pois a mesma é mediadora de nossas disposições, de nossas aprendizagens. E o espaço escolar precisa ser esse lugar de construção subjetiva e afetividade, independente da etapa da vida até mesmo com jovens e adultos (VIGOTSKI, 2004).

Falando especificamente da EJA, existe uma motivação central que os fizeram retornar, ou iniciar. Mas, talvez não seja o suficiente para os fazer continuar. Faz-se necessário dialogar com as histórias de vida, vivências, experiências profissionais e pessoais que desencadeiam reflexões sobre o mundo externo, sobre si e sobre os sujeitos (OLIVEIRA, 2004, MORALES, 2008). Por isso, o profissional da educação precisa mediar caminhos para os processos de aprendizagem dos jovens e adultos incluindo a dimensão afetiva e sua ressignificação nos diferentes contextos de vida.

Metodologia

A pesquisa foi de natureza qualitativa e possibilitou interações com o objeto de estudo através da participação ativa de docentes e discentes da EJA.

Os critérios para a escolha da participante docente foram: formação inicial em pedagogia e atuar no primeiro segmento da EJA. Os critérios para os discentes foram: matrícula e assiduidade na EJA na turma na qual a participante docente lecionou no ano letivo de 2019. Para isso, foram coletados dados por meio das observações e entrevistas semiestruturadas com uma professora do nível 1 do primeiro segmento do Ensino Fundamental da EJA e 2 alunos. Os dois alunos foram escolhidos por meio de sorteio com os presentes em sala no mês de outubro de 2019.

O intuito da entrevista foi de conhecer os contextos e vivências dos entrevistados, a fim de contextualizá-lo para a pesquisa, bem como, direcioná-lo para o tema. Já a observação, teve como objetivo correlacionar as concepções e práticas da docente e dos discentes.

A escola, que foi espaço da pesquisa, está localizada na zona norte do município de Natal e assiste alunos, em sua maioria de baixa renda, oriundos da zona urbana, do fundamental I e II regular, bem como da modalidade EJA, no turno noturno.

Os dados foram organizados em categorias a posteriori com base na Análise de Conteúdo.

Resultados e discussões

A professora entrevistada, que tem por codinome Flora, é formada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia. Há cinco anos atua na Educação de Jovens e Adultos, no nível I, do primeiro seguimento. A atual escola, de rede municipal, foi o seu primeiro e único espaço de experiência com essa modalidade.

Os dois alunos entrevistados estudam na turma em que a professora Flora leciona. A primeira aluna, que tem por codinome Rosa, têm 57 anos e é aposentada. A mesma é viúva e mora sozinha, seu trabalho é no lar e retornou à escola há quase 2 anos. Já o segundo aluno, que tem por codinome Cravo, tem 56 anos e há 35 anos trabalha em oficinas mecânicas. Hoje sua especialidade é na pintura de carros e está frequentando a EJA há poucos meses.

Ambos evadiram da escola ainda na infância. Rosa relata que estudou até a 4ª série, pois precisou interromper os estudos para ajudar a família no sustento, trabalhando com horticultura junto aos membros do seu lar. Desde então, os estudos não eram mais de seu interesse. A história de Rosa remete aos desafios de uma Educação Popular no contexto Rural do Nordeste brasileiro, bem como a exclusão histórica da mulher aos contextos educacionais, pois os discursos referentes ao seu papel social estavam ligados ao trabalho doméstico, cuidado e virtudes religiosas (FRAZÃO, 2019; SANTANA, 2019).

Já Cravo diz que estudava em escola particular, seu pai era marinheiro, e muitos dos seus irmãos seguiram a carreira. No entanto, a sua área de interesse se resumia aos ofícios da oficina mecânica. Desde criança já trabalhava no meio dos automóveis e aos poucos o trabalho

foi tomando a maior parte do seu tempo. Foi então que, ainda na 3ª série, com 9 anos aproximadamente, decidiu abandonar os estudos, para se dedicar exclusivamente ao trabalho, pois seu maior objetivo era ganhar dinheiro. A princípio, seus pais não gostaram da ideia, mas não o impediram, o entrevistado diz que “Naquela época não tinha esse negócio de estudo.”

