

OS PROJETOS COMO POSSIBILIDADE DE INCLUSÃO SOCIAL: a prática em sala de aula da EJA

Denise Teberga Mendanã

Unitau - denise_mend@hotmail.com

Maria Aparecida Campos Diniz de Castro

Unitau - nenacdiniz@gmail.com

Agência Financiadora: Prefeitura Municipal de Taubaté

Eixo Temático: Desafios da Educação Básica

Resumo

O presente artigo procura descrever como a metodologia de projetos pode se tornar ferramenta de inclusão social na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e observar até que ponto a prática de projetos se constitui numa metodologia diferenciada. Questionamo-nos acerca da possibilidade de integrar as dimensões afetiva, cognitiva e motora. A metodologia utilizada na pesquisa foi Observação Participante, na qual, guiadas por um roteiro, observamos a aplicação de projetos em uma sala de aula de EJA. O registro das observações foi feito em diário de campo e transformado em texto, o qual foi analisado de acordo com a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). O referencial teórico adotado para compreender a temática foi Vigotsky, Wallon e Bronfenbrenner. Por fim, percebemos que as relações afetivas são proporcionadas quando se estabelece um trabalho diferenciado, permitindo que a sala de aula se torne um ambiente acolhedor na EJA.

Palavras chave: Inclusão Social. Projetos. EJA.

THE PROJECTS AS SOCIAL INCLUSION OF THE POSSIBILITY: the practice in the classroom EJA

Abstract

This article aims to describe how project methodology becomes social inclusion tool in the classroom of the Youth and Adult Education (EJA) and to observe to what extent the practice of projects constitutes a different methodology. We wonder about the possibility of integrating the affective dimensions, cognitive and motor skills. The methodology used in the research was participant observation, in which, guided by a script, we observe the implementation of projects in a classroom of Youth and Adult Education. The record of observations was made in a field diary and converted into text, which was analyzed according to Bardin's Content Analysis (2011). The theoretical framework adopted to understand the theme was based on Vygotsky, Wallon and Bronfenbrenner. Finally, we realize that personal relationships are provided when establishing a differentiated work, allowing the classroom of youth and Adult Education to become a welcoming place.

Key words: Social Inclusion. Projects. EJA.

Introdução

Quando pensamos em Educação de Jovens e Adultos não podemos desvincular as questões históricas, sociais e políticas que envolvem essa modalidade de ensino. Os Jovens e Adultos que a compõem são aqueles que foram excluídos do processo de escolarização por diversos motivos. É necessário destacar que a retomada aos estudos por essas pessoas constitui uma busca por alternativas sociais e uma possibilidade de inserção social.

Nesse sentido, a busca por metodologias diferenciadas se constitui ferramenta para restabelecer um vínculo com o aluno, favorecendo a instalação de um ambiente acolhedor e vantajoso e também que se produzam impactos positivos.

Aqui podemos questionar até que ponto a prática de projetos se constitui, numa metodologia diferenciada que proporcione o estímulo aos alunos? Ao pensarmos nessa metodologia como fonte de investigação e interação entre os sujeitos, damos a abertura para integrar as dimensões afetiva, cognitiva e motora?

Ao estudar essa temática na pesquisa de dissertação de mestrado, propusemos como parte final da pesquisa, que as professoras, elaborassem projetos e desenvolvessem com suas turmas. A professora que se propôs a realizar, nos cedendo espaço para a observação foi Marta¹. Como ela trabalha com essa metodologia há algum tempo e realiza vários projetos, resolvemos fazer a observação da aplicação de três projetos: o *conte até dez*, *receitas* e *economia doméstica*.

Optamos para este estudo, pela observação participante, pois, nos permitiu obter as percepções das pessoas e expressões por intermédio dos sentimentos, pensamentos e crenças. Nesse caso, a atenção não está apenas nas expressões verbais, mas também nos gestos, tom de voz, linguagem corporal e outras formas de interação que aparecem de formas sutis.

