

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

SÍLVIA GOMES DINIZ ÁGUIDO

**LUDICIDADE E AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Juiz de Fora

2023

SÍLVIA GOMES DINIZ ÁGUIDO

**LUDICIDADE E AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado na
modalidade artigo acadêmico como atividade
prerrogativa para a conclusão da Graduação em
Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de
Fora

Orientadora: Geruza Cristina Meirelles Volpe

Juiz de Fora

2023

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 A ESPECIFICIDADE DOS SUJEITOS DA EJA.....	16
3 O LÚDICO: JOGOS E BRINCADEIRAS.....	21
4 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE E DA LUDICIDADE NOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EJA.....	29
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus pela vida que Ele me concedeu, pelos dons e sabedoria que deu nesta existência para a realização deste trabalho. E, sempre me mostrar meu propósito para não desistir da minha caminhada.

Aos meus pais pelo amor, incentivo e apoio incondicional. A minha mãe Cláudia que não me fez desistir e sempre ofereceu seu colo nos momentos mais desafiadores. Ao meu pai Mário que em muitas manhãs de sábado me encorajou e me incentivou a continuar, apesar de todas as dificuldades e a distância ao longo da semana sempre esteve comigo e me fortalecendo.

Obrigada primos e tias pelo incentivo nessa reta final, por me proporcionar recursos para finalizar minha tese em meio a tantas dificuldades.

À professora Dr^a Geruza Cristina Meirelles Volpe, minha orientadora, pelo acolhimento, paciência, compreensão e contribuições para o desenvolvimento deste trabalho.

As professoras Suzana Vargas e Patrícia Martins Paiva por aceitarem fazer parte deste momento tão importante da minha formação.

Obrigada a todos!

Resumo: O presente trabalho tem a intenção de discutir as temáticas da ludicidade e da afetividade na Educação de Jovens e Adultos, buscando analisar reflexões acerca desse assunto com base nas leituras de autores na área da Educação: Paulo Freire (1996), Johan Huizinga (1996), Tizuko Morchida Kishimoto (1994), Santa Marli Pires dos Santos (1997) e Marta Kohl (1999) por meio dos quais acreditamos que contribuem para uma prática afetiva e lúdica nas salas de aula da EJA, atualmente.

Palavras-chave: EJA, Ludicidade, Afetividade.

Introdução:

O presente trabalho tem a intenção de discutir as temáticas da ludicidade e da afetividade na Educação de Jovens e Adultos, buscando analisar reflexões acerca desse assunto com base nas leituras de autores na área da Educação: Paulo Freire (1996), Johan Huizinga (1996), Tizuko Morchida Kishimoto (1994), Santa Marli Pires dos Santos (1997) e Marta Kohl (1999) por meio dos quais acreditamos que contribuem para uma prática afetiva e lúdica nas salas de aula da EJA, atualmente.

O lúdico, aliás, vem sendo esquecido ao longo dos anos no que se tem discutido sobre educação. Santos (1997) realiza algumas observações relevantes a respeito da inserção do lúdico no ambiente de sala de aula, apontando que uma das causas que leva a ausência do lúdico na escola pode não ser a causa do profissional da educação, mas devido à sua formação. As discussões em torno da prática lúdica em sala de aula talvez não tenham feito parte dela. Assim, aquilo que não se vivencia acaba sendo aplicado em sala de aula aos poucos no processo de ensino-aprendizagem e como uma conquista gradativa.

Todavia, Santos (1997) salienta que a ludicidade é encontrada como uma alternativa para a formação do ser humano e sustenta que os cursos de formação de professores devem estar atualizados, adaptados com a realidade da sociedade. Dessa forma, entendo que a questão do educar, no sentido amplo, não está limitada em repassar informação ou apenas indicar uma direção correta. E pensando na formação humana, o lúdico deve estar presente.

A ideia de resgatar atividades lúdicas faz repensar em outras formas de ensino no processo de desenvolvimento humano ganha adeptos por se tratar de um mecanismo que modifica o educador na sua prática em sala de aula, além do professor não tornar um mero “repassador” de conteúdos de forma mecanizada. A transmissão desses conteúdos de forma abstrata e mecânica apenas tende a prejudicar o processo de ensino-aprendizagem.

A formação lúdica deve possibilitar ao futuro educador conhecer-se como pessoa, saber suas possibilidades e limitações, tendo uma visão clara sobre o jogo e o brinquedo para a vida das crianças, do jovem e do adulto. O adulto deve voltar a brincar, resgatando assim a ludicidade, a fim de transformar vivências para o campo da educação (SANTOS, 1997, p. 125-14). Afinal o lúdico é uma forma descontraída de aprender, passando do ensino tradicional para atividades interessantes e significativas para o educando.

Portanto, quando um jovem ou um adulto retorna para escola, o espaço escolar deve ser um ambiente prazeroso, a fim de que seja motivacional para que esse educando não acabe tendo novamente uma evasão escolar, seja pela falta de motivação ou pela infantilização de práticas educacionais.

Algo que me inquietou foi a infantilização nas atividades de alfabetização que eram passadas para os alunos durante as aulas da turma que realizei o estágio obrigatório na turma da EJA. Embora a turma tivesse alunos das mais diversas faixas etárias em dificuldades de aprendizagem, principalmente das pessoas mais velhas, a professora apresentava para os alunos atividades impressas retiradas de modo aleatório de blogs e poemas infantis. Durante as minhas observações, aproximei-me de uma aluna na realização de uma dessas atividades, e a mesma queixou-se que ela sabia as palavras, mas as imagens eram bem infantis. Relatou que com essas e outras práticas da professora, não se sentia motivada a retomar os estudos.

Em determinadas aulas de Língua Portuguesa, chamou minha atenção as poesias que a professora passava para a turma; muitas vezes tratava-se de poesias infantis, cujo tema não desperta interesse nos alunos. Além de poesias infantis, atividades com enunciados como formar frases e separar sílabas eram habituais. As palavras para formar frases eram simples, não tinham encontros consonantais, como por exemplo: “cama, tapete, rosa, sofá, janela, tatu, gato”. E algumas sílabas para formar palavras eram as mesmas utilizadas para formar frases. Lembro-me que um dia em que uma aluna, durante a correção de uma tarefa, sentiu dificuldade de copiar as palavras do quadro; copiou todas as palavras com algum erro ortográfico, confundindo-se e misturando uma parte da atividade com outra. Após essa atividade, a professora passou outra com o enunciado para dar características para cada substantivo. Novamente circulei em sala para a observação das atividades e percebi alguns dos substantivos eram repetidos das duas atividades anteriores: “tapete, casa, gato, janela”. As características que os alunos atribuem são palavras simples: “bonito,

legal”.

Uma vez, que geralmente, professores lidam na maioria das vezes em sua profissão com crianças, por isso acabam por infantilizar o ensino de jovens e adultos, porém isso é um fator desestimulante para os estudantes da EJA. Contudo, o professor deve manter o cuidado para que não venha a tratar esse público como crianças. O diálogo deve sempre estar presente em sala de aula, para que seja um espaço que o aluno tenha a oportunidade de expressar suas experiências. Se a professora adequasse as atividades aos seus saberes, a autoestima desses alunos poderia ser mais elevada. Afinal, “Uma tarefa fundamental para o(a) professor(a) é conhecer que saberes e habilidades os alunos e alunas desenvolveram em função de seu trabalho.” (BRASIL, 2006). Para que o diálogo ocorra de maneira saudável nas turmas de EJA, o professor deve atentar a conhecer a realidade desses estudantes, o educador buscando-se a se inspirar a partir do diálogo acerca da teoria freireana. Por isso, na concepção de Freire, o diálogo é a essência para que haja uma verdadeira educação libertadora. Os educandos necessitam de uma conversa que seja voltada para a diversidade, experiências no mundo do trabalho e histórias de vida.

