

O Ensino da Arte na Educação de Jovens e Adultos: pressupostos curriculares e prática pedagógica nas escolas da Rede Municipal do Recife

Gilmere Lopes da Silva¹
Ângela do Carmo Silva²

Orientador: Itacir Marques da Luz³

Resumo

O presente artigo busca compreender o ensino de arte na Educação de Jovens e Adultos (EJA), problematizando a prática pedagógica dos docentes nesse âmbito das escolas da Rede Municipal do Recife, tomando como base nos estudos de Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro sobre a EJA, articulado às discussões de Ana Mae Barbosa sobre o Ensino de Arte no contexto educacional e Antoni Zabala sobre Prática Pedagógica. Para tanto, foi adotada como perspectiva metodológica a pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, utilizando-se como instrumentos de coleta de dados a realização de entrevista, bem como a observação de aulas de dois professores/as dessa modalidade de ensino. Considerando a arte como uma linguagem que se manifesta com características distintas em cada época e cultura, entendemos que sua apropriação por parte do estudante jovem e adulto significa a aquisição de conhecimento sobre si e sobre o mundo, com influência de suas próprias experiências de vida no processo de construção desse conhecimento. Desse modo, entendemos que, por mais que a Educação de Jovens e Adultos tenha obtido consideráveis avanços enquanto modalidade e campo de estudos, sua efetividade também é comprometida na medida em que os diferentes conteúdos e saberes são entendidos e ensinados de forma distorcida ou mesmo ignorados pelos docentes e pelas instituições responsáveis pelo atendimento desse público específico.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos; Ensino de Arte; Prática Pedagógica.

1. Introdução

Oficialmente, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil começou a partir da década de 1930 com a consolidação de um sistema público de educação elementar, quando o país passava por transformações como a industrialização e a concentração populacional nos centros urbanos. Mas, só após o fim da Segunda Guerra Mundial e com as exigências de organismos internacionais como a ONU por uma nação mais integrada e democrática, a Educação de Jovens e Adultos começou a se destacar em meio aos debates educacionais no

¹ Concluintes do curso de Pedagogia – Centro de Educação/UFPE. Email: gilmerels@yahoo.com.br

² Concluintes do curso de Pedagogia – Centro de Educação/UFPE. Email: acsilva2@timbrasil.com.br

³ Professor Adjunto - Instituto de Humanidades e Letras/Unilab. Email: itacirluz@gmail.com

país. Porém, entre as motivações também havia a urgência de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo.

De acordo com Libâneo (2009, p. 261): “A EJA é uma modalidade de educação que se destina aos que não tiveram, na idade própria, acesso ao ensino fundamental e médio ou continuidade de estudos nesses níveis de ensino”. Considerando que os sistemas de ensino devem garantir oportunidades de educação adequada levando em conta as especificidades do alunado, entre as quais seus interesses, condições pessoais e profissionais, o poder público precisa disponibilizar acesso e criar meios, ações que possam assegurar a permanência desse aluno, de forma que o mesmo se desenvolva em sua plenitude.

Nesse contexto, o ensino deve ser não apenas um canal de acesso ao saber e à produção-apropriação do conhecimento, mas sim, uma ação integrada professor-aluno em espaço de aprendizagem onde reúnem teorias e práticas. Considerando a arte como uma linguagem que se manifesta na história da humanidade com características distintas em cada época e cultura, entendemos que ao se apropriar desse campo do conhecimento, o estudante jovem e adulto estará adquirindo conhecimentos sobre si e sobre o mundo. Segundo Buoro (2009, p.33):

Ao expressar-se por meio da Arte, o aluno manifesta seus desejos, expressa seus sentimentos, expõe enfim sua personalidade. Livre de julgamentos, seu subconsciente encontra espaço para se conhecer, relacionar, crescer dentro de um contexto que o antecede e norteia sua conduta.

Ou seja, o ensino envolvendo a arte possibilita o desenvolvimento do aluno numa maior dimensão como ser humano capaz de transformar sua realidade. E esse ensino para ser atingido, precisa ser realizado a partir de um currículo específico voltado para a realidade do estudante jovem e adulto; realidade essa que transpõe os muros da escola. Nesse sentido, se fazem necessários, além de uma infraestrutura que envolve um projeto pedagógico-curricular e plano de trabalho bem definidos juntamente com uma coordenação pedagógica segura de sua orientação metodológica, além da necessária disposição por parte dos professores.

Isso quer dizer que não basta apenas o empenho do professor, ou da coordenação, constar no currículo, há que envolver-se todos em conjunto, inclusive o próprio aluno, para que se possam desenvolver uma aprendizagem transformadora baseada num contexto social cada vez mais dinâmico, incerto e complexo.

Desse modo, este estudo teve por finalidade compreender como se dá o ensino da arte na Educação de Jovens e Adultos nas escolas da rede municipal do Recife (PE), analisando tal

processo a partir de sua configuração curricular, mas também a efetividade na oferta deste conteúdo especialmente por meio das práticas pedagógicas vivenciadas nas salas de aula.

A ideia de realizar um estudo sobre tal temática surgiu do nosso contato já existente com essa modalidade de ensino em meio às atividades realizadas ao longo do curso de Pedagogia. Entendendo que a educação básica é um direito social, e por isso deve ser ofertada gratuitamente e sem distinção, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser ofertada com qualidade, e isso envolve a consideração das particularidades dos sujeitos que a compõem.

Tendo em vista que a Educação de Jovens e Adultos trata-se de uma modalidade oficialmente reconhecida e que, como tal, tem um conjunto de especificidades a serem consideradas, o que envolve a dimensão curricular, bem como da prática pedagógica das/dos professoras/es em relação aos diferentes campos do conhecimento e de saberes; este estudo se propôs a compreender como se dá nessa modalidade a proposta de Ensino de Artes.