Com relação as motivações de retorno ao espaço escolar, Rosa diz que foi incentivada por uma amiga da igreja. Todos os dias que se encontravam, ela a convidava para irem juntas a escola. No discurso de Rosa:

Eu vou, eu vou. aí toda semana que ela me avistava me perguntava: e aí, não vai não? Eu sempre dizia: vou, mas eu vou nada. Aí, teve um dia que fomos para a igreja e ela disse: resolveu não? Eu disse: vou, amanhã eu vou. Que era na segunda. Quando foi na segunda-feira eu fui, cheguei na metade do caminho e voltei para casa, não fui. Quando foi no outro dia eu disse: hoje eu vou. Hoje eu vou fazer minha matrícula. Vim, fiz a matrícula e fiquei o ano passado todo, aliás vim no mês de maio. Este ano renovei e já estou no segundo ano de estudo (Entrevista Rosa, 2019).

Já Cravo, ao ser perguntado sobre o que o fez retornar disse “Olha, hoje em dia o comércio tem que ter estudo, mesmo que você tenha profissão, mas não aceitam. O comércio hoje em dia tem que ter estudo” (Entrevista Cravo, 2019).

Os relatos de Cravo apontam para as necessidades formativas provenientes da inserção no mercado de trabalho ao longo dos anos. Contudo, não é perceptível na sua reflexão crítico o retorno à escola na EJA como um dos caminhos para vislumbrar o acesso ao Ensino Superior para a graduação e pós-graduação e suas relações com a formação profissional com o comércio (JESUS; CHAGAS, 2018; SHITSUKA; SHITSUKA; BOGHI, 2018; BOGHI; SCHIMIGUEL; SHITSUKA, 2018).

Os relatos de Rosa evidenciam o papel da afetividade como uma mola propulsora para a motivação e retorno a EJA, bem como a relevância de práticas pedagógicas articuladas a educação popular e a comunidade em suas diferentes instituições e formas de organização (SILVA; TEODORO, 2010).

Relação professor e aluno e a afetividade como mediadora da aprendizagem

As análises da pesquisa no primeiro momento exploram a relação entre a professora Flora e os alunos, e em seguida percebem as contribuições na aprendizagem.

Por isso, inicialmente, foi pedido a Rosa e ao Cravo, que descrevesse sobre o relacionamento deles com a professora, e as seguintes respostas foram dadas.

Rosa: Ah, é bom demais. Flora é boa demais. Ela faz tudo por a gente. Ela ensina bem direitinho. Quando a pessoa não sabe ela quer que vá até ela. É ótima professora (Entrevista Rosa, 2019).

Cravo: Rapaz, ela para mim é ótima professora, é gente boa, ensina direitinho [...] Depois que cheguei ela vem dá uma força para mim me ensina eu aprendo. É uma pessoa legal, eu gosto dela. Não sou só eu, todo mundo da escola gosta dela. O povo diz: se a professora não vem não venho também (Entrevista Cravo, 2019).

Em seguida, eles foram questionados sobre essa relação e suas implicações nos processos de aprendizagem.

Rosa: Ajuda! ela quer que a gente se interesse mesmo que erre o dever, quer que a gente chegue até ela para saber se está certo ou errado. Ela ajuda bastante [...] (Entrevista Rosa, 2019).

Cravo: Ajuda, ajuda sim. Tem professora que é mais fechada, né. Tem ou não tem? Fico com vergonha de chamar, de falar. Já a professora Flora, eu gosto dela porque é uma mulher simples, humilde. Ela entende que a gente já tá com uma idade avançada, ela compreende. Uma vez eu fiz uma conta [...] fiquei com vergonha... aí ela ficou olhando para mim, me explicou assim e assim, aí eu fui lá e fiz todinho. Aí ela disse: Ah, agora sim. “É, assim, muito bem” (Entrevista Cravo, 2019).

Os discursos de Rosa e Cravo evidenciam as ações e práticas pedagógicas da professora Flora nos processos de ensino e aprendizagem. A postura, a subjetividade e o afeto da docente na relação pedagógica influenciam na percepção dos erros, e impulsiona ao debate e diálogo para a construção coletiva da aprendizagem no contexto da EJA.