Durante o estágio da EJA, obrigatório para o curso de Pedagogia da UFJF, presenciei diversas experiências que cada aluno trouxe para a sala de aula. Entre os alunos havia aqueles que trabalhavam com serviços gerais, pedreiros, do lar e outros com formação familiar das mais diversas. A professora da turma conhecia a profissão dos alunos, sabia onde moravam, conversava com eles e até dava carona todos os dias para uma delas. Todavia, as atividades não eram pensadas levando em consideração o conhecimento prévio dos alunos e o conhecimento de mundo.

Ao sentar ao lado dos alunos, percebi muitas vezes constrangimento e vergonha deles ao terem suas dificuldades vistas por mim. A fala deles também demonstrava sentimento de inferioridade. Sempre enfatizavam que não conseguiam, que estava difícil, ou que não pensavam bem. Acredito que se os conhecimentos trazidos por esses alunos fossem valorizados, provavelmente encontrariam motivação para estudar.

A experiência do estágio da turma da EJA foi gratificante, pois conseguia ajudar os alunos não somente a entender o conteúdo. Assim como no decorrer das atividades e durante as dúvidas, os conhecimentos prévios que os alunos já tinham como base para entender tal conteúdo que estava sendo explicado pela professora

eram relevantes para serem levados adiante em sala de aula, só que, na maioria das vezes esses conhecimentos eram ignorados pela professora.

A turma onde realizei o estágio estava em processo de alfabetização; havia diversos níveis de alfabetização, sendo que os alunos mais jovens estavam em um nível mais avançado.

Com as minhas observações, percebi que a professora não explorava as palavras que faziam parte do dia a dia dos alunos e não apresentava conteúdos que eram de acordo com os interesses dos educandos. Acredito que algumas práticas poderiam ser revisadas pela professora para que se tivesse uma alfabetização prazerosa. Afinal, “A tarefa do alfabetizador será facilitada se ele utilizar materiais de leitura que interessam aos adultos como manchete de jornais, folhetos de publicidades, documentos (título de eleitor, certidão de nascimento), anúncios de empregos, nomes de bairros (...)” (CARVALHO, 2012, p.84).

Particularmente na Educação de Jovens e Adultos, o professor deve valorizar o conhecimento que o aluno traz no seu cotidiano, podendo assim, auxiliar em uma aprendizagem crítica, criativa e autônoma, assegurando a permanência do aluno em sala de aula. Conforme o caderno “Trabalhando a Educação de Jovens e Adultos- Alunos e Alunas da EJA”, o reconhecimento da existência de vida, de sua bagagem cultural, de suas habilidades profissionais, certamente, contribui para que ele tenha o resgate de uma auto-estima positiva, ampliando a sua auto-estima e fortalecendo a sua autoconfiança (BRASIL, 2006, p. 19). Portanto, essas vivências que os alunos trazem consigo contribuem para que os alunos tenham cada vez mais um olhar curioso para os assuntos no qual já possuem conhecimento e que possam passar a ter o domínio sobre aquele assunto através das dinâmicas em sala de aula.

Por outro lado, conforme Santos (1997) argumenta, a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista como diversão. O desenvolvimento da ludicidade facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural; colabora para saúde mental, prepara para o estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação e construção do conhecimento. (SANTOS, 1997, p.12).

As atividades lúdicas podem ocorrer em diversas faixas etárias, inclusive, na EJA. Creio que o lúdico possa contribuir de forma prazerosa no processo de ensino aprendizagem e, principalmente, para uma maior aproximação entre professor e

aluno.

A educação também envolve a afetividade e, ao envolver atividades lúdicas, contribui-se para a criação de laços afetivos. Para isso, os alunos precisam ter a oportunidade de aulas prazerosas, lúdicas e descontraídas e que levem em consideração a afetividade pode motivar os alunos a terem predisposição em aprender, podendo, assim, obter um melhor desempenho.

Pensando nessas considerações apresentadas e pelas experiências da minha prática de estágio, compreendo como é relevante discutir sobre a ludicidade no processo de alfabetização na EJA, visto envolver alunos trabalhadores assalariados que têm uma jornada de trabalho integral e chegam à noite para a sala de aula cansados do seu dia, por isso as aulas devem se sentir acolhidos, sentir prazer no que fazem pelo respeito, pela afetividade e pela troca de saberes que estabelecem, pois ambos são sujeitos dotados de emoções, sentimentos e necessidades.

Para tanto, organizo esse artigo em quatro seções. Na primeira seção, “A especificidade dos sujeitos da EJA”, discute sobre o perfil dos estudantes da EJA, com o objetivo de respeitar a especificidade e história de vida de cada aluno. Na qual, esses jovens e adultos buscam concluir seus estudos com o objetivo de buscarem melhores condições de trabalho na sociedade. Por isso, a temática “trabalho” tem um espaço especial nessa modalidade de ensino. Essa temática não deve ser ignorada pelos professores, deve trazer para sala de aula reflexões do trabalho diário de cada um dos seus educandos em vista a valorizar e conhecer cada dia mais seu trabalho, melhorando assim a sua capacidade de reflexão como cidadãos críticos na sociedade.

Para uma pessoa adulta que deseja retomar seus estudos, o desejo maior é de se preparar para o trabalho, ter autonomia e ter sucesso profissional. Por isso, o trabalho na EJA, neste sentido, não deve ser desenvolvido com os mesmos parâmetros utilizados para se trabalhar com crianças. Um aluno com 30 anos de idade, por exemplo, retomando os anos escolares correspondente ao 4º ano do ensino fundamental não se interessará por uma atividade caracterizada como infantil. Portanto, a necessidade de abordar conteúdos que sejam equivalentes com a linguagem adulta e que vá ao encontro do que o público deseja.

Outro ponto que entra em destaque nessa temática, é a inserção da mulher na EJA, uma vez que muitas delas tiveram que abandonar os estudos para trabalharem e também cuidarem do lar. Por isso, ao longo dos anos a inserção da

mulher no trabalho vem crescendo, contudo, buscam concluir os estudos para melhores condições no mercado de trabalho. Ou, objetivos individuais sendo, algumas para adquirir conhecimento, garantir melhor emprego, ser contratada, não perder o emprego, conhecer novas pessoas, buscar melhores condições de vida para si e sua família.

Na segunda seção “O lúdico: jogos e brincadeiras” inicia-se debatendo acerca do que é o lúdico. Como é um assunto bem amplo, apresento diferentes interpretações acerca do lúdico. O lúdico geralmente está associado às brincadeiras e interpretamos como sendo um mecanismo atrativo para as aulas, tornando a aprendizagem mais prazerosa e significativa.

Já os jogos e brincadeiras, não são conceitos bem definidos em nossa língua portuguesa. Por isso, consideramos que um modo geral deve ser visto como algo divertido, leve, descontraído e por mais que pareça uma simples distração, apresenta grandes estímulos. Indo em direção aos jogos lúdicos, o educando tem a possibilidade de vivenciar situações-problemas, pois o desenvolvimento de jogos planejados em sala de aula permite com que os alunos tenham experiências lógicas e concretas. Já a brincadeira, é vista como algo do caráter imaginativo, fictício, onde cria ou recria cenários de acordo com as suas vivências, cultura e interesse. Tendo a liberdade de ser realizada em qualquer lugar e sem qualquer recurso e podendo utilizar o próprio corpo, na maioria das vezes nem sempre quem vai estabelecer é o professor, por isso, a autonomia do aluno é importante nesse processo. A brincadeira também é importante no processo de fortalecimento dos laços afetivos, uma vez que não existem regras e o principal objetivo é se divertir. Permitindo que o adulto vivencie brincadeiras e sensações positivas que foram roubadas na sua infância.

A quarta seção, “A importância das relações afetivas entre professor e aluno”, apresenta a ideia de Paulo Freire, em que é visto como alguém que ensina e alguém que aprende. Além disso, o aluno pode levar o professor a questionamentos sobre o que é debatido em sala de aula, conseqüentemente, ambos aprendem nesse processo de interação.

Com isso, é importante os professores conhecerem os seus alunos, profissão de cada um deles e os conhecimentos prévios que cada um traz com relação às histórias de vida e vivências na sociedade. Com o objetivo de ser uma parceria saudável e significativa para aprendizagem em sala de aula.