A observação aconteceu no início do ano de 2015, nas datas em que a professora trabalhou com estes projetos: 25/3, 01/04, 15/04 e 22/04 e seguiu o determinado roteiro:

✓ **Aspectos a serem observados quanto ao planejamento das atividades:**

- a) Estratégias utilizadas pelo professor para aplicação das atividades:
- b) As atividades são explicadas passo a passo?
- c) Como o professor planeja as atividades?
- d) Quais materiais utilizados? Há materiais diferentes daqueles do cotidiano?
- e) Há participação dos alunos na preparação?

¹ Nome fictício.

✓ **2. Aspectos a serem observados no desenvolvimento das atividades:**

- a) Como os alunos recebem as atividades? Demonstram ânimo? Com prazer? Com indiferença?
- b) Como os alunos executam as atividades? Com dificuldade ou facilidade?
- c) Como interagem? Trabalham em grupo ou individual?
- d) Os líderes realizam as atividades sozinhos? Há cooperação?
- e) Solicitam o professor para tirar dúvidas?
- f) Só o professor fala? Os alunos falam? Como se expressam?
- g) O professor circula pelos grupos? Como é a reação dos alunos com a aproximação do professor?
- h) O tempo para a realização das tarefas é suficiente?

As observações duraram cerca de três horas e meia cada, o que equivale ao período total da aula. Dentro dessa perspectiva, observamos a metodologia de projetos, bem como as relações afetivas e interações entre os sujeitos: professor-aluno e aluno-aluno. Nos baseamos em Vigotsky, Wallon e Bronfenbrenner para descrever e discutir a temática e suas contribuições para a Educação de Jovens e Adultos.

Conte até dez

O projeto Conte até Dez está pautado nos quatro pilares da educação que buscam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Dentro desse prisma, a educação tem um papel importante na resolução de conflitos diários, pois é na convivência e experiências diárias que podemos perceber o lugar do outro e a existência de limites. Ele está baseado na Justiça Restaurativa que é um novo modelo de Justiça voltado para as relações prejudicadas por situações de violência. Esse modelo valoriza a autonomia e o diálogo, oportunizando às pessoas envolvidas no conflito que possam conversar e entender a causa deste, a fim de restaurar a harmonia e o equilíbrio entre todos. Um dos objetivos do projeto é encarar os conflitos como oportunidades de mudança e de aprendizagem, ressaltando os valores da inclusão, do pertencimento, da escuta ativa e da solidariedade.

Em uma das observações os alunos estavam em sala realizando uma atividade, relativa a outro projeto. Quando chegou a hora do intervalo, a professora informou que depois da merenda eles iriam para outra sala, para realizar outra atividade, do projeto “Conte até Dez”.

Nesse momento uma aluna comentou “*acabou a aula professora?*”. A professora sorriu e disse “não, vamos continuar a aula na outra sala”

A tarefa de incorporar a metodologia de projetos como uma maneira de aprender é difícil tanto para os professores quanto para os alunos, pois muitas vezes ela não é bem interpretada e os objetivos não estão bem claros. Podemos classificar aqui, como rupturas com o tradicional e como afirma Nogueira (1959, p.70) “essas rupturas no ambiente escolar muitas vezes são interpretadas de forma incorreta, não só pelos demais professores, mas também pelos próprios alunos”.

Quando a aluna pergunta se a aula acabou, ela demonstra claramente a sua concepção de aula, tradicional que já tem incorporada em sua mente e qualquer forma diferente daquilo que vivencie, passa a ser extra classe e não aula. Para ela, não está claro o que a atividade poderá contribuir com o processo de aprendizagem e isso é de extrema importância para aceitação entre todos os envolvidos no processo.

Dando continuidade à observação, ao sair para a merenda, a professora apontou um aluno e falou “*Esse é o N. ele que te falei, que vem de longe*”. Ela havia falado de um aluno que vem de um bairro distante. Ele disse queria muito aprender a ler. Falou que onde ele trabalha, aqueles que tem estudo, ganham três vezes mais, pois ele é marceneiro e tem serviços que ele não pode executar porque não sabe ler medidas.