Já em outro momento, foi pedido que descrevessem a relação com os colegas de sala.

Rosa: É ótimo. É uma ótima sala. Todo mundo é amigo, conversa. São boas pessoas (Entrevista Rosa, 2019).

Cravo: É tudo gente boa (Entrevista Cravo, 2019).

Pôde-se perceber que a admiração e a boa relação são bem marcantes, tanto nas falas acima quanto nas observações. O bom relacionamento da sala de aula foi notado nas risadas, em conversas de questões pessoais, na ajuda mútua entre os alunos, bem como na concentração, respeito, disposição e liberdade ao se dirigirem a professora. O que oportunizava em um espaço de aprendizado.

Piletti (2004, p. 81) afirma que “um aluno vai se aproximar do professor na medida em que essa aproximação for agradável para ele”. Por isso, é importante que o profissional referido crie espaços para uma relação agradável e intencional entre professor-alunos e aluno-aluno. Os afetos constituem a linguagem, percepção, abstração e tem papel crucial no processo de aprendizagem (VIGOTSKI, 2004).

Para tanto, foi notório perceber na fala de Cravo a comparação entre Flora e uma professora hipotética denominada de “Fechada”. Essa postura pode influenciar na relação do discente que pode apresentar comportamentos como timidez, apatia e “fico com vergonha de chamar, de falar” no discurso de Cravo.

Ou seja, com a atual professora ele se sentia confortável de mostrar suas limitações e dúvidas, uma vez que o mesmo relata uma situação na qual sentiu dificuldade de aprendizagem, no entanto, confortável na relação dialógica e pedagógica da professora Flora.

Os alunos da EJA podem apresentar comportamentos como timidez e medo de frequentar a escola depois de adultos e muitas vezes pensam que serão os únicos com dificuldades de aprendizagem ou com uma idade diferenciada, isso pode influenciar na motivação e na autoestima de jovens e adultos no contexto escolar, e suas implicações para autopercepção sobre o processo de aprendizagem (OLIVEIRA, 1999). Essa concepção estereotipada difundida entre a nossa cultura precisa ser quebrada em sala de aula, mediada pela ação afetiva do professor e discutida de forma contextualizada, refletindo sobre as trajetórias desses alunos.

A fim de comparar as respostas dos alunos com a postura docente e a concepção de aprendizagem, afetividade e relação professor e aluno da professora Flora, foi pedido, inicialmente, que comentasse sobre sua relação pessoal com os alunos.

Professora Flora: Sempre digo que essa turma me traz paz. Sinto-me mais humana. Compartilho paz, vida... crio laços. Sorrimos juntos e choramos também. É uma turma mais idosa, né? Eles têm muito que dizer. Nossa relação é tão boa que meus alunos chamam outros, pois gostam e aprendem (Entrevista Flora, 2019).

Em outro momento, foi perguntado como ela percebia a afetividade e os processos de aprendizagem na EJA.

Professora Flora: A afetividade ganha à confiança deles faz com que eles não tenham vergonha, sejam acolhidos... Eles não querem ser julgados, pois já são demais em outros contextos.

É importante quebrar os paradigmas do julgamento... Estou aqui para ensinar (Entrevista Flora, 2019).

A relação pessoal com os alunos é descrita pela professora como algo que faz parte da sua responsabilidade como profissional do ensino. Quando ela relata que compartilham da vida, criam laços diante das conversas, e, portanto, aprendem através das relações sociais estabelecidas na escola.

Para Morales (2008, p. 59): “Não é só o professor que influencia os alunos, mas estes, por sua vez, influem no professor, criando-se um círculo que não deveria ser vicioso, mas potencializador de uma boa relação e de um bom aprendizado”. Podemos concluir que a relação da sala de aula positivamente afetiva corrobora não só para o desenvolvimento dos alunos, mas também dos docentes. Ou seja, eles aprendem e se desenvolvem profissionalmente.