O interesse em investigar esse tema foi motivado por algumas questões, entre as quais: Como está colocado oficialmente o currículo da EJA em relação a esse conteúdo? Que perspectiva sobre artes é adotada nas diretrizes e propostas curriculares? Como isto se expressa nos materiais e processos pedagógicos? De que maneira a prática pedagógica dos professores também refletem uma dada perspectiva sobre artes através do ensino?

A problematização desse aspecto muitas vezes ignorado coloca em relevo não apenas sua importância enquanto conhecimento a ser ofertado para além do público do ensino regular, mas também pela necessidade de coerência entre o que se propõe no currículo e o que se concretiza enquanto prática pedagógica nas salas de aula.

2. Discutindo a Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de educação oficial regulamentada pela LDBEN (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei nº 9394/96, a qual se destina a grupos de pessoas que são reconhecidamente analfabetos, de pessoas que passaram pela escola, mas não puderam permanecer e pessoas que estiveram na escola em momentos intermitentes e que não conseguiram concluir o ensino fundamental e médio em idade apropriada. A esse respeito, a Lei nº 9394/96, no artigo 37, §1º e §2º estabelece que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. E

ainda, o poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (CARNEIRO, 1998, p.103).

Dessa forma, espera-se que o poder público, por meio das instituições de ensino e dos parâmetros curriculares, consiga fomentar meios e práticas pedagógicas adequadas que possibilitem aos alunos da EJA superarem o desafio de concluir com qualidade a educação básica, assim como tornarem-se pessoas críticas e capazes de transformar suas realidades.

No que diz respeito aos Parâmetros Curriculares para a EJA (da 5^a à 8^a séries do ensino fundamental), segundo o Ministério da Educação, a proposta curricular para essa modalidade de educação envolve orientação da:

LDBEN nº. 9.394/96 e das Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, do Conselho Nacional de Educação, segundo os quais esse processo deve ser construído em diferentes níveis de concretização, envolvendo as secretarias de educação estaduais, municipais e as escolas em que a EJA se insere, chegando ao detalhamento máximo nos planos específicos dos cursos e do planejamento de cada professor (BRASIL, 2002, p.79).

A EJA é constituída de um grupo populacional cada vez mais jovem, que chega à escola desmotivada, desencantada com os estudos devido à descontextualização do ensino pela transmissão de informação, ou ausente das salas de aula já há algum tempo, não conseguindo enxergar sentido entre educação e o mundo do trabalho, e nem mesmo para a vida de forma mais ampla. Não por acaso, uma parte dos jovens estudantes da EJA apresentam problemas disciplinares, ou estão no curso unicamente por exigência dos pais como última opção para a conclusão do ensino básico. Essa realidade traz implicações também para a relação entre educando e educador, assim como no trato com o ambiente educacional, com os materiais e com a própria dinâmica de ensino e aprendizagem. Como destaca Brunel (2004, p.10):

[...] os alunos são mais jovens, muitos pararam há pouco tempo de estudar, são recém-egressos do ensino regular, e a maioria possui um histórico de repetências. Este fato, em alguns casos, faz com que o aluno perca o desejo de continuar na escola.

Por isso, há muito tempo a Educação de Jovens e Adultos vem se configurando mais como um ato de esforço e mobilização individual do que ação do sistema educacional, o que até hoje se constata nas dificuldades de acesso à escola, a falta de espaços físicos adequados e estrutura político-pedagógica. De acordo com Soares, Oliveira e Silva (2009, p.185):

[...] uma série de barreiras, desde as próprias condições limitadas de acesso à escola até a inadequação de espaço físico, currículos, conteúdos, métodos e materiais didáticos. Assim, a EJA se caracteriza pela reprodução e transferência de forma empobrecida, de métodos e currículos voltados para a educação de crianças [...] compreendemos que a educação para a emancipação, em termos concretos, só é possível mediante a libertação de certos empecilhos, certos obstáculos. E o que nesse momento se apresenta como obstáculo chamamos de regulação [...].

Fica evidente, portanto, que os avanços nessa modalidade de ensino não pode depender apenas do esforço ou criatividade do professor dentro de uma sala de aula. Há uma necessidade de maior compromisso do poder público no sentido de viabilizar a superação dos obstáculos políticos e estruturais que ainda se impõem sobre a EJA e fazem dela uma extensão da estratificação da sociedade.

3. O Ensino de Arte e a formação dos sujeitos

Em todas as épocas, lugares, culturas e contextos, o ser humano parece ter produzido arte, o que sugere carregar consigo a necessidade de expressar simbolicamente a vida através desse tipo de linguagem. A história da humanidade, por sinal, é marcada pelas invenções criativas de objetos que têm contribuído não só para a sobrevivência, mas também para expressar sua subjetividade. Com o passar do tempo, alguns objetos de caráter utilitário, passaram a ser percebidos por essa dimensão emocional e pela via da expressão artística. Mas, a humanidade também veio a criar objetos e símbolos para intencionalmente serem entendidos como a própria Arte, esta entendida como forma de marcar, de comunicar, de mostrar, de expressar simbolicamente a realidade do contexto social da época, como no caso das pinturas rupestres nas paredes das cavernas e objetos feitos de barro, argila e pedras, encontrados por em pesquisas arqueológicas. Desse modo:

A arte evidencia sempre o momento histórico do homem. Cada época, com suas características, contando o seu momento de vida, faz um percurso próprio na representação, como questão de sobrevivência. [...] Portanto, entendendo Arte como produto do embate homem/ mundo, consideramos que ela é vida e, por meio dela, o homem interpreta sua própria natureza, construindo formas ao mesmo tempo em que (se) descobre, inventa, figura e conhece (BUORO, 2009, p. 25).