O último tópico, “Afetividade no processo de ludicidade na EJA”, discorre sobre

como ocorrem as relações de troca entre professor e aluno em sala de aula. Uma vez que para ter sucesso no processo de ensino-aprendizagem, as relações sociais e afetivas são fundamentais. Uma vez que envolvem as relações de troca, especialmente nas relações afetivas estabelecidas entre professor e aluno, não poderia ser diferente. Ambos precisam estar verdadeiramente envolvidos e comprometidos para que a aprendizagem ocorra de forma “natural”, verdadeira e eficaz.

1) A especificidade dos sujeitos da EJA

Os sujeitos que frequentam a EJA são marcados por uma especificidade: são trabalhadores que estudam. E também são:

Sujeitos que possuem bagagens de conhecimentos, que estão inseridos no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos (BRASIL, 2006, p. 4)

Dessa forma, é dever da escola e dos professores respeitarem as pluralidades e trabalhar de forma prazerosa as experiências que os alunos trazem de suas vidas, sejam elas do seu ambiente de trabalho ou de experiências pessoais adquiridas ao longo da vida e que possam acrescentar de forma significativa para os demais educandos. Ao passo que faz sentido para o cotidiano, pode despertar o interesse do aluno e permitir-lhe se posicionar diante da sociedade.

O jovem ou o adulto que retorna à escola buscando concluir seus estudos, não deve sentir vergonha, e sim, orgulho de voltar a estudar. Com isso, cabe aos professores ajudá-los a identificar o valor dos estudos em suas vidas, inclusive através de atividades ligadas ao cotidiano, principalmente da realidade dos alunos. Na elaboração de aulas e projetos atrativos, estimulantes e dinâmicas, deve-se tomar como ponto de partida as experiências dos alunos, ampliando assim o aspecto cultural e criando um ambiente prazeroso e receptivo para esses educandos; mostrando que o professor aprende a cada aula com as vivências dos alunos; colocando cada um deles para compartilhar momentos de trocas de experiências; valorizando assim o conhecimento e habilidades que cada um deles possuem.

Devemos ter em mente que esses estudantes que ingressam para a educação de jovens e adultos não são, normalmente, pessoas qualificadas que buscam a escola para aperfeiçoar os seus estudos, mas o fazem de forma tardia para alfabetizar-se. De acordo com Oliveira (1999, p. 59): “esses estudantes geralmente é o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas empobrecidas, filhos de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos)”. Geralmente são pessoas que chegam ao meio urbano e acabam ocupando postos de trabalho que não exigem qualificação e estudo, por isso

buscando serviços como de pedreiro, babá, empregada doméstica, etc. Portanto, ingressam em um ensino supletivo com o intuito de ampliar sua qualificação acadêmica.

O jovem e o adulto quando se qualifica, conseqüentemente, viabiliza melhores condições de trabalho e maiores rendimentos. Para enfatizar essa questão com relação ao que diz de o salário ser mais elevado quando se tem mais estudos, Carnevale e Barros (2017, p. 1) devem a ideia de que segundo

“A teoria do capital humano discorre que uma das formas do trabalhador obter maiores salários é através do investimento em educação ou profissionalização, incluindo aqui a experiência ocasionada pelos anos de trabalho em determinada atividade. Segundo esta teoria, os trabalhadores tendem a receber maiores salários quanto maior quantidade de capital humano este acumular (EHRENBERG; SMITH, 2000).”

Conforme comenta Oliveira (1999), além dos idosos que ingressam na EJA, os jovens não são mais adolescentes no sentido naturalizado. Esses jovens, geralmente são incorporados aos cursos supletivos em fases mais adiantadas da escolaridade, tendo maiores chances de concluir o ensino fundamental e ensino médio simultaneamente. Geralmente, os que se veem nos jovens, como no caso da minha observação de estágio, são moças e rapazes que possuem acesso às tecnologias da informação, já que estão envolvidos e imersos a uma sociedade letrada, escolarizada e urbana, como aponta Oliveira (1999).

Oliveira (1999, p. 60) nos leva à reflexão sobre como esses jovens e adultos pensam e aprendem. Portanto, convém transitarmos pelo menos por três campos que contribuem para a definição do seu lugar social: a condição de não-crianças, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais.

Na condição de não-crianças, Oliveira (1999) discute como o desenvolvimento historicamente refere-se de modo predominante à criança e ao adolescente. De acordo com Oliveira (1999), o processo de construção de conhecimento e aprendizagem dos adultos, são, assim, muito menos explorados na literatura psicológica do que aqueles referentes às crianças e aos adolescentes. Portanto, o que se estabelece após a adolescência e com a

chegada da vida adulta é a ausência de mudanças. Assim, alguns fatores culturais e padronizados pela sociedade são característicos de uma vida adulta. Conforme (Oliveira, 1999, p. 60):

Se cada período da vida é suscetível de se identificar com uma série de papéis, atividades e relações, não cabe dúvida de que a entrada no mundo do trabalho e a formação de uma unidade familiar própria são identificadas como papéis, atividades e relações de maior importância a partir do final da adolescência. [A forma como esses dois fenômenos ocorrem] e as expectativas sociais em torno deles são claramente dependentes em relação a fatores históricos, culturais e sociais. (PALÁCIOS, 1995, p. 60)

Outro exemplo, com relação aos fatores que influenciam o nível cognitivo do adulto são: o nível de saúde, o nível educativo e cultural, a experiência profissional, o bem-estar psicológico e as experiências de vida. Fatores explicativos que são determinantes na competência cognitiva das pessoas.

De acordo com outros exemplos de fatores de naturezas diversas que influenciam no meio em que o adulto se insere, estão fatores culturais, sendo um grande divisor da vida de uma criança, adolescente e de um adulto. Para Oliveira (1999), o adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente daquele da criança e do adolescente; possui uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas.

Nessas condições, o adulto traz diferentes relatos, dificuldades e diversas habilidades. Primeiramente com relação ao mundo do trabalho. Onde o tema “trabalho” tem um lugar especial na EJA e deve ser de grande importância para o professor em sala de aula. Com isso, o professor traz para esse aluno uma capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre os próprios processos de aprendizagem.

Todavia, para Marta Kohl Oliveira (1999, p. 61) tratar o adulto de forma abstrata, universal, remete a um certo estereótipo de adulto, muito provavelmente correspondente ao homem ocidental, urbano, branco, pertencente às camadas médias da população, com um nível instrucional

relativamente elevado e com uma inserção no mundo do trabalho em uma ocupação razoavelmente qualificada.

Todavia, a educação de jovens e adultos vêm para “quebrar” esse paradigma. Nessa perspectiva, a inserção da mulher na modalidade da EJA tem ganhado destaque nos ambientes escolares. A EJA vem possibilitando a entrada da mulher nas escolas, principalmente as mais idosas (FERNANDES *et al.*, 2016, p. 1). Essa modalidade de educação possibilita que as mulheres, que por diversas situações tiveram que deixar os estudos, retornem para a sala de aula. Porém, a organização com que a EJA tem se dado acaba fazendo com que muitas “evadam”, pois não dão conta de conciliar aprendizado em curto período, pelo fato também do da família ter um grande número de filhos, conseqüentemente a sobrecarga dos serviços domésticos são mais elevados, além de falta de transporte para o deslocamento até a escola.

Por isso, a mulher está buscando novamente os estudos e qualificação para a conquista de um emprego melhor. Portanto, mesmo com essas mudanças que vêm ocorrendo na sociedade, as condições ainda não são igualitárias se comparado aos homens. Nesse sentido, segundo Barbosa (2012 apud Fernandes, C. *et al.*, 2016, p. 2) devem ser elaboradas políticas públicas que objetivem acabar com as discriminações contra as mulheres, destacando as desigualdades de gênero em relação à educação como um todo, além de assegurar a permanência das mulheres nas escolas.