Já ao pedir que Flora descrevesse os processos de ensino e aprendizagem de jovens e adultos, ela relata que utiliza “várias formas de ensino, pois, precisa ser levado em conta aspectos culturais, econômicos, sociais” [...] (Entrevista Flora, 2019) Um dos pontos que relatou mostra que a sensibilidade do estado emocional dos alunos é um meio de saber se o conteúdo será ou não assimilado por eles, por isso muitas vezes, ao perceber que eles estão cansados, ela diz que abre uma roda de conversas para compartilharem a semana. Em outros momentos também, cria espaços de socialização, como “o dia do cinema, com pipoca, lanches” (Entrevista Flora, 2019). A entrevistada diz que “Muitos não tem tempo para essas atividades. Então, aqui eles podem relaxar a mente também” (Entrevista Flora, 2019).

No que diz respeito à relação pedagógica, a professora diz que tem dificuldades, “muitas, até.” continua dizendo “tudo o que eu estudo não me dá chão para aqui. É importante que eu tenha um olhar de mundo, de vida e tem momentos que o livro não ensina isso.” Preciso trabalhar com a sensibilidade do aluno, é um público sensível emocionalmente (Entrevista Flora, 2019).

Em sua fala, a professora deixa claro que faz um levantamento prévio para caracterizar o perfil dos alunos e planejar suas ações. E nas observações fica evidente que de fato ela os conhece e tem uma relação de compromisso com o desenvolvimento da turma. Pois, foi observado em uma das visitas, uma avaliação escrita para saber o que os alunos tinham aprendido, conhecendo a zona de desenvolvimento real, e quais suas dificuldades.

Por outro lado, entretanto, com relação ao planejamento, ela deixa claro que ele não acontece de forma sistematizada e direcionada, o que pode interferir no aprendizado dos alunos. Pois, uma prática que não têm seus objetivos claramente definidos, certamente não vislumbrará aonde quer chegar.

Com relação as atividades coletivas - como filmes, conversas - são utilizadas para contribuir para a formação pessoal de jovens e adultos e desenvolve um sentimento de pertencimento no grupo e amplia o repertório de instrumentos e signos sociais. No entanto, faz-se necessário articulá-las aos assuntos escolares, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e prazerosa, sem deixar de lado os conhecimentos científicos, que a escola tem a função de compartilhar, bem como, atuar na ZDP do aluno.

Com relação ao que os alunos percebiam em seu desenvolvimento foi pedido que eles narrassem um pouco sobre sua aprendizagem na EJA.

A aluna Rosa, em tom de reflexão diz que às vezes pensa em desistir porque seu desejo é aprender a ler e a escrever. Começou os estudos há um ano e ainda tem grandes dificuldades. Então, foi perguntado sobre seus avanços desde que iniciou. Ela disse que avançou, pois não reconhecia as letras, agora já reconhece e já está começando a ler. Antes, nem o nome conseguia escrever. Já Cravo diz que melhorou significativamente, pois agora aprendeu a escrever seu nome corretamente, isso em pouco tempo. Ainda relata que é só o começo.

Nos discursos de Rosa é possível perceber o sentimento de urgência em aprender a ler, que vem acompanhado de desânimo no primeiro momento, porém quando relata seus avanços consegue usá-los como motivador da sua aprendizagem.

É necessário que o professor avalie como o aluno se sente diante das experiências vivenciadas em sala de aula, pois muitas vezes ele precisará usar palavras de afirmação como

mediadora para que os alunos se sintam motivados.

Os dados evidenciam que uma ação consciente da docente na EJA impacta os processos de ensino e aprendizagem de jovens e adultos, e ressalta o desenvolvimento pedagógico dos profissionais da educação.

Considerações Finais

Conclui-se que a relação professor e aluno traz implicações para o desejo de permanecer na EJA, pois pode a escola pode ser concebida como um ambiente de construções coletivas de aprendizagem. Esse desejo de continuar possibilita ao educando espaço para o diálogo, reflexão, e postura crítica.

Assim como, estimula no professor o compromisso com o desenvolvimento do educando, bem como possibilita aprender conjuntamente com eles, entendendo que o ser humano é inacabado e o ensinar inexiste sem o aprender.

Em síntese, um bom relacionamento entre professores e alunos corrobora para a permanência escolar, bem como desejo e motivação para aprenderem.

É válido ressaltar ainda a importância de se continuar investindo em pesquisas no campo da aprendizagem na modalidade EJA, principalmente na alfabetização.