Observa-se, portanto, que a arte está em tudo que a espécie humana faz em suas ações ao longo da história. E sendo assim, muitas outras formas de manifestações artísticas podem ser tidas como modo de expressão dos indivíduos na atualidade: a escultura, que pode representar características do criador, da beleza do homem ou da mulher, a forma de vestir-se, expressar tristeza, alegria, harmonia, etc. Da mesma forma a fotografia e a pintura também podem revelar fortes características como as já mencionadas. O cinema, que em áudio e vídeo pode representar qualquer época, contexto e situações vivenciados ou não pela humanidade, baseados em fatos reais ou ficções, mas que provoca forte reflexão a respeito das ações, dos papéis do indivíduo enquanto ser social. Nessa mesma direção, existem ou expressões como a dança, a ginástica olímpica, as performances circenses, a literatura, a música, e mesmo a gastronomia, assim como tantas outras. Nas palavras de Abaurre et al (2008, p.06).

Toda criação pressupõe um criador que filtra e recria a realidade e nos permite sua interpretação. A arte, desse ponto de vista, é também o reflexo do artista, de seus ideais, de seu modo de ver e de compreender o mundo. Como todo artista está sempre inserido em um tempo, em uma cultura com sua história e suas tradições, a obra que produz será sempre, em certa medida, a expressão de sua época, de sua cultura.

Dessa forma, a arte também pode ser concebida como disciplina teórica e práxis necessária, com possibilidades de articular interdisciplinarmente e transversalmente conhecimentos, melhorando qualitativamente o ensino e aprendizagem. Sobre esta perspectiva integralizadora em relação ao ensino da arte, destaca Barbosa (1998, p. 40):

Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica [...] do conhecimento construído pelo próprio aluno com a mediação do professor, acerca do mundo visual e não uma educação bancária.

O trabalho com esse tipo de ensino, portanto, favorece uma educação com base no desenvolvimento dos sujeitos numa dimensão ampliada, fomentando-se novas leituras de mundo e descobertas que contribuem no exercício e fortalecimento da autonomia e da formação de sujeitos transformadores de si e do seu contexto.

Além disso, entende-se que o ensino da arte na EJA proporciona ao sujeito uma postura crítica sobre o contexto social e permite conhecer nas diferenças a importância da diversidade em todos os aspectos. Da mesma forma, também amplia o conhecimento e sensibiliza sobre possíveis transformações da nossa realidade. Ao discutir tal potencialidade, Freire (1996) destaca que a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente desfeita, supera os efeitos

negativos do “falso ensinar”. Na perspectiva do autor, o aluno, mesmo não letrado e\ou alfabetizado, como nos casos dos da EJA, trazem consigo para a escola seus saberes e conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória de vida. Diante disso, o aluno faz comparações com o que ele já sabe e, ao comparar, ele constata; ao constatar ele constrói novos saberes.

Cabe ao professor, portanto, estimular a curiosidade, a questionar, indagar os alunos para uma aprendizagem reflexiva e que esta faça sentido dentro de seu contexto social, e não apenas apresentar conteúdos prontos e acabados que não leva ao aluno a nenhuma reflexão e criticidade. A curiosidade desperta no aluno o desejo de saber cada vez mais. É através dessa curiosidade que, nós enquanto seres humanos, somos instigados a saber o porquê de determinadas coisas. Esse saber contribui para o despertar da criatividade na hora de representar um determinado objeto, um sentimento, seja ele por meio de um desenho, uma pintura, expressões corporais, entre tantos outros. Como afirma Reverbel (1997, p.24) “[...] toda arte é expressão, seja ela teatro, música, pintura, escultura, cinema ou dança. Trata-se de expressar, de modo concreto, a criatividade que existe em todo ser humano”. Desta maneira entendemos que sem curiosidade não ampliaríamos nossa criatividade, não teríamos avanços nas Artes, nas Ciências, na Tecnologia, e que a cada dia são enriquecidos por nossas contribuições, a fim de deixamos o mundo melhor por meio daquilo que também criamos.

4. A Prática pedagógica: implicações ao ensino

O currículo da unidade educacional é base do projeto pedagógico, no qual constará a filosofia de trabalho e de gestão, o perfil de cidadão que será formado na instituição. A respeito do currículo, a LDB 9.394/96, capítulo II, o qual trata da educação básica, estabelece as diretrizes obrigatórias, comuns à educação nacional, mas deixa à escola a liberdade de trabalhar seus projetos que visem ao atendimento da comunidade, conforme o artigo a seguir.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (CARNEIRO, 1998, p. 84).

Dessa forma, embora os currículos do ensino fundamental e médios sejam obrigatoriamente elaborados em base nacional comum, nada impede que a escola, juntamente com as

comunidades locais construa, reformule o currículo ou currículos para que seja refletido às necessidades peculiares da população assistida. Nesse sentido, trabalhar práticas na Educação de Jovens e Adultos parte do pressuposto de que se tenha um constituinte do perfil, das características do público o qual fará parte do processo educativo. Ou seja, o público da EJA não é qualquer público. Ele é formado por pessoas com suas histórias, trajetórias socioetnorraciais, vindos do campo, periferias, marginalizados economicamente, com diferenças significativas de idade, de escolarização e diversidades culturais. Sendo assim, espera-se que as práticas educativas sejam condizentes com as realidades para que se possa alcançar aprendizagens significativas. Conforme Soares (1999),

[...] a necessidade de se estabelecer um perfil do aluno mais aprofundado, a tomada da realidade em que está inserido como o ponto de partida das ações pedagógicas, o repensar dos currículos com metodologias e materiais didáticos adequados às suas necessidades e a formação de professores condizentes com as especificidades da EJA (SOARES, 1999, p.28).

Sendo assim, a prática pedagógica deve ser entendida como concretização das proposições curriculares e se dão através das relações e ações dos sujeitos da comunidade escolar: professores, alunos e gestores sob os conhecimentos e/ou conteúdos pedagógicos, envolvendo determinado contexto social e com finalidade a formação humana dos sujeitos envolvidos.