Comentamos com ele que lá perto da casa dele não tem mais EJA e que há alguns anos atrás, tinha e nos surpreendemos com a seguinte resposta: “*Mas mesmo que tivesse eu não ia, já tô acostumado aqui e com a professora*”.

Quando ouvimos esta resposta percebemos claramente os laços afetivos que criou com a turma e com a professora e ao falar de afeto, podemos destacá-lo como um “elemento imprescindível e inerente a um desenvolvimento humano saudável e harmonioso” (DINIZ; KOLLER, 2010, p. 66). As autoras afirmam ainda que o afeto se revela na capacidade do ser humano de criar vínculos e estabelecer relações.

Ao pensarmos em desenvolvimento humano como um processo em constante evolução e influenciado pelo meio podemos pensar que “nesse processo, os afetos são algo que se constituem como determinantes para o sucesso desenvolvimental. É através dos afetos que o ser humano se reconhece, assim, pode se relacionar e ligar-se aos outros e são, também, esses afetos que influenciam o curso vital” (STERN, 1985; 1992, apud DINIZ; KOLLER, 2010, p. 71).

Assim que saímos da sala todos foram para o refeitório, comeram a merenda e fomos para outra sala, onde sentamos em círculo e participamos do projeto conte até dez.

A professora explicou que um dos objetivos do projeto é socializar modelos de cultura, de paradigmas e de práticas que permitem uma melhoria nos relacionamentos, contribuindo para a construção de cultura de paz nas escolas.

A dinâmica é composta de uma atividade para qual é utilizada um gatinho de tecido, que é o mascote. Ele passa de mão em mão e somente podem falar aqueles que têm o gatinho na mão. Os outros devem ficar em silêncio e escutar.

A proposta do dia foi colocar num papel o nome de uma pessoa que merecesse uma homenagem. Essa pessoa poderia ser alguém que tivesse passado pela nossa vida e tivesse muita importância.

Percebi na fala dos alunos uma história de vida muito sofrida, mas em nenhum momento eles culpam alguém por essa condição, como se eles fossem os responsáveis pela exclusão por qual passaram. Um aluno homenageou uma amiga que fizera inscrição dele na EJA, pois havia confiado na capacidade dele. Ele adverte aos colegas adolescentes que estudem, afirmando: *“Sem o estudo a gente não é nada e a cada dia acabam mais os empregos. Lá na firma onde trabalho eram vinte e agora só tem cinco marceneiros”*.

Alguns alunos homenagearam a professora e em especial a dona L. afirmou: *“A professora é nossa mãe: elogia quando merece e dá bronca quando precisa. Agradeço muito à ela por tudo que já fez por mim”*.

Fica evidenciado nessa fala da aluna o caráter social da afetividade, que segundo Leite (2013, p.49):

Não se trata de uma dimensão natural, mas constituída na relação com o outro. Assim, o tipo de relação afetiva que se estabelecerá entre os sujeitos e os objetos culturais dependerá, concretamente, da história de mediação vivenciada pelo sujeito com o respectivo objeto, a qual, em grande parte, é determinada pela presença do outro nas relações sociais.

Percebemos que é na relação de mediação da professora com os alunos que surgem os laços afetivos entre os sujeitos, pois a aluna chega a compará-la com a mãe que quer o melhor para o seu filho.

Outra aluna homenageou uma senhora que fez muito por sua família quando ela morava em Alagoas. Disse que sente muita saudades e que esta senhora ficará para sempre no seu coração. Para completar afirmou que *“a professora será lembrada pra sempre no seu coração também, pois assim como a dona S. ela também faz muito por eles e por fim, ela agradece por toda a paciência da professora”*.

Todos os alunos que quiseram tiveram a palavra e quem não quis, também foi respeitado no seu momento de silêncio. Ao final tiveram outra chance pra falar e explorar novas ideias.