Os problemas socioeconômicos enfrentados pelos alunos na EJA, acabam, na maioria das vezes, desencadeando problemas de baixa auto-estima e, conseqüentemente, no desempenho escolar. A maior parte dos alunos possui um histórico familiar de pessoas que enfrentam dificuldades financeiras, por isso o motivo do abandono dos estudos, também, começaram a trabalhar muito cedo e sendo submetidos ao trabalho infantil, para ajudar no sustento da família.

Essa questão nos remete ao curta “Vida Maria”, produzido pelo animador gráfico Márcio Ramos. O curta narra a história da personagem Maria, uma menina que se esforça para aprender a escrever seu próprio nome. Enquanto isso, a sua mãe, uma mulher que não teve instrução e teve que trabalhar na roça desde cedo, repete que a menina estava perdendo tempo tentando “desenhar” o seu nome. Diante de tal conflito, Maria acaba sendo influenciada a abandonar os estudos para trabalhar e ajudar nas tarefas de casa.

Consequentemente, há presença do trabalho infantil nesse contexto. Com o passar do tempo na vida de Maria, mostra como vai sendo passado esse costume de geração para geração. O curta mostra também como as experiências vividas na infância são determinantes para a construção do indivíduo e dos valores.

2) O lúdico: jogos e brincadeiras

Quando refletimos sobre o conceito de lúdico nas mais variadas interpretações, são percebidas certas diferenças entre os significados nos mais diversos contextos. Geralmente, é comum fazer uma associação de lúdico como sendo relacionado às brincadeiras e interpretamos como um mecanismo para tornar as aulas mais dinâmicas, atrativas, “prendendo” a atenção dos alunos e tornando uma aprendizagem mais agradável.

A ludicidade é uma dimensão importante e indispensável durante todo o processo de escolarização. Portanto, devemos considerar as atividades que possam contribuir para o desenvolvimento na EJA de acordo com cada perfil da turma e valorizando de forma significativa essa forma de aprendizado.

Para que o lúdico auxilie na construção do conhecimento é necessário que o professor faça a mediação da atividade planejada; deve estabelecer os objetivos para que tenha um caráter pedagógico, promovendo dessa maneira interação social e o desenvolvimento intelectual. Segundo Silva (2005):

O jogo é um elo integrante entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Por isso, partimos do pressuposto de que as brincadeiras lúdicas podem e devem ser utilizadas em todas as fases da vida escolar, inclusive na educação de jovens e adultos, pois estes também aprendem jogando desenvolvendo atividades recreativas. (SILVA, 2005, p. 49)

Por isso, considera-se importante, buscar alguns conceitos diversos da palavra “lúdico” no contexto educacional e na visão dos especialistas sobre o assunto. Começo pela definição da palavra “lúdico” no dicionário da língua portuguesa (FERREIRA, 2008) para refletirmos. Nele apresenta que:

Lúdico como lú.di.co adj Relativo a jogos, brinquedos e divertimentos, posso dizer que o lúdico refere-se a uma distração, divertimento por meio de alguma atividade. Na educação, esse processo pode facilitar a aprendizagem de forma prazerosa e compreensível, tornando o aluno um protagonista no processo de ensino-aprendizagem e fazendo com que ele seja independente para perceber seus potenciais enquanto agente participativo. (FERREIRA, 2008)

Como destaca Monteiro (2015):

Lúdico não pode e nem deve ser usado simplesmente para passar o tempo, como se não tivesse nenhum valor pedagógico. Ao contrário, essas atividades devem envolver os alunos para o trabalho coletivo, é através das atividades lúdicas como jogos e brincadeiras que o adulto poderá indagar, transformar e expressar suas vontades. (MONTEIRO, 2015, p. 42)

Segundo Pereira (2005):

As atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou

simples passatempos e, sim, momentos de descoberta, construção e compreensão de si, estímulos à autonomia, à criatividade, à expressão pessoal. Dessa forma, possibilitam a aquisição e o desenvolvimento de aspectos importantes para a construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educando se descubram, se integrem e encontrem novas formas de viver a educação. (PEREIRA, 2005, p. 20)

Para Huizinga (1996), o lúdico deve ser entendido em sua concepção mais abrangente. Após analisar o conceito da palavra em diversas línguas, o autor chega à seguinte conclusão: devido o jogo ser uma atividade realizada de forma voluntária e que segue seu percurso sob orientação com regras, leva o indivíduo a uma reflexão sobre ele mesmo e sua própria existência.

Já Piaget (1967), afirma que quando nos remetemos a jogos e brincadeiras estes fazem parte das nossas vidas e se manifestam durante toda a trajetória humana. Por isso devem ser observados com atenção, para que não sejam confundidas com divertimento ou atividades sem direcionamento e fundamento.

Com essas definições da palavra “lúdico”, pode referir-se a um jogo, uma brincadeira ao algo que seja divertimento para a reação de cada pessoa; qual o significado daquela ação ao sujeito? Portanto, prossegue-se compreender o significado de jogo e brincadeira.

Definir o jogo e a brincadeira é uma tarefa desafiadora de ser realizada na medida em que esses conceitos e as palavras que os significam não são bem definidos nem em nossa língua portuguesa. Essa imprecisão na linguagem e nos conceitos linguísticos é construída a partir das mais complexas relações com o projeto histórico-social e cultural em que as práticas do jogo e do brincar são exercidas e que também não estão bem definidas.

Deve ser considerado nos jogos lúdicos de forma prática a oportunidade do educando vivenciar situações-problemas, pois o desenvolvimento de jogos planejados em sala de aula permitem ao adulto a oportunidade de experiência com lógica e raciocínio, favorecendo a sociabilidade e estimulando as relações afetivas, cognitivas e sociais, morais, culturais e linguísticas.

O jogo é interpretado como algo que seja divertido, leve, descontraído, com objetivos bem definidos e por mais que pareça simples, há grandes

estímulos e aprendizados significativos para o educando a partir da vivência do lúdico. A sua orientação para ser realizada costuma ter tempo, local e materiais estabelecidos e orientados pelo professor previamente, ainda que seja permitido ao educando fazer de acordo com as suas possibilidades. E, por fim, no que cabem as regras e combinados, normalmente são propostos pelo professor, já vem com regras pré-estabelecidas e normalmente mais estáveis.

No livro “O jogo e a educação infantil”, escrito por Tizuko M, Kishimoto (1994), em seu primeiro capítulo, a autora trata conceitos básicos, como por exemplo, definir o que é jogo, brinquedo e brincadeira. Para Kishimoto (1994), os jogos podem apresentar variações como faz-de-conta, simbólicos, motores, sensório-motores, intelectuais e cognitivos, de exterior, de interior, individuais ou coletivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de animais, de salão e inúmeros outros. Conforme a autora exemplifica, pode se ter mais definições de jogos quando se observam diferentes situações das mesmas denominações.

Outro ponto a ser destacado que está envolvido quando se está jogando é a socialização, uma vez que os jogos são facilitadores para interação dentro da sala de aula. Por isso, o jogo acaba tendo a sua interpretação também como sendo uma ferramenta para a socialização, ou seja, o jogo no seu sentido social. Para Kishimoto (1996, p. 13) essa questão se desenvolve da seguinte forma.

Assumir que cada contexto cria sua concepção de jogo e não pode ser visto de modo simplista, como mera ação de nomear. Empregar um termo não é um ato solitário. Subentende todo um grupo social que o compreende, fala e pensa da mesma forma. Considerar que o jogo tem um sentido dentro de um contexto significa a emissão de uma hipótese, a aplicação de uma experiência ou de uma categoria fornecida enquanto instrumento de cultura dessa sociedade. Toda denominação pressupõe um quadro sociocultural transmitido pela linguagem e aplicado ao real. (KISHIMOTO, 1996, p. 13)

Dessa forma, o jogo enquanto fato social é uma ferramenta que passa assumir uma imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É essa característica do jogo que mostra porque, dependendo do lugar e da época, os jogos possuem significados distintos. Por exemplo, um arco e flecha pode ser

um brinquedo comum com o objetivo de trabalhar a concentração, tendo como característica acertar o centro do alvo para obter pontos. Quanto mais próximo do alvo central, mais pontos o atirador ganha. No final de cada partida, ganha o arqueiro ou dupla que mais pontos conseguirem. Já em certas culturas indígenas representam instrumentos para arte da caça e da pesca.