Isso significa que o professor precisa estar integrado às realidades para buscar diferentes estratégias didático-pedagógicas a fim de atingir os objetivos proposto da aprendizagem em forma ampla, interdisciplinar e transversal. Precisa, também, estar consciente de que o fazer pedagógico tem mais eficiência quando transforma sua prática na busca de atender as reais necessidades dos educandos. Como diz Zabala (1998, p.13):

Um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhoria profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las.

Nesse sentido, Libâneo (2009), destaca que o domínio dos conteúdos e adequação destes aos conhecimentos que o aluno já possui, a seu desenvolvimento mental, a suas características socioculturais e suas diferenças; domínio das metodologias de ensino correspondentes aos conteúdos; clareza dos objetivos propostos, acentuando o desenvolvimento de capacidades cognitivas e de habilidades de pensar e aprender; planos de ensino e de aula; uma classe organizada, alunos motivados e sem tensão; levar em conta a prática do aluno, saber planejar atividades em que ele desenvolva sua atividade mental; dominar procedimentos e instrumentos de avaliação da aprendizagem. O pressuposto,

portanto, é que este seria o caminho mais adequado para possibilitar o sucesso na formação sujeito como cidadão crítico, autônomo em suas escolhas, capaz de transformar os rumos de sua realidade.

Particularmente em si tratando da EJA, o que se verifica normalmente é um grande distanciamento entre essas premissas pedagógicas destacadas pelas/pelos autores e sua aplicação em sala de aula. Afinal, nesse caso, a singularidade por se tratar de público diferenciado em função do “descompasso” com o tempo da escolarização regular (idade/série), soma-se às razões econômicas, sociais e políticas: trabalho em horário integral/cansaço; falta de estrutura do espaço escolar (ambiente físico, recursos e materiais didáticos, segurança, alimentação), além da falta de formação adequada (inicial e continuada) dos professores para essa atividade.

5. Percurso metodológico: o campo, os sujeitos e as questões

Para viabilizar este estudo sobre o ensino de arte na EJA, recorreremos a uma pesquisa qualitativa com um suporte do levantamento e análise de dados como instrumentos metodológicos. Por sua vez, os dados então coletados foram trabalhados a partir de três categorias específicas que tangenciam o debate em questão: Prática Pedagógica, Ensino de Arte, e Educação de Jovens e Adultos. A abordagem qualitativa se justifica por melhor situar-se, na nossa compreensão, em relação ao ensino de arte, nas suas diversas formas de manifestações artísticas, tendo em vista ao ambiente no qual se deu a investigação. Significa:

[...] Compreender os significados, buscar as raízes deles, as causas de sua existência, suas relações, num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais. [...] Triviños (1987, p.130)

Dessa forma, o modelo qualitativo suportou bem a investigação num processo mais amplo, permitindo a busca de resultados mais aderentes ao objetivo proposto. Ao mesmo tempo, nos permitiu preservar e visibilizar os aspectos mais específicos da investigação, de modo a contemplar os pontos de convergência entre si, e as contribuições advindas dessa convergência.

5.1. Caracterização

A pesquisa ocorreu no primeiro semestre de 2016, em duas escolas da rede municipal do Recife. Chamaremos a primeira Escola de **Escola Municipal Maria Pinheiro**, onde esta situada no bairro do Ibura, Escola de ensino médio, funciona nos três turnos, possui 1 pavimento com 8 salas de aula amplas, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 sala dos professores, 1 secretaria, 2 banheiros para os alunos, sendo um masculino e 1 feminino, 2 banheiros para funcionários, 1 biblioteca, 1 laboratório de informática e 1 pátio de recreação amplo.

Já a segunda escola chamaremos de **Escola Municipal José Cardoso Filho**, escola situada no bairro do Engenho do meio, de ensino fundamental, funciona nos 3 turnos, sendo manhã e tarde na educação infantil e à noite na modalidade da EJA, possui 1 pavimento com 7 salas de aulas pequenas, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 sala dos professores, 1 secretária, 2 banheiros para os alunos, sendo um masculino e 1 feminino, 2 banheiros para funcionários, 1 biblioteca, 1 laboratório de multimídias, 1 sala de apoio à educação especial e dois pátios de recreação.

No intuito de preservar a identidade dos entrevistados, utilizaremos o nome “**Gilberto**” para identificar o professor da Escola M. Maria Pinheiro, situada no bairro do Ibura, e o nome “**Letícia**” para a professora da Escola M. José Cardoso Filho situada no bairro do Engenho do meio.

Quanto aos sujeitos entrevistados Gilberto e Letícia, estão na faixa etária entre os 39 a 55 anos. Em relação a Gilberto, o mesmo tem licenciatura em Artes pela UFRPE, curso de extensão em Desenho e Pintura e, também curso de serigrafia, curso de técnicas expressivas, curso de atividades artísticas pelo (SENAC). Leciona há 29 anos, sendo na modalidade da EJA, no primeiro semestre de 2016. Ingressou na Escola M. Maria Pinheiro por meio de um (CTD) Contrato por Tempo Determinado.

Já Letícia tem formação licenciatura em Pedagogia pela UFPE e pós-graduação em Desenvolvimento Infantil e Neurociências. Ingressou na Escola M. José Cardoso Filho por meio de concurso público, onde atua desde 2011, mas leciona há 23 anos, sendo 12 na modalidade da EJA. É uma professora multidisciplinar que está sempre buscando se atualizar em sua área, principalmente através dos cursos de formação continuada.

Como técnica, Oliveira (2008, p.63) compreende como a “aplicação de instrumentais, regras e procedimentos que facilitam o processo ensino-aprendizagem e a construção do conhecimento”. Também segundo Dencker e Viá (apud OLIVEIRA, 2008, p.64), “as técnicas referem-se aos procedimentos concretos empregados pelo pesquisador para levantar os dados

e as informações necessárias para esclarecer o problema que está pesquisando”. Sendo assim, no caso deste estudo, adotou-se a entrevista semi-estruturada como instrumento metodológico por entendê-lo como mais adequado aos nossos objetivos.