Quando terminou o círculo, os alunos foram para a sala de multimídia da escola onde assistiram a um vídeo em comemoração à páscoa. A professora deu uma lembrança a todos os alunos. Em seguida tiramos fotos com toda a turma reunida e eles voltaram para a sala.

Em outro dia, ao observar o mesmo projeto, chegamos no momento do lanche, pois combinamos com a professora antecipadamente de participar apenas do projeto naquela data.

Assim que os alunos terminaram a refeição, nos dirigimos para a sala onde iria acontecer o círculo. Neste encontro, a dinâmica foi diferente. Havia frases coladas na lousa e a professora propôs que cada um escolhesse uma frase para depois discursar sobre ela.

Todos, que estavam acomodados em círculo, levantaram-se e foram escolher as frases. Alguns nos solicitaram auxílio para a leitura das mesmas, outros pediram para os próprios colegas lerem as frases.

Depois que todos escolheram foram para os seus devidos lugares para iniciar suas exposições. Como no outro encontro do projeto, só poderia falar aquele que estivesse com o mascote na mão e os outros deveriam escutar.

Aqueles que não se sentissem a vontade, não precisariam falar e também aqueles que estivessem mais seguros, poderiam iniciar as exposições.

Percebi que, neste encontro, alguns alunos estavam mais à vontade para falar. A maioria dos alunos discorreram sobre as dificuldades por quais passaram durante a vida. Falaram sobre os percalços que tiveram até chegar aos dias de hoje. Uma aluna, declarou que poderia falar naquele momento de todas as dificuldades por quais passara, no entanto, no auge de seus oitenta anos, ela prefere deixar o passado pra trás e falar de hoje. Ela considera, que hoje, *“a sua maior satisfação é a escola e agradece o que ela já aprendeu e reforça a satisfação de continuar o aprendizado”*.

É demonstrado por este relato, que devemos ressaltar, ser de uma senhora de oitenta anos, que a presença do afeto no desenvolvimento humano possibilita indivíduo se adaptar às exigências e transformações do meio de convívio, como podemos observar nesse trecho “[...] considera-se, que o desenvolvimento afetivo necessita ser estabelecido ao longo do tempo e é através de sua presença que o ser humano terá a capacidade para se adaptar às exigências, dificuldades e transformações do seu meio” (BRONFENBRENNER, 2001, 2005, apud DINIZ; KOLLER, 2010, p. 74). Assim, percebemos a interiorização que a aluna fez, no tocante às relações que são postas entre ela, a professora e os alunos.

Outra aluna, mais jovem (por volta de quarenta anos), que deveria discorrer sobre a seguinte frase: “*o que você precisa para ser feliz?*”, então disse: “*não sou feliz e nunca vou ser*” e passou o mascote. Após todos falarem, a professora perguntou se alguém gostaria de falar sobre a frase que outro aluno escolhera. Neste momento, alguns alunos que pediram a palavra falaram para a aluna que afirmou não ser feliz. Eles disseram para ela refletir sobre suas palavras, pois todos podem ser felizes, já que a felicidade depende de nós mesmos. “*Ela está dentro de nós*”, afirmou um dos alunos.

Nesse momento percebemos a importância do outro no desenvolvimento humano:

Os grupos são, para cada um, referências que possibilitam viver experiências imprescindíveis para o desenvolvimento, para a diferenciação e autonomia. É no grupo que acontecem as relações interpessoais, que se adquire a consciência de si e dos outros, que se apropria da cultura, que se aprende valores, enfim, é no grupo que o indivíduo se humaniza. O homem é um ser essencialmente social (CALIL, 2007, p. 305).

Quando, alguns alunos discursaram sobre o que a aluna havia falado, expressaram as relações afetivas que estabelecem com a mesma, demonstrando preocupação com os seus dizeres fortes.

Como no outro encontro, aqueles que não quisessem não eram obrigados à falar, pois esse não era o objetivo do círculo e alguns alunos não falaram neste momento. Percebi que alguns alunos que falaram no outro encontro não falaram hoje e alguns que não falaram da outra vez, desta vez se pronunciaram. Alguns até sentem-se mais à vontade para falar.