Em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não-séria. Com o passar do tempo, na chegada do Romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança. Assim como no mundo dos adultos, onde o jogo aparece em seu convívio social como uma ferramenta para fortalecer vínculos sociais uns com os outros.

Para enfatizar essa ideia que o jogo traz enquanto uma necessidade básica do ser humano para sua distração destaco que, de acordo com Pereira (2005, p. 89) conforme citado por Huizinga (1996):

(...) a expressão *homo ludens* para ressaltar que o jogo é considerado uma das necessidades básicas do ser humano. Entretanto, as exigências e transformações das sociedades modernas vão, progressivamente, afastando os indivíduos das atividades essencialmente lúdicas, criando formas de lazer estereotipadas, como as oferecidas pela televisão, que os colocam em uma postura solidária, alienada e inexpressiva. Ou seja, esse tipo de entretenimento inserindo uma sociedade capitalista, traz o lazer de forma passiva, por isso, acaba que a pessoa não exerce a sua capacidade intelectual de estratégias para divertimento em um jogo, sendo que na televisão já está tudo pronto e acessível de forma rápida para o entretenimento. (PEREIRA, 2005, p. 89 *apud* HUIZINGA, 1996).

Essa forma do lazer passivo acaba não possuindo o potencial de mobilização e renovação que caracteriza as atividades lúdicas. Nessa reflexão proposta por Huizinga (1996), esta visão material do trabalho e, conseqüentemente, da moral. O trabalho, no capitalismo, é algo sério, por isso, acaba excluindo a ludicidade, interpretada como sendo algo que afasta de uma atividade mais séria. Sempre escutamos desde a nossa infância as seguintes expressões: “acabou a brincadeira”, “aqui não se brinca, trabalha-se”, “isso não é brincadeira, é sério”, entre tantas outras. Isso acaba criando essa “divisão” entre trabalho e alegria, trabalho e ludicidade, como se estar em alegria no trabalho ocasiona a seriedade e a responsabilidade.

De acordo com Emerique (2004, apud HEBERLE, 2011, p. 19) para muitos o brincar se associa ao que não é necessário, a um passatempo, ao que não possui utilidade alguma, ao infantil e ao que não deve levar em conta. Contudo, a ludicidade não deve ser compreendida como uma simples diversão, e sim como algo que irá auxiliar de forma positiva na socialização com os demais colegas de sala. O lúdico contribui de forma prazerosa no processo de ensino e aprendizagem e, principalmente para, uma maior aproximação entre o docente e o aluno. Porém, conforme argumenta Silva (2004), o professor precisa saber justificar a utilização do lúdico, ou seja, quais os objetivos que se deseja alcançar, além de planejar tudo com antecedência o que planejar para o aluno realizar a atividade.

Já a brincadeira é de caráter imaginativo, fictício de acordo com (SILVA; SILVEIRA, 2005): o educando fantasia, cria ou recria cenários de acordo com as suas vivências, cultura e interesse e de seus pares. A liberdade na brincadeira tem a vantagem de poder ser realizada em qualquer ambiente, a qualquer momento, pelo tempo que o aluno desejar e utilizando o que estiver disponível, até mesmo o próprio corpo. No que diz respeito aos combinados, existem acordos entre quem participa, para vivenciar os papéis encenados, mas tudo é estabelecido ao longo da brincadeira e nem sempre quem estabelece é o professor; por isso, tem um grande papel na autonomia dos alunos e na capacidade na tomada de decisões, por isso a brincadeira é importante nesse processo.

Também a brincadeira pode ser iniciada como um “combinado”, pois precisa de uma regra para começar se desenvolver no decorrer da diversão, mas esses combinados acabam sendo modificados naturalmente e de forma espontânea. Assim, a brincadeira vai criando forma e despertando novos interesses nos educandos.

O brincar fortalece os laços afetivos, uma vez que não existem regras, não existe um vencedor e nem é uma forma de competição, o famoso "ganhar ou perder". O foco principal não está em vencer; o que predomina é a diversão. Além dos adultos experimentarem sensações positivas, que muitas das vezes lhe foram roubadas na infância; além de ter a liberdade da participação voluntária, podem explorar seus medos e receios, as suas preferências, os movimentos livres dos seus corpos e criatividade nas brincadeiras.

Enfim, o lúdico pode ser interpretado como uma forma descontraída para aprendizagem em sala de aula; uma possível alternativa pedagógica que envolve o corpo e, conseqüentemente, o movimento.

Contudo, no que tange especificamente aos corpos, a possibilidade de um passado obscuro e abuso sofrido durante a infância deve ser observado com um olhar sensível do educador.

No caso do aluno da EJA como retorna para escola após longos anos afastados dela, principalmente por motivos de trabalho durante a infância ou adolescência, a brincadeira provavelmente acabou sendo “perdida” na vida desses jovens e adultos. Daí também a escola deva oportunizar interações lúdicas uns com os outros, visto que esse divertimento não foi tão vivenciado. Por isso, a educação de Jovens e Adultos também pode e deve ser contemplada pela ludicidade, por ser uma forma prazerosa e significativa de aprendizagem, uma vez que seus alunos, em sua grande maioria, não tiveram a oportunidade de frequentarem a escola durante a infância. E, talvez, de nela brincarem.

Desse modo, é importante destacar que através das atividades lúdicas pode-se tornar a aprendizagem dos conteúdos a serem trabalhados na EJA mais prazerosa e significativa. A utilização desses recursos lúdicos acaba gerando um novo olhar acerca do currículo na EJA. Essa metodologia entra em cena como algo necessário para efetivar a construção de novos conhecimentos junto à vivência e criatividade dos alunos. Principalmente nas turmas de alfabetização de Jovens e Adultos, onde esses alunos com suas vivências fora da sala de aula convivem em um mundo letrado e na maior parte do tempo se sentem à margem da sociedade por não terem o domínio da leitura e da escrita.

Por isso, o professor tende a motivar a participação do aluno e tornando a aprendizagem mais prazerosa se o processo for transformado através da ação lúdica. Portanto, percebe-se a necessidade de se relacionar o processo de alfabetização com o lúdico, na forma de jogos e brincadeiras, tornando esse processo leve e significativo.

A ludicidade no contexto da EJA pode ser um importante e tangível recurso no processo de ensino-aprendizagem ao propor jogos e brincadeiras que vêm para facilitar e tornar a aprendizagem dos conteúdos a serem trabalhados na modalidade mais prazerosa e significativa. A utilização de recursos lúdicos acaba criando um novo olhar acerca do currículo, relacionando

conhecimentos a vivências e criatividade dos alunos.

Embora divertida, leve, descontraída, as atividades lúdicas devem ter objetivos bem definidos e por mais que pareça uma simples brincadeira, deve haver estímulos e aprendizados significativos para o educando a partir de sua experimentação. É um grande desafio que requer do professor e do aluno uma atenção e valorização dessa metodologia para que a aprendizagem aconteça de maneira prazerosa e eficaz. Uma vez que o lúdico na sala de aula não é só o fato de brincar por brincar, mas também desenvolver a capacidade de cada aluno por meio de jogos, acredito que o lúdico pode ser um recurso tangível que amplia de forma significativa os conteúdos trabalhados.

Para Cunha (2004), “o ato de brincar possibilita infinitas maneiras de se trabalhar com os alunos; a interação, o lúdico, a brincadeira em geral levam o aluno à construção do conhecimento”. A autora considera que o brincar em sala de aula é muito mais que um simples divertimento, é a representação de caminhos que levarão o aluno de forma espontânea ao conhecimento.

Além disso, não só na Educação Infantil o lúdico promove o desenvolvimento e torna a aprendizagem mais leve e descontraída, o que é relevante, uma vez que os estudantes da EJA retornam para escola principalmente depois de longos anos afastados e chegam de uma jornada de trabalho que, na maioria das profissões, trata-se de um serviço braçal.