O enfoque fenomenológico privilegiou esta análise porque considerou que os significados que os sujeitos davam aos fenômenos dependiam essencialmente dos pressupostos culturais próprios do meio que alimentavam sua existência. Por isto [...] essencialmente através da entrevista semi-estruturada e da observação livre, o estudo do que pensavam os sujeitos sobre suas experiências, sua vida, seus projetos. (TRIVIÑOS, 1987, p.130).

Sendo assim, foi utilizado um questionário contendo oito (8) perguntas as quais contemplam as categorias: a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Prática Pedagógica e o Ensino de Arte. Com base nessa estrutura o trabalho de campo foi empreendido e a pesquisa realizada. Inicialmente, por meio das entrevistas realizadas com os dois professores atuantes na EJA, cujos áudios também foram gravados com o recurso de um aparelho celular. A primeira entrevista foi com Gilberto, na Escola M. Maria Pinheiro, localizada no bairro do Ibura, no turno da noite. Em uma sala reservada, foram colocadas as perguntas, utilizando o questionário como forma de orientar a entrevista, ao que o entrevistado foi respondendo de acordo com as questões.

Já a segunda entrevistada, professora Letícia, ocorreu na mesma semana, na Escola M. José Cardoso Filho, localizada no bairro do Engenho do Meio, também no turno da noite. Foi reservada a sala dos professores onde foram apresentadas as perguntas, também utilizando-se o questionário como forma de orientar a entrevista.

A etapa seguinte da pesquisa consistiu na observação de duas aulas de cada professor em questão, Gilberto e Letícia, no horário noturno. Essa etapa foi fundamental para a constatação da efetividade das práticas de ensino durante as respectivas aulas.

A partir dos dados coletados procedeu-se a análise, tendo como enfoque a relação das práticas nos dois ambientes e sua articulação com o conteúdo em discussão e com esta modalidade específica.

6. Resultados

Os dados obtidos com esta pesquisa tinham por finalidade verificar como se dão as práticas pedagógicas no ensino de artes para Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sendo

assim, para uma melhor compreensão das informações, tomamos como critério de análise as três categorias que norteiam a discussão proposta neste estudo: A dinâmica da EJA, Ensino de Artes e Práticas Pedagógicas.

6.1. A dinâmica da EJA

No que se refere particularmente à Educação de Jovens e Adultos, é importante reiterar que esta modalidade de ensino tem como pressuposto o atendimento a este público específico, de modo a possibilitar seu retorno à escolarização, respeitando suas características e oferecendo oportunidades educacionais adequadas e favoráveis em relação a seus interesses pessoais, a busca por melhores condições de vida e de trabalho, por intermédio de cursos e exames próprios. Como destaca Sampaio e Almeida (2009, p.42),

A escolarização como uma das dimensões da EJA, pelo reconhecimento da melhoria que a condição cidadã passa quando os sujeitos dispõem do aprendizado da leitura e da escrita, formando leitores e escritores dos textos que produzem em suas passagens pelo mundo. Ler e escrever, como requisitos que a escola legitima para conferir aos sujeitos melhores condições de exercer a cidadania.

Partindo desta compreensão, procuramos analisar a perspectiva das/dos entrevistados considerando também dos diversos fatores do contexto em questão. Sobre isso, ao ser perguntando sobre como avalia o ensino ofertado para atender a Educação de Jovens e Adultos, Gilberto respondeu: “*Bom... é minha primeira experiência nesta modalidade de ensino (EJA)*” (Gilberto, Professor da Escola M. Maria Pinheiro). Vale destacar que este primeiro contato do referido professor com a EJA se deu neste ano letivo de 2016. Apesar deste curto tempo em atividade com a turma e a modalidade, mostrou-se bem disposto em lidar com o novo desafio.

O professor Gilberto leciona a disciplina de Artes apenas uma vez por semana, sendo cinco aulas distribuídas em quatro turmas, cada uma com duração de 40 min. Notadamente, suas turmas são em grande maioria composta por adolescentes e alguns adultos, o que reafirma a crescente presença do público mais jovem nesta modalidade e, com ele, a existência de uma espécie de cultura juvenil. Sobre esse fenômeno, Scheibel e Lehenbauer (2008, p.145) destacam: “Temos uma parcela significativa de jovens que abandonaram as classes regulares e migram para essa modalidade de ensino, bem como para supletivos oferecidos pela rede pública [...]”.

Por outro lado, na turma da professora Letícia observou-se a prevalência de um público mais adulto, com a presença até de alguns idosos entre eles. Isso mostra que tal fenômeno da “juvenização” das EJA não só é algo processual, como também não é determinado, vindo a depender do contexto social e cultural em que as turmas e as próprias escolas estejam inseridas.

O professor Gilberto destacou que é difícil se trabalhar com um número maior de jovens pois, além do horário não favorecer, por serem curtos, estes alunos são dispersos. Ainda em sua fala, o professor destaca que: *“os alunos são fora de faixa, eles não gostam de ler, não gostam de escrever do quadro”* (Gilberto...). Sobre isto, foi possível perceber o pouco interesse destes estudantes em aprender, pouco se importando com os conteúdos trabalhados, e sim com as provas e trabalhos aos quais são atribuídas notas, algo que, inclusive, ficou confirmado na fala do mesmo professor ao destacar: *“trabalhamos mais para dar os conteúdos para que eles passem”* (Gilberto).