A professora fez o fechamento desta conversa considerando que a partir de todos os comentários que ouviu sobre os relatos da vida, que as coisas mais importantes que foram trazidas não são pagas com dinheiro. Que não é necessário dinheiro para nos fazer felizes, ou para nos deixar marcas.

Receitas

O projeto receitas visa proporcionar aos alunos a troca de receitas das diferentes regiões do país. Ao trabalhar com um tema que faz parte de sua prática social, é oportunizado aos alunos o registro daquilo que já está presente em sua oralidade. Reunidos em duplas, eles devem pensar em receitas típicas de sua região e organizá-las, pensando em sua estrutura textual.

Na primeira visita, quando cheguei à escola, fui até a sala da professora e a aula já havia iniciado. A professora estava trabalhando com o projeto de receitas. Nesta aula, os alunos sentaram-se em duplas e cada dupla escolheria receitas de comidas típicas de sua região. A professora alegou que na sala há alguns alunos provenientes da região Nordeste como um todo e também alunos de Minas Gerais e São Paulo. Assim, eles teriam liberdade para escolher uma receita típica que representasse a sua região.

Alguns alunos chegaram atrasados e a professora formou duplas com eles. Quando ela passou pela dupla desses meninos, que são mais jovens se deparou com um conflito: eles não sabem receitas, mas ela logo resolveu esse problema, refazendo o agrupamento. Ela solicitou a duas senhoras que também desfizessem sua dupla para sentarem cada uma com um dos meninos. Os meninos explicaram prontamente para as senhoras “*nóisnum sabe cozinhar*”. Eles refizeram as duplas sem maiores problemas.

Esse dinamismo da professora em perceber o que estava acontecendo e em reagrupar os alunos, possibilitou um contexto favorável para a aprendizagem. Koller (2004), ao escrever sobre o modelo bioecológico do desenvolvimento humano, registra que:

O desenvolvimento consiste em um processo de interação recíproca entre a pessoa e o seu contexto através do tempo, sendo uma função das forças que emanam de múltiplos contextos e de relações entre eles. *O desenvolvimento ocorre, então, através de processos de interação recíproca, progressivamente mais complexa, de um ser humano ativo, biopsicologicamente em evolução com as pessoas, objetos e símbolos presentes em seu ambiente imediato* (NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 57, grifos nossos).

Assim, percebemos os processos proximais de interação recíproca, quando o agrupamento realizado pela professora se tornou produtivo para a aprendizagem dos alunos.

Durante a realização da atividade, a professora passou pelas duplas tirando dúvidas, incentivando-os a pensar, fazendo intervenções, sugerindo e essa interação da professora é fundamental para dar sentido ao que os alunos estão produzindo:

O que se destaca, sobretudo, é a função que, por um lado, se outorga, na hora de ensinar, a toda sequência de aprendizagem que os alunos vão realizar e a interpretação significativa que o docente fará de suas respostas. Por outro lado, se concede um especial valor às inter-relações comunicativas que se estabelecem entre as intenções, recursos e atividades propostos pelos professores, e as conexões que, a partir de seus conhecimentos iniciais, cada estudante possa chegar a estabelecer (HERNÁNDEZ; VENTURA, 2007, p. 57).

Assim, como narram os autores, as interações e conexões propostas pelos professores são relevantes na constituição da aprendizagem pelos educandos, pois é através dessas interações que os alunos produzem sentido na atividade em que estão realizando.

No momento desta atividade, havia um menino na porta esperando a professora. A professora me explicou: *“Ele é um ex-aluno que retornou para ajudar na horta, ele está me esperando para levar a mangueira”*.

Ela se ausentou para levar o rapaz até a horta e enquanto isso, os alunos continuaram seus trabalhos sozinhos, discutindo, ou seja, envolvidos com a atividade.

Observei que no agrupamento que ela tinha formado de uma senhora com o garoto mais jovem, estava fluindo a atividade, pois a senhora estava lhe ensinando a fazer a receita e eles produzindo o texto juntos.