Em função disso, a atividade lúdica na EJA, por outro lado, também é desafiadora, já que, na maioria das vezes, por chegarem cansados e exaustos do trabalho diário, esses alunos mostram-se indispostos ou com dificuldades em entender os conteúdos.

Ao mesmo tempo, é de extrema importância na Educação de Jovens e Adultos, a experiência de atividades que levam a brincadeira, pois, como argumenta Mello (2004) de acordo Heberle (2011, p. 22), é por meio das brincadeiras que se podem exteriorizar medos, sonhos, frustrações e fantasias. Com essas sensações, ao mesmo tempo durante uma atividade, o educando deve se atentar a questão do toque e um contato mais direto com o outro em uma brincadeira, pois é uma ação que se remete ao corpo e ao espaço do outro. Ocorre, porém, que como é recorrente de alunos da EJA em suas histórias de vida, questões referentes a abusos sexuais, uma simples brincadeira pode acabar se remetendo a um passando sensível e obscuro vivido por esse aluno.

Com isso, ao invés de trazer benefícios para esse educando em específico, pode acabar gerando frustrações e conseqüentemente uma evasão escolar.

Cabe aos educadores romperem essas tensões e aproximarem-se dos educandos na aquisição de novos conhecimentos através da interação. Santos (2010, p. 2) considera que é de grande responsabilidade do educador alcançar a aprendizagem dos educandos fazendo-se a integração dos conteúdos curriculares propostos com o lúdico (jogos, brinquedos e brincadeiras), mas na medida em que todos têm o direito de aprender e aprender com prazer, o resultado assim tende a ser bem melhor.

3) A importância da afetividade e da ludicidade nos processos de ensino-aprendizagem na EJA

Os problemas econômicos enfrentados pelos alunos na EJA acabam, na maioria das vezes, desencadeando problemas de baixa auto-estima e, conseqüentemente, reduzindo o desempenho escolar. Por isso, ressalta-se que estes jovens e adultos que retornam aos estudos apresentam condições socioeconômicas, origens, idades e ritmos de aprendizados diversos. São pessoas que já traz consigo experiências de vida, constituída de suas experiências em uma determinada realidade, sendo em meios familiares e profissionais, visto que são pessoas que já possuem valores, habilidades e conhecimento empírico estabelecido, os quais influenciam na forma de ver o mundo, interferindo diretamente na maneira como deve ser passado o processo de ensino aprendizagem (SANTOS; SOUSA, 2011).

A maior parte dos alunos da EJA possui um histórico familiar de condições econômicas baixas, do qual decorre do abandono dos estudos; começaram a trabalhar muito cedo, sendo submetidos ao trabalho infantil, para ajudar no sustento da família, o que nos remete a seguinte citação que toca em um dos desafios dos educandos que ingressam na EJA:

No entanto esses alunos fazem parte de grupo sociais desfavorecidos economicamente e com certeza já enfrentaram situações difíceis durante o período escolar, passando por problema de aprendizado, dificuldades de convivência familiar com colegas e professores na escola, repetência, discriminação, além dos problemas que as levaram a abandonar a sala de aula, como a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família ou por causa da distância da escola, a falta de motivações por parte da família. (SILVA; SANTOS; SILVA, p. 2)

Prosseguindo a discussão, podemos elencar que para que a aprendizagem seja significativa e que os educandos tenham disposição para aprender e alcancem bons resultados, as relações sociais e afetivas são fundamentais. Uma vez que envolvem as relações de troca, especialmente nas relações afetivas estabelecidas entre professor e aluno, não poderia ser diferente. Ambos precisam estar verdadeiramente envolvidos e comprometidos para que a aprendizagem ocorra de forma “natural”, verdadeira e eficaz.

Contudo, o professor deve ter um olhar sensível, considerando que os alunos são sujeitos dotados de emoções, sentimentos e necessidades. Não somente as crianças que requerem maior atenção, esses jovens e adultos da EJA, na maioria das vezes, tiveram suas famílias silenciadas ao longo de sua vida. Freire (1996) ainda coloca que ensinar exige saber escutar, pois é escutando que aprendemos a falar com eles. Afinal, “o educador que escuta aprende a lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 1996, p. 128)

Por isso, cabe a reflexão com relação a afetividade estar presente na educação: Será a afetividade um fator determinante nos processos de ensino e de aprendizagem? Para que possa refletir sobre tais considerações a respeito da afetividade, tomo como referência Paulo Freire (2004) acerca do estudo da importância de uma boa relação entre professor e aluno, levando em conta que a aprendizagem só é realizada de forma prazerosa envolvendo a interação

afetiva.

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos em processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. (FREIRE, 2004).

De acordo com Medeiros e Costa (2012, p.125) segundo Paulo Freire, a educação tem seu caráter libertador e a autoestima como uma das perspectivas para o trabalho pedagógico. Embora Freire não fizesse nenhuma referência direta com relação à autoestima, propagava a valorização do educando, defendendo um ensino adaptado aos conhecimentos prévios dos alunos, com o principal objetivo de formar sujeitos atuantes na sociedade.

Para desenvolver a autoestima no aluno é necessário que haja um clima de confiança entre professor-aluno e duas condições que são fundamentais para que isso aconteça: empatia e aceitação. Na sala de aula o aluno deve se sentir seguro, por isso, o professor deve aceitar o aluno da forma como ele é, sem qualquer julgamento, compreendendo cada jovem, adulto e idoso da melhor maneira possível. Contudo, através de palavras e gestos sua ação transmite confiança, portanto, é necessário que o educador conheça seus educandos, suas dificuldades, interesses e habilidades, com a finalidade de auxiliá-los a resolver suas dificuldades.

A sala deve ser um ambiente de troca e de prazer, e, sobretudo, com afetividade e interação, a partir de práticas que envolvem o diálogo entre professor e aluno. Por isso, o educando deve desconstruir a concepção que o aluno tem da sala de aula como um ambiente apenas de conquistas de notas, para que se concretize um aprendizado efetivo, no qual o aluno consiga compreender o conteúdo a partir das práticas que fazem sentido em seu cotidiano.

Para que o professor promova essas relações, até mesmo entre os alunos, pode-se realizar em sala trabalhos em grupo. Um exemplo que ilustra essa situação está no “Caderno EJA 1: Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos – Alunas e Alunos de EJA”. Um dos relatos apresentados é o seguinte:

Uma professora, certa vez, decidiu começar o semestre letivo com a seguinte proposta: pediu para que seus alunos formassem duplas e 25 fizessem perguntas uns para os outros para tentar se conhecerem. Sugeriu que falassem seus nomes, idades, explicassem onde moravam e desde quando,

falassem cada um teria a tarefa de apresentar o outro para o restante do grupo. Ela sabia que essa era uma forma de aproximar as pessoas do grupo, mas surpreendeu-se quando, durante as apresentações, seus alunos foram criando uma certa intimidade: alguns alunos foram criando uma certa intimidade: alguns alunos mais velhos conheciam os pais dos mais novos – lembravam-se, até, da ocasião de seu nascimento; sabiam explicar com precisão o local de casa de cada um; compravam no mesmo mercado ou padaria. Uma aluna, dona de casa, disse, ao final de aula, que muitas vezes encontrou outra colega na feira, mas jamais pensou que, um dia, seriam colega de classe. (BRASIL, 2006, p. 24).

Esse cenário contribui para aprovação escolar e também eleva a autoestima dos estudantes. O professor deve aproveitar esse espaço para que os alunos criem laços de amizade que beneficiem todo o processo de construção de conhecimentos. Com isso, o professor conquista a atenção e confiança dos seus alunos, despertando assim o interesse pelos conteúdos a serem ensinados. Essa expectativa, faz com que o educador desconstrua o estereótipo de ser o detentor do saber e uma pessoa distante dos alunos. Os estudantes da EJA requerem um tratamento acolhedor e humanizado ao chegarem na sala de aula para que se entusiasmem e estejam animados para aprender.