Já no caso da professora Letícia, que atua na EJA há algum tempo, ficou perceptível sua motivação e entrosamento com os estudantes. A mesma leciona conteúdos de várias disciplinas para uma mesma turma que, como já destacado, em sua maioria é composta por pessoas mais adultas e alguns idosos. Suas aulas acontecem de segunda à sexta das 19h às 21h, sendo que o conteúdo específico de Artes é ministrado nas quartas-feiras o qual procuramos acompanhar conforme os objetivos do nosso estudo.

Na opinião desta professora, não há sentido em ensinar à EJA, ou qualquer coisa que seja, sem que tenha haver com suas realidades. Nas suas palavras: *“o EJA tem muito disto. São pessoas que estão ligadas muito a rotina de vida, e eles não tem este aparado com outro olhar. A vida deles é muito do cotidiano deles”* (Letícia).

Por outro lado, Letícia não vê dificuldades em se trabalhar com esta modalidade de ensino, pois seus alunos são assíduos, participativos e demonstram interesse em aprender cada vez mais, embora às vezes deem um pouco de trabalho, seja por vergonha, timidez, entre outros motivos, mas que acabam por aceitar as dinâmicas propostas em aula.

“para gente sensibilizar eles, às vezes dá trabalho, porque o sentido de artes para eles é aquela coisa muito da infância, do desenhar, do pintar, que deixou de fazer parte muito tempo e vários deles nem tiveram essa vivência” (Letícia)

Este professor procura romper superar as dificuldades que se impõem ao processo de ensino e aprendizagem com sua turma, inclusive quando seus alunos acham que não são

capazes de fazer determinadas coisas, como, por exemplo, atividades que envolvam desenho, pintura, escrever algum poema, fazer leitura em voz alta, etc. De acordo com seu depoimento, alguns alunos relatam seu pincel “*era a enxada*” e o papel “*era a roça*”. Esse tipo de depoimento dos estudantes reforça, portanto, sua pouca ou nenhuma familiaridade com a educação formal antes de ingressarem na EJA.

A partir do que foi observando nesse aspecto, importa salientar que, por mais que a Educação de Jovens e Adultos tenha obtido consideráveis avanços na história recente do Brasil, sua eficácia e efetividade continuam sendo comprometidas à medida que acompanhamos o cotidiano de sua oferta. Isso também se deve ao modo de funcionamento das próprias instituições e dos sistemas de ensino, uma vez que não têm oferecido um ambiente propício para que as diversas aprendizagens aconteçam, uma vez que constata-se a escassez de recursos didáticos para serem utilizados durante as aulas e especialmente para o trabalho com este público específico. Sabemos que também é dever do sistema educacional dar condições para que esses estudantes não somente tenham acesso à escolarização, mas também de efetiva aprendizagem para sua formação plena.

6.2. A prática do ensino da arte

O ensino de Arte pode nos levar a uma ressignificação da realidade em que vivemos, e com isso, a ampliamos nosso conhecimento de mundo. Afinal, seja dentro ou fora da escola, entendemos que cada sujeito é único e compreende cada coisa de maneiras diferente. E é por meio dessas relações que o estudante passa a ter contato com as diversas manifestações artísticas. De acordo com Barbosa (2012, p.5):

“Não é possível o desenvolvimento de uma cultura sem o desenvolvimento das suas formas artísticas. Não é possível uma educação intelectual, formal ou informal, de elite ou popular, sem arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento visual e do conhecimento presentacional que caracterizam a arte”.

Desta forma, quando pensamos sobre a importância da Arte em nosso cotidiano, percebemos que qualquer indivíduo, mesmo que este não perceba, consegue através das linguagens artísticas, estabelecer relações entre si e o mundo, articulando sentimentos e realidade.

Quando questionamos o professor Gilberto como ele vê e entende a importância do ensino de Arte ofertado nas escolas, o mesmo relata que é de suma importância de se trabalhar esta disciplina, pois a arte é parte essencial em nossas vidas, que nos ajuda a pensar, refletir e a termos consciência crítica do mundo ao nosso redor. Por isso, é importante que os estudantes conheçam a história da arte, as obras de arte, seus artistas, e o que é arte de forma geral.

Mas, ainda de acordo com este professor, trabalhar os conteúdos básicos de artes na atual escola tem sido tarefa difícil. Chegamos, inclusive, a presenciar diversos contratempos, tais como: greve de funcionários; a falta de livros; falta de materiais didáticos para esta área; falta de sala apropriada ou um ateliê para este tipo de atividade.

Apesar da constatação e de reafirmar que tal realidade precisa ser modificada, porém, enquanto educadoras/educadores, também entendemos que é possível criar situações que viabilizem aos estudantes superarem tais dificuldades. No que tange particularmente ao ensino de arte:

Precisamos estimular a materialidade da produção em grupo, a imaginação criativa e o entendimento dos princípios articuladores da obra de arte, respeitando a especificidade de cada linguagem e de cada criador (BARBOSA, 2012, p.6).

Também foi indagado ao professor Gilberto sobre como seus alunos compreendem o ensino da arte, ao que no deu a seguinte resposta:

“Eles não sabem nem o que é arte... no sentido de saber que a dança é arte, a música é arte musical, a arte cênica é a arte do teatro, da novela, do circo. Eles vivem isto o tempo todo, mas eles não sabem que isto é arte, eles não percebem... que a arte esta em nosso redor” (Gilberto).

Na sua compreensão, o ensino de arte deve partir dos conhecimentos prévios que os alunos trazem consigo ao longo de suas vivências fora da escola. Por isso, o referido professor procura abordar e contextualizar tudo aquilo que lhes são mais atrativos e que venha a gerar neles motivação:

“Eu procuro mostrar a eles [...] a gente quando trabalha a questão da contextualização da arte, percebo mais envolvimento, quando falo, ou trago alguma imagem”; “Eles são um pouco dispersos... mas quando a gente chega na musica contemporânea ai a gente vai trabalhar o mangue bits, a nação zumbi. Eles fazem algumas referencias com o que já conhecem, já viram ou ouviram, através da web, de livros, da televisão” (Letícia).