Neste artigo, procurou-se enfatizar a importância de uma ação docente consciente e compromissada e as percepções docentes e discentes sobre as experiências de aprendizagem e seus impactos para uma formação crítica e reflexiva na EJA.

Referências

AMÉZOLA, G. Veinte años de dictadura. **History of Education in Latin America - HistELA**, v. 2, 24 mar. 2019.

AQUINO, F. M. S.; PINHEIRO, R. A. A materialidade dos acampamentos escolares e a cultura popular na 'Campanha de pé no chão também se aprende a ler'. **History of Education in Latin America - HistELA**, v. 1, 30 dez. 2018.

BOGHI, C.; SCHIMIGUEL, J.; SHITSUKA, R.; SHITSUKA, D. Trabalhando a evasão em um curso de graduação a distância em um ambiente virtual. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 9, n. 1, 13 set. 2018.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**.

FARIAS, L. F. S.; ANDRADE, J. B. F. Florêncio Luciano e o Plano de Propaganda Contra o analfabetismo: modernização pela educação no Sertão do Seridó Potiguar – (1928-1929). **History of Education in Latin America - HistELA**, v. 2, 15 dez. 2019.

FRAZÃO, F. C. C. A Revista Careta e a instituição de saberes religiosos nos discursos para a educação feminina (1914-1918). **History of Education in Latin America - HistELA**, v. 2, 11 abr. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981, p.79.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

JESUS, A.; CHAGAS, F. Ensino superior e educação à distância: um estudo de caso no curso de administração pública da UFRN/CCSA – polo Currais Novos/RN. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 9, n. 4, 12 dez. 2018.

MIRANDA, E. D. **A Influência da Relação Professor-Aluno para o Processo de Ensino-Aprendizagem no Contexto Afetividade**. 8º Encontro de Iniciação Científica e 8ª Mostra de Pós-Graduação. Anais, 1-6. 2008.

MIRANDA, M. I. Conceitos centrais da teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. **Ensino em Re-Vista**, v. 13, n. 1, p. 7–28, 2005.

MORALES, P. **A relação professor-aluno: O que é como se faz**. 7. ed. São Paulo: Loyola. 2008.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto. **Educ. Pesqui.** [online]. 2004, vol.30, n.2, pp.211-229.

OLIVEIRA, M. K. de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. 1999.

PILETTI, Nelson. **Psicologia educacional**. 17. ed. São Paulo: Ática.2004.

SANTANA, J. S. DE. Educação feminina desvalida em Sergipe. **History of Education in Latin America - HistELA**, v. 2, 11 abr. 2019.

SHITSUKA, D.; SHITSUKA, R.; BOGHI, C. Estudo de caso de superação de dificuldades de leitura e escrita em aluno, por meio do apoio da tutoria em um curso de pós-graduação “lato sensu” a distância. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 9, n. 4, 14 ago. 2018.

SILVA, J. C.; BRITO, N. Escreveu, não leu, pau comeu: a demanda excessiva de pais e professores como fator de base e/ou sustentação da inibição do desejo e das dificuldades de aprendizagem. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 2, n. 1, p. 1 fev. 2011.

SILVA, J. C.; TEODORO, A. Tirando leite de pedra: trajetórias de sucesso escolar em meios populares. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 1, n. 1, 6 jun. 2010.

SILVA, J. DA C.; VIEIRA, G. Do significado da leitura a leitura significativa: um estudo sobre concepções e práticas de professoras da educação infantil de Cruzêta/RN. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 2, n. 2, 1 abr. 2011.

SILVA, J.; ZEFERINO, M. Diga-me o que pensa e te direi quem és: um estudo sobre desenvolvimento moral entre jovens do ensino médio da cidade de Cruzeta/RN. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 2, n. 3, p. e232, 1 jul. 2011.

TIBÚRCIO, Nadiane Maria da Silva et al. Ressignificando objetos: a importância da confecção de brinquedos com materiais recicláveis no processo educativo infantil. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 6, n. 2, p. 207-223, 2019.

VARGAS. Patrícia Guimarães; GOMES. Maria de Fátima C. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos. **Educ. Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 2, p. 449-463, abr./jun. 2013.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.