Para Aquino et al. (2020, p. 5) é importante que o professor não deixe passar a oportunidade do diálogo saudável e de qualidade, criando uma amizade que beneficie todo o processo de aquisição do saber. Também importa que o educador tenha habilidade de diminuir a distância entre seu mundo e o mundo do aluno, o que implica um tratamento acolhedor e humanizado para que se sinta motivado e realize as atividades com boa vontade.

Contudo, a relação entre professor e aluno deve-se ter como base o respeito, compartilhando a ideia de um com o outro, sabendo ouvir e falar como condição de compreensão e entendimento para que ambos cresçam e possam fazer sua reflexão sobre o que pensam e dizem.

Acima de tudo, nessa relação é fundamental que o professor conheça a realidade e experiência dos seus educandos. Portanto, é preciso conhecer esses sujeitos e olhar para a realidade de cada um ali que se encontra em sala de aula, o educador tendo um olhar atento sobre seus alunos e sobre seus processos de aprender.

Assim, na educação, em especial nas relações afetivas estabelecidas entre professor e aluno, não poderia ser diferente. Ambos precisam estar

verdadeiramente envolvidos e comprometidos para que a aprendizagem ocorra de forma verdadeira, eficaz e competente.

Por isso, o professor deve ter um olhar para o aluno como uma pessoa que de certa forma queira expressar suas emoções, sentimentos e necessidades. Sendo que durante toda a sua trajetória de vida foi algo silencioso ou esquecido em seu meio de convivência. Cabe aos professores terem empatia no que fazem a esse respeito em sala de aula, pela afetividade e pela troca de saberes que estabelecem.

Durante toda essa troca de saberes, não há somente quem ensina e quem somente aprende. Ambos aprendem entre si, uma vez por se tratar de relações professor e aluno, trocam saberes juntos: ora aprende, ora ensinam.

De acordo com Aquino *et al* (2020) para Freire (2003, p. 137) destaca que:

Saber ouvir o aluno é respeitar e valorizar a sua história, seus conhecimentos de mundo que traz consigo em sua bagagem cultural e discutir com eles a razão desses saberes em relação aos conteúdos ensinados. É ter humildade frente às diferenças e incompletudes dos alunos, seres em constante aprendizagem. É ter humildade para aceitar e saber dialogar com aqueles que fala e/ou escreve de uma maneira diferente normas padrões da gramática. Reconhecer a leitura de mundo do aluno, o professor está valorizando o seu saber cotidiano. (FREIRE, 2003 apud AQUINO *et al*; 2020).

Desse modo, o papel do professor é de extrema importância nesse processo de retorno dos jovens e adultos para escola, cabe ao educando ter a consciência de que ele é responsável em acolher esses alunos nas suas mais diversas necessidades, mostrando para os educandos que não é detentor do saber em sala de aula na questão dos conteúdos a serem ensinados.

Porém, na maior parte dos acontecimentos em sala de aula, a valorização do conhecimento vindo por parte dos educandos não é levada em consideração. O que esses alunos trazem para escola acaba sendo silenciado; não é estimulado a conversarem e encontrarem soluções para determinados problemas do cotidiano.

Paulo Freire (2004) problematizou tais questões nomeando como abordagens o Ensino Bancário e o Ensino Libertador ou problematizador. O termo “bancário” significa que o professor vê o aluno como banco, no qual é depositado o

conhecimento. Na prática, significa dizer que o aluno é uma folha em branco em que o professor acrescenta o conhecimento que ele possui para ser transmitido.

Assim como Patto salienta da mesma maneira (1997, p. 62), na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.

O educando que se aliena na ignorância, uma vez que se mantém em posições fixas, invariáveis, coloca-se detentor do saber, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

Ao contrário da educação bancária, Paulo Freire (2004) apresenta o que se chama de educação libertadora, pois estimula o aluno a participar ativamente na hora de aprender e principalmente a questionar a realidade. Na prática, o professor promove diálogo, debate e aproxima o mundo teórico do dia a dia dos educandos. Essa forma de interação é uma maneira de estimular os alunos a questionarem o mundo, a pensarem soluções, a se entenderem como parte de uma sociedade e a não se conformarem com a realidade e se tornarem sujeitos ativos na sociedade.

Em síntese, é possível fazer com que os alunos entendam que a sala de aula é um ambiente de troca e de prazer, e, sobretudo, com afetividade e interação, a partir de práticas que envolvem o diálogo entre professor e aluno. Por isso, o educando deve desconstruir a concepção que o aluno tem da sala de aula, não sendo um ambiente apenas de conquistas de notas, porém, que se concretize um aprendizado efetivo, no qual o aluno consiga compreender o conteúdo a partir de práticas que fazem sentido em seu cotidiano, ou seja, ministrado de maneira significativa.

Conforme afirma Kieckhoefel (2011):

Parte-se, nessa ótica, de pressuposições que estabelecem que afetividade e aprendizagem são indissociáveis, intimamente ligadas e influenciadas pela socialização. Isso significa que, no ambiente escolar, além de dar carinho, é necessário aproximar-se do aluno, dar-lhe atenção, conhecê-lo, saber ouvir e valorizá-lo; que o olhar do educador, é indispensável para a sua aprendizagem e que, é por meio das emoções que o aluno exterioriza seus desejos e vontades (KIECKHOEFEL, 2011, p. 534)

A afetividade tem o papel de extrema importância nessa concretização na escola, uma vez que levo em consideração que a afetividade tem um peso considerável na formação dos indivíduos por estar presente em todas as áreas de nossas vidas, influenciando principalmente no processo cognitivo. A afetividade leva o ser humano a construir laços de amizade e de se relacionar de forma harmônica na sociedade. Segundo Aquino *et al* (2020, p. 4), o indivíduo desde cedo tem necessidade de uma participação calorosa de sua família em toda a sua vida, sendo um grande desempenho para o desenvolvimento emocional sócio cultural e ético do sujeito, permitindo ao mesmo demonstrar sentimento e emoções a outro ser ou objeto, podendo também ser considerado um laço criado entre humanos.

Partindo desse pensamento, o desenvolvimento e o processo de constituição do indivíduo na sociedade, deve-se passar por um desenvolvimento de afeto e vínculo com o outro para que se tenha uma visão mais integrada do ser humano.

De acordo com Veras e Ferreira (2010, p. 1):

A tradicional valorização da dimensão cognitiva em detrimento da afetiva, na trajetória do pensamento e do conhecimento humano, e a visão dualista do homem quanto corpo/mente, matéria/espírito, afeto/cognição têm dificultado a compreensão das relações entre ensino e aprendizagem e da própria totalidade do ser, limitando o processo de formação de estudantes de vários níveis de escolaridade. (VERAS; FERREIRA, 2010, p. 1)

Pressupomos que afetividade e aprendizagem são indissociáveis, intimamente ligadas e influenciadas pela socialização. Isso significa que, no ambiente escolar, além de “dar” carinho, é necessário aproximar-se do aluno, dar-lhe atenção, conhecê-lo, saber ouvi-lo e valorizá-lo; o olhar do educador, é indispensável para sua aprendizagem, é por meio das emoções, que o aluno exterioriza seus desejos e vontades.

Na maioria das situações, o professor evita se envolver afetivamente com o aluno, pensando erroneamente que o excesso de aproximação com o discente levaria a um “excesso de confiança” e ao fracasso do processo de aprendizagem.

A relação entre professor e aluno pode acontecer de forma prazerosa.

Em muitos casos, tende-se a situações em que o aluno tem afinidade com o conteúdo e tem uma boa relação com o professor ou, ao aluno não gostar do professor e ter facilidade com o conteúdo. Ou também, mesmo o aluno não gostando do conteúdo e vendo o entusiasmo do professor e paixão por aquele conhecimento, que o prazer por aquela matéria começa a ser despertado naquele aluno.

Para que possa refletir tais considerações a respeito da afetividade, tomo como referência Paulo Freire acerca da reflexão sobre o estudo da importância de uma boa relação entre professor e aluno, levando em conta que a aprendizagem só é realizada de forma prazerosa envolvendo a interação afetiva.