Por sua vez, a professora Letícia entende que o ensino da arte está em todo lugar, a todo tempo e a qualquer momento. Durante suas aulas constatamos que há um efetivo envolvimento de todos, conforme explica em sua fala: *“às vezes a visão deles do mundo é muito cotidiana. Cotidiana no sentido que tudo vai acontecendo e vai fazendo parte da vida deles e vai se integrando”* (Letícia).

Conforme sua compreensão, se o ensino da arte não for de caráter interdisciplinar, ele fica muito superficial, pois precisamos não apenas sentir as questões das artes não apenas na sua vivência prática, mas é a arte no sentido amplo: *“a arte está na arquitetura, está na fotografia, a arte na escultura, a arte do cinema, da literatura, então ter uma visão mais ampla, isto ai realmente faz essa ponte”* (Letícia).

Como também explica Barbosa (2008, p.232):

“Frequentemente, a arte que existe em nossa vida cotidiana é invisível. No entanto, quando a arte local é interpretada a partir de seu contexto, essa interpretação aciona não só uma maior compreensão da arte em si, mas também uma análise crítica do sistema de produção e dos valores nela refletidos”.

Apesar desse reconhecimento cada vez maior da integração do conhecimento e dos saberes no cotidiano, ainda é possível perceber certa relutância dos estudantes jovens e adultos diante de determinadas atividades, como, por exemplo: pintar, desenhar, entre outras. Como a própria professora menciona:

“Eles dizem: ... 'Ah, professora, isto está feito'; 'Ah, eu não sei não'; '... trabalhar com pincel... nossa!'. Eles ficam com aquela resistência, porque eles não tiveram, muitos deles não tiveram nem na educação infantil esse acesso” (Letícia).

Por isso, quando se deparam com essas novas experiências, sentem-se fora de contexto e incapazes de realizar as atividades que lhes são propostas. Quando questionamos a Letícia como seus alunos compreendem o ensino da arte, a mesma respondeu:

“É aquela coisa do não ter um “olhar”... ele visualiza, ele enxerga, muitas vezes ele até participa, mas não contextualiza, ele não faz um link, há... isto é por isto. Ele não faz percepções do dia a dia, o EJA tem muito disto”.

E completa ainda com a seguinte reflexão: *“eu acho que teriam que ter outras vivências, outras situações que pudessem realmente fazer com eles vissem arte de um jeito muito mais cotidiano, sem ser aquilo muito sistemático”.* Diante desta constatação, a

professora procura mostrar que a arte esta em tudo que nos rodeia, e acredita que seus alunos deveriam vivenciar diversas situações em que pudessem de fato enxergar a arte de outras maneiras; de um jeito mais cotidiano.

6.3. Implicações da Prática Pedagógica

Segundo entende Souza (2012), prática educativa são processos educativos em realização e historicamente situados no interior de uma determinada cultura. Por isso, organizados de forma intencional por instituições que são socialmente designadas para tal, ao que implicam de todos e de cada um de seus sujeitos práticas adequadas na construção do conhecimento necessário à atuação social, técnica e tecnológica. Assim situada, a prática docente se insere no contexto educacional, revelando as ações integradas às realidades sociais, políticas, econômicas, de forma ampla, interdisciplinar e transversal.

Partindo desta compreensão, questionamos aos dois professores entrevistados, considerando sua formação inicial, como avaliavam o ensino da arte na EJA. O professor Gilberto relatou que teve certa dificuldade, pois

“o livro didático veio chegar agora [...] devido à falta de materiais básicos para se trabalhar [...] falta de livros, materiais artísticos que o aluno precisa, como: lápis, papel, tintas, pinceis [...] perdemos muitos tempo [...] é pouco tempo para se trabalhar os conteúdos” (Gilberto).

Conforme o relato deste professor é evidente que as ações em sala de aula foram ou estavam sendo comprometidas devido à falta de materiais básicos para efetivação dos trabalhos junto aos alunos. Sem esses recursos, acabava recorrendo basicamente ao quadro, o que demandava ainda mais tempo. Para ele, se houvesse disponibilidade de livros “*a gente vai poder passar atividade para se fazer em casa*”. Apesar desta dificuldade manifestada, Gilberto não deixou de demonstrar empenho para conduzir seu trabalho junto aos alunos, inclusive com atividades complementares para fazerem em casa. Porém, também era visível sua limitação aos recursos e materiais didáticos que haviam chegado à escola naquele momento. Ao problematizar esta questão da prática pedagógica, Zabala (1998, p.13) destaca:

“Um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhoria profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las”.

Ao se defrontar com a mesma questão, por sua vez, Letícia trouxe outros elementos a serem considerados na leitura desta realidade. Segundo ela:

“a gente tá com os currículos definidos da prefeitura, então eles colocam a questão da contextualização da arte, o ler, o fazer e o contextualizar, então a gente se subdivide em itens, a gente trabalha com os temas, por exemplo: o frevo, o teatro de bonecos então vai variando” (Letícia).

Além disso, diferentemente de Gilberto, observamos que Letícia já estava trabalhando com os livros didáticos desde o início do semestre. Também, é fato que Letícia tinha mais experiência na Educação de Jovens e Adultos, comparando ao seu colega de profissão. E certamente, também, por isso demonstrava certas habilidades maior desenvoltura para desenvolver os trabalhos junto com turma.

Outro diferencial desta professora no que se refere à prática docente na EJA é que, embora utilizasse o livro para uma sequência didática, também integrava outros materiais, recursos das diversas artes, inclusive os de produção própria, como vídeos e pinturas de imagens como forma de dinamizar e obter maior participação e capacidade crítica dos alunos. Como destaca Barbosa (2005, p. 98): “a aspiração dos arte-educadores é influir positivamente no desenvolvimento cultural dos estudantes por meio do conhecimento de arte que inclui a potencialização da recepção crítica e a produção”.