Economia doméstica

O projeto economia doméstica tem por objetivo auxiliar os alunos a se organizarem financeiramente para equilibrar o orçamento doméstico. Para isso serão anotados diariamente os gastos a fim de eliminar o desperdício que ocorre em casa nas mínimas ações. Dessa maneira possibilitando a construção de atitudes conscientes, tanto para a organização da parte financeira da família quanto para a sustentabilidade do meio ambiente. Para que as ações se tornem significativas os alunos deverão estabelecer sonhos de curto, médio e longo prazo e pautados nestes sonhos aprender a planejar, a evitar o desperdício e diminuir os gastos desnecessários.

Em uma das observações a este projeto, a professora iniciou a aula explicando que naquela data os alunos sentariam individualmente, pois eles aprenderiam a fazer uma planilha de gastos mensais e que isso é muito pessoal, pois cada um tem um gasto.

Ela colocou na lousa uma tabela com duas colunas, uma denominada entrada e outra denominada saída e pediu para que eles colocassem o total de dinheiro que entrou e saiu naquela data.

Ela explicou aos alunos o que poderia ser gasto e lhes foi instigando a falar. Ela perguntou se compraram alguma coisa naquele dia, se tinha recebido algum dinheiro e indicando como colocar isso na tabela.

Uma aluna comentou que não entrou nada. Naquele dia só saiu e não foi o dela, foi o do marido, pois ele foi comprar bacalhau no mercado, já que a data antecede a páscoa.

Então a professora perguntou para a aluna quanto foi o bacalhau e ela disse que não sabia ao certo, mas achava que tinha sido uns vinte reais.

A professora então falou *“você tem que perguntar pra ele, assim bem...”*, quando a aluna interrompeu: *“que bem o que fessora, é Zé mesmo”* a professora, para descontrair, então

comentou “*Se você falar Zé, da próxima vez não vai ser bacalhau que ele vai comprar, vai ser sardinha*”.

Nesse momento, quando a professora, fala com a aluna de maneira dinâmica, ela favorece a relação eu-outro que é essencial para o desenvolvimento humano. Acerca desta questão, Calil (2007, p. 302) explica que: “esta relação Eu-Outro é, ao mesmo tempo, de acolhimento e de oposição, e está sempre presente ao longo da vida[...]”. É nesse sentido que pensamos no papel das emoções na vida social:

[...] a coesão de reações, atitudes e sentimentos, que as emoções são capazes de realizar em um grupo, explica o papel que elas devem ter desempenhado nos primeiros tempos das sociedades humanas: ainda hoje são as emoções que criam um público, que animam uma multidão, por uma espécie de consentimento geral que escapa ao controle de cada um. Elas suscitam arrebatamentos coletivos capazes de escandalizar, por vezes, a razão individual (WALLON, 1986, p146, apud CALIL, 2007, p. 308).

Assim, percebemos a importância da sensibilização do professor nessa relação Eu-Outro, em que a emoção “é provocadora da ação do professor, seja ela uma saída, seja uma forma diferente de solucionar os vários e diversos embates provocados por situações indutoras internas ou externas à sala de aula” (CALIL, 2007, p. 308).

Outra aluna levantou a mão e disse que também havia comprado bacalhau e foi falando o que gastou naquele dia, todos os itens que tinha comprado no supermercado e os preços. Pontuou inclusive que as coisas estão muito caras, que ela teve aproveitar a promoção. Aproveitou e fez a propaganda de que o leite estava noventa e nove centavos em um supermercado perto da escola.

Nesse momento chegou a dona L. e a professora foi logo mudando na lousa a planilha e explicou para os alunos “*gente vou mudar a planilha, vou escrever com letra de forma, para a dona L.*”

A professora se ausentou para levar o aluno que ia regar a horta (o mesmo do outro dia) e novamente percebi que os alunos estavam entretidos. Um aluno, mais jovem, se levantou e foi até a mesa de outro que estava com mais dificuldades para ajudá-lo. Outra aluna veio até mim e pediu ajuda. Ela queria saber como colocar os valores, separando os reais de centavos.