De acordo com Santos (1997, p. 11), “a educação é ajudar as pessoas a tomar consciência de si mesma, de outros e da sociedade. E aceitar-se como pessoa e saber aceitar os outros.” Para Frazão (2016), o educador tem um papel importante em proporcionar para os seus alunos uma forma de aprendizagem que seja prazerosa e significativa. Portanto, como futura professora, devo oferecer um “leque” de ferramentas para que o educando possa escolher o melhor objetivo e qual decisão tomar para a sua vida, ou seja, algo que se adeque com seus valores com seus valores para a sua caminhada, seja ela na questão social, profissional ou nas mais diversas instâncias.

Paulo Freire destaca em sua obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa” (FREIRE, 1996, p. 11) a importância dos pequenos gestos, palavras e olhares de respeito e de qualificação do professor com seu aluno: “Esse saber, o da importância (dos) gestos que se multiplicam diariamente nos tramas do espaço escolar, é algo sobre o que teríamos que refletir seriamente”. Freire ainda ressalta a importância da compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, no decorrer da formação do educador.

Por isso, o papel do professor da EJA é determinante para evitar situações de novo fracasso escolar. Um caminho seguro para diminuir esses sentimentos de insegurança é valorizar os saberes que os alunos e alunas trazem para sala de aula (BRASIL, 2006, p.18). Portanto, o professor deve valorizar o conhecimento que o aluno traz das suas experiências de vida, de seu meio cultural, para que o educando se sinta valorizado pelas suas origens e sua

essência, possibilitando ao aluno uma autoconfiança com o professor. E, conseqüentemente, esse professor irá contribuir para a vida prática, social e profissional desses alunos de forma significativa.

Os exemplos de como os alunos podem ensinar seus professores são claros. O primeiro ponto que defendo como sendo algo essencial é o educador conhecer seus alunos, a profissão de cada um e seus conhecimentos prévios, a fim de que essa “parceria” seja saudável e significativa para aprendizagem em sala de aula.

O segundo, para que possa avançar na relação entre professor e aluno, diz respeito à organização da sala de aula como algo primordial. Deve ser um ambiente acolhedor e uma extensão social, profissional e coletiva para o educando. Assim, é de extrema importância que o professor construa um ambiente em sala de aula que seja acolhedor, ao contrário do que esses alunos presenciam no seu cotidiano, em que são invisibilizados pela sociedade com o argumento de que, por não concluírem a educação formal, são considerados como desprovidos de conhecimentos que possam contribuir para o mundo. Podemos considerar também que:

é preciso enxergar a pessoa por trás do aluno. Com esse olhar compreende-se a importância de estudar autoestima dos alunos da EJA como uma possibilidade de resgate de confiança e amor próprio e como forma provável de repercussão no processo de ensino-aprendizagem. (MEDEIROS E COSTA, 2012, p. 120-121).

Considerações Finais

Este trabalho teve a finalidade de analisar a presença da ludicidade e afetividade no espaço de ensino aprendizagem da EJA, chegando a conclusão que a presença do lúdico e das brincadeiras em sala de aula são primordiais para o desenvolvimento e sucesso dos educandos quando retornam aos estudos.

Nesse processo, com as minhas observações no estágio supervisionado na EJA, analiso que o professor precisa assumir o poder da transformação através do lúdico, visto que o brincar potencializa o desempenho do educador e oportuniza os alunos a resgatarem e vivenciarem algo que foi perdido durante a infância de cada um dos educandos. Ou seja, vivências que não raro também foram silenciadas ao longo de sua trajetória escolar e pela sociedade, cabe aos professores resgatarem esses saberes que os alunos trazem consigo.

O grande desafio é a utilização desses recursos serem utilizados de forma apropriada, sem infantilização e não constringendo os alunos a participarem das dinâmicas em sala de aula, conhecendo a realidade de cada um e as suas impressões com relação aos corpos, desejos, respeitando e compartilhando seus anseios, dúvidas e desejos.

Por isso, é importante o professor manter a responsabilidade e maturidade respeitando os limites e necessidades dos alunos da EJA, contudo, o educador precisa estar aberto a mudanças na sua didática, uma vez que alguns deles insistem nas aulas sem motivação e tradicional, sendo assim um desafio que a escola precisa superar.

Referências Bibliográficas

AQUINO, Maria das Graças; DOS SANTOS, Robéria Gonçalves; MAMEDES, Rosilene Felix. **As relações afetivas na educação da EJA. Educação como (re) Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos.** Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso – Maceió-AL, 15, 16 e 17 de outubro de 2020.

BRASIL, Cadernos EJA 1: Trabalhando com a educação de Jovens e Adultos – Alunas e Alunos de EJA. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do Alfabetizador.** 5. Ed. São Paulo: Ática, 2012.

CARNEVALE, R; GRACIANO, M; HECK, B, Augusto Luiz. **A escolaridade como fator de determinação no nível de emprego e salário na região Sul do Brasil. X Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Regional,** 2017.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedo, linguagem e alfabetização.** Petrópolis, RJ. Ed. Vozes. 2004.

DA APARECIDA CASTILHO, Marlene; TÔNUS, Loraci Hofmann. **O lúdico e sua importância na educação de jovens e adultos. Synergismus scyentifica UTFPR,** v. 3, n. 23, 2009.

EHRENBERG, R. G; SMITH, R. S. **A moderna economia do trabalho: teoria e política pública.** São Paulo: Makron Books, 2000.

FERNANDES, Caroline Lins et al. A inserção da mulher na modalidade EJA. In: II

Congresso Internacional de Educação Inclusiva e II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva. 2016. p. 1-11.

FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa.** 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FRAZÃO, P. **Ludicidade é tudo de bom em qualquer segmento: um estudo sobre a metodologia lúdica com docentes na EJA**”. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro (2016).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 38.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FUKS, B. Filme Vida Maria: resumo e análise. **Cultura Genial.** Disponível em: <https://www.culturagenial.com/filme-vida-maria/>. Acesso em: 28 de outubro de 2022.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 4. Ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

KIECKHOEFEL, J. C. **As relações afetivas entre professor e aluno.** X Seminário Nacional de Educação – ADUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo. Pioneira, 1994.

MONTEIRO, B.; MONTEIRO, S. E. **A importância da metodologia do lúdico na EJA no processo de ensino e aprendizagem.**

MEDEIROS, Michelle Karinne Martins Roberto; COSTA, Efigênia Maria Dias. A Autoestima de alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos. **Revista Movimenta**, v. 5, n. 1, 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 1999, n.12, pp.59-73. ISSN 1413-2478.

PALACIOS, Jesús, (1995). O desenvolvimento após a adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A., (orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.** Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1. Tradução de Marcos A. G. Domingues

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar.** Casa do Psicólogo, 1997.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. **Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores.** Rio de Janeiro: Mauad X: Bapera (2005).

PIAGET, Jean. **O raciocínio na criança.** Rio de Janeiro: Record, 1967.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

Silva, M. L. N., dos Santos, S. F., & Vieira, K. A. **ENTRE O TRABALHO E A ESCOLA: DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS DA EJA**. V Conedu: Congresso Nacional de Educação, 2018.

SANTOS, Mariana Nascimento; SOUZA, M. L. o Ensino de Ciências em Turmas de Educação de Jovens e Adultos. **VIII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**, Campinas-SP, 2011

SILVA, F. S.; SILVEIRA, G. F. **As vivências lúdicas no ensino da leitura e da escrita**. Cadernos Fapa. Porto Alegre, n.1, p. 49-52, 1º sem. 2005.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e Aprendizagem: a Relação Professor x Aluno**. Disponível em:
http://www.puccampinas.edu.br/cca/producao/arquivos/extensao/Afetividade_aprendizagem.PDF. Acesso em: 17 out 2021.

VERAS, R. S.; FERREIRA, S. P. A. **A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 219-235, set./dez. 2010. Editora UFPR.