Com relação à resposta de Gilberto sobre a segunda pergunta, o que o mesmo considera relevante sobre o ensino de arte na EJA, não consideramos pertinente ao contexto da prática pedagógica, já que o mesmo comentou a respeito de outros assuntos.

Já a professora Letícia apresentou a seguinte resposta: “*Olhe, eu vejo pela questão da cultura popular, que é o que tem mais próximo a eles, no caso que eles visualizam na TV, visualizam muitas vezes no bairro, visualizam nas diversas mídias*” (Letícia).

Nesse contexto, em sua prática pedagógica, observamos que Letícia procura refletir o que existe teoricamente nos currículos e no que dizem outros teóricos a respeito do tema. A mesma professora destacou ainda a importância de não deixar de contemplar outras linguagens artísticas: “*...na música a gente faz os diversos ritmos, do Pop ao Rock, a Mpb, então a gente faz essa variação*”.

Mas, além dessa dimensão mais especificamente pedagógico-didática, como já assinala Barbosa (2005), a arte na educação, seja como expressão pessoal, seja como cultura no seu sentido mais amplo, é um importante instrumento para identificação cultural e para o desenvolvimento individual. Nesse sentido, os dois professores foram também questionados sobre o ensino da arte está contribuindo para o desenvolvimento do aluno da EJA.

Nas palavras do professor Gilberto:

“Eu procuro mostrar a eles o que é arte, quais os tipos de artes, quais as características de cada arte. Eles não sabem nem o que é arte... no sentido de saber que a dança é arte, a música é arte musical, a arte cênica é a arte do teatro, da novela, do circo. Eles vivem isto, mas eles não sabem que isto é arte, eles não percebem” (Gilberto).

Nesse tipo de diagnóstico é que entendemos que a prática docente precisa ser dinâmica de modo a contemplar as vivências, as experiências, a realidade do dia-a-dia dos alunos para que eles possam se identificar naquilo que está sendo discutido. Afinal:

“Não se pretende mais desenvolver apenas uma vaga sensibilidade nos alunos por meio da Arte, mas também se aspira influir positivamente no desenvolvimento cultural dos estudantes pelo ensino/aprendizagem da Arte” (BARBOSA, 2012, p. 18).

Sobre esta questão, a professora Letícia apresentou a seguinte resposta:

“Sim, porque às vezes a visão deles do mundo é muito cotidiana, cotidiana no sentido que tudo vai acontecendo e vai fazendo parte da vida deles e vai se integrando, então eu acho que neste sentido a gente contribui em ampliar, em abrir um leque de informações que muitas vezes eles não têm acesso (é aquela coisa... do não ter um “olhar”) ele visualiza, ele enxerga, muitas vezes ele até participa, mas não contextualiza, ele não faz um link...” (Letícia).

Do mesmo entendimento que Gilberto, Letícia considera que os alunos do EJA têm percepção, visão limitada quando se trata de contextualizar, integrar ou até mesmo conhecer as artes as quais vivenciam. Por essa razão, a prática docente no ensino de arte na EJA deve possibilitar um maior conhecimento, ampliar a visão sobre as artes inseridas nas realidades dos alunos e, sobretudo, construir um senso crítico e ideias que torne possível a transformação de suas realidades. Afinal, como destaca Perrenoud (apud BARBOSA, 2012, p.39), “é fazer com que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente e quanto possível, situações fecundas de aprendizagem”.

Em relação ao envolvimento dos alunos da EJA na aula de arte, outra questão colocada aos professores entrevistados, Gilberto respondeu que o seguinte:

“Eles são um pouco dispersos, mas quando a gente trabalha a questão da contextualização da arte, percebo mais envolvimento, quando falo, ou trago alguma imagem que eles já conhecem, o que a mídia fala, o que coloca ali nas propagandas ou algumas imagens de Michelangelo [...] eles fazem

algumas referencias com o que eles conhecem, já viram ou ouviram através da web, de livros, da televisão” (Gilberto).

Como observado na resposta do professor, a prática docente envolvendo temáticas do cotidiano, das realidades dos alunos parece ser uma tendência nas salas de aula da EJA, tendo em vista trazer em geral a possibilidade de maior interação dos estudantes com o conteúdo ensinado. Nesse sentido, Agnes Heller (apud BARBOSA, 2012, p.80), diz que:

a vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se ‘em funcionamento’ todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias. O fato de que todas as suas capacidades se coloquem em funcionamento determina também, naturalmente, que nenhuma delas possa realizar-se, nem de longe, em toda sua intensidade.

A professora **Letícia** também parece partilhar do mesmo entendimento do seu colega, a julgar pelo teor da resposta que nos forneceu. Segundo ela:

“para a gente sensibilizar eles, às vezes dá trabalho, porque o sentido de artes é aquela coisa muito da infância, do desenhar, do pintar, que deixou de fazer parte há muito tempo e vários deles nem tiveram essa vivencia. Então às vezes até se expressar nas artes dizem que está feio, não sabe fazer, não sabe usar o pincel. É aquela resistência, porque muitos deles não tiveram nem educação infantil. Alguns deles relatam que o pincel era a enxada e o papel era a roça. E eu sinto que a partir do momento que a gente vai trabalhando é como se eles conseguissem se expressar melhor, é como se eles abrissem mais um meio de se colocar ai. A gente fez uma releitura do Recife (de algumas gravuras do Recife) e eu achei interessante, porque alguns eles tem um plano de desenho muito solto, desenharam uma árvore, um bicho aqui, enquanto outros não fizeram uma planificação direitinha, então tantas dessas habilidades eles se expressam espontaneamente, agora para se expressar dá trabalho! Mas eles se envolvem sim, eles começam a perceber as diversas linguagens, que eles podem se expressar, através de uma figura, através de um desenho, através de uma situação artística” (Letícia