Percebemos então como a relação com o outro se tornam contextos do desenvolvimento humano. Como vemos em Bronfenbrenner (1996, p. 46) “sempre que uma pessoa em um ambiente presta atenção às atividades de uma outra pessoa, ou delas participa, existe uma relação” e nesse caso, a relação define uma díade. O autor explica que:

Uma díade de atividade conjunta é aquela em que dois participantes se percebem como fazendo alguma coisa juntos. Isso não significa que eles estão fazendo a mesma coisa. Pelo contrário, as atividades que cada um realiza tendem a ser um pouco diferentes, mas complementares- parte de um padrão integrado (BRONFENBRENNER, 1996, p. 47).

Além disso, percebemos nas relações entre os pares a reciprocidade, onde as relações estão coordenadas entre si e o desenvolvimento ocorre.

Logo a professora retornou e, como sempre, foi passando entre os alunos fazendo as intervenções.

Considerações finais

Quando pensamos em uma proposta de trabalho com a EJA, devemos pensar em uma proposta que respeite o aluno, que o valorize e acima de tudo, favoreça o acolhimento deste. Ao pensar em respeito, nos reportamos a Almeida (2002), que nos alerta sobre que conhecer e aceitar o aluno, não impondo limites ao seu desenvolvimento e oferecendo outros meios para que ele atinja a autonomia.

Desse modo, respeitando o aluno, especialmente da EJA, é o que possibilita produzir impactos positivos na relação entre professor e aluno e como afirma Leite (2013), permitir que ele continue seu processo escolar. Além disso, possibilitando a eles uma história de sucesso, já que a evasão da EJA pode ser considerada história de dupla exclusão do sistema escolar.

Quando a professora age com dinamismo e afeto, ela proporciona, não somente um ambiente acolhedor, mas acima de tudo, um ambiente propício para construção da aprendizagem. Destacamos o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vigotsky (1984), onde podemos ler em Filho (2008, p. 269) que explica, “este se refere ao percurso que faz um indivíduo para desenvolver funções que se encontram em processo de amadurecimento e que mais adiante se tornarão funções consolidadas, estabelecendo assim o nível de desenvolvimento real do indivíduo”.

Como considera Calil (2007, p. 305) “Na sala de aula são inventadas e reinventadas as relações que ora exigem do professor domínio, ora cuidado, ora solidariedade, ora espírito de grupo, ora solidão” e nesse sentido o professor tendo amplo conhecimento das necessidades da sala, poderá intermediar as relações para promover um ambiente, acolhedor e propício para o desenvolvimento humano.

É necessário ressaltar inclusive, que as emoções tem papel importante na vida social e que, muitas vezes são responsáveis por reações atitudes e sentimentos como apresenta Calil (2007) quando cita Wallon (1986):

[...] a coesão de reações, atitudes e sentimentos, que as emoções são capazes de realizar em um grupo, explica o papel que elas devem ter desempenhado nos primeiros tempos das sociedades humanas: ainda hoje são as emoções que criam um público, que animam uma multidão, por uma espécie de consentimento geral que escapa ao controle de cada um. Elas suscitam arrebatamentos coletivos capazes de escandalizar, por vezes, a razão individual (Wallon, 1986, p. 146, apud CALIL, 2007, p. 308).

Assim, o professor deve considerar seus alunos, mais do que aprendentes num contexto escolar, mas como pessoas que adentram o ambiente físico, mas que estão cheios de anseios, experiências e histórias de vida diferentes.

Nesse sentido que as observações e a base teórica assumida nos levam a fazer algumas reflexões, nos reportando aos questionamentos: até que ponto a prática de projetos se constitui, nesse sentido, uma busca por essa metodologia diferenciada que proporcione o estímulo dos alunos? Ao pensarmos nessa metodologia como fontes de investigação e interação entre os sujeitos, damos a abertura para integrar as dimensões afetiva, cognitiva e motora?

Ao trabalhar com projetos, enxergamos a possibilidade de um trabalho diferenciado que aproxime professor-aluno, pois no momento das atividades é que o professor terá a oportunidade de aproximação. Como podemos observar em Leite (2013), essa proximidade, o tom de voz, as posturas, os olhares, constituem-se elementos que nas relações interpessoais podem produzir impactos positivos ou negativos nos alunos e nesse caso a importância do professor da EJA, em ter atenção para as relações.

Outro aspecto relevante é a postura de disponibilidade do professor para com o aluno. É indispensável que ele assuma essa postura pedagógica em favor do aluno, já que o grupo da EJA apresenta uma característica peculiar e uma necessidade de acolhimento.

Podemos destacar também as considerações de Gazoli (2013):

[...] cada vez mais, as pesquisas comprovam a inexistência de vivências puramente cognitivas, ou puramente motoras, ou igualmente, puramente emocionais. Todos os aspectos atuam mutuamente, continuamente no ser-humano. A dimensão afetiva está tão presente em toda e qualquer atividade quanto as demais. Existem, sim, os momentos de predominância entre uma e outra, porém nunca podemos falar na ausência de qualquer uma delas (GAZOLI, 2013, p. 110).

Percebemos, como a autora destaca, que as questões afetivas e cognitivas estão interligadas e podemos evidenciar as relações afetivas são indispensáveis na ação pedagógica.

Especialmente no grupo da EJA, que aqui já discutimos a questão de sua peculiaridade, a afetividade precisa estar presente nas relações. Ela deve estar presente, seja num gesto do professor, numa atenção especial, num olhar, numa bronca, ou seja, o aluno precisa ser notado e perceber-se inserido no grupo.

Assim, o trabalho com projetos, como foi observado nas aulas, tornou-se uma metodologia diferenciada, que permitiu a relação não só da professora com os alunos, como também dos próprios alunos entre si. Considerando um grupo com uma diversidade cultural, social e econômica, como foi observado pela pesquisadora e colocado por eles próprios, a metodologia diferenciada contribui para as inter-relações, integrando o afetivo, c3ognito e motor.

Referências

ALMEIDA, L. R. Wallon e a Educa33o. In: MAHONEY, A. A., ALMEIDA, L.R.(Orgs.) **Henri Wallon: psicologia e educa33o**. S3o Paulo, Loyola.2002.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Tradu33o Maria Adriana Ver33ssimo Veronese. Porto Alegre: Artes M3dicas, 1996.

CALIL, A. M. G. C. Wallon e a Educa33o: uma vis33o integradora de professor e aluno. **Revista Contrapontos**, Itaja33, SC., vol. 7 n. 2, p. 299-311, maio/ago 2007. Dispon33vel em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/907/762>>. Acesso em: 03 Mai. 2015.

DINIZ, E.; KOLLER, S. H. O afeto como um processo do desenvolvimento ecol33gico. **Educar**. Curitiba, n. 36, p. 65-76, 2010. Editora UFPR

FILHO, M. L. S. Rela33o33es entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e em Vygotsky: dicotomia ou compatibilidade? **Revista Di33logo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 265-275, jan./abr. 2008

GAZOLI, D. G. D. Educa33o de Jovens e Adultos: a dimens33o afetiva na media33o pedag33gica. In: LEITE, S. A. S. (org) **Afetividade e letramento na Educa33o de Jovens e Adultos EJA**. S3o Paulo: Cortez, 2013.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio.** tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LEITE, S. A. S. Afetividade e letramento na alfabetização de adultos. In: LEITE, S. A. S. (org) **Afetividade e letramento na Educação de Jovens e Adultos EJA.** São Paulo: Cortez, 2013.

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. O modelo bioecológico do desenvolvimento humano. In: KOLLER, S. H. (org.) **Ecologia do desenvolvimento humano.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências.** São Paulo: Ética, 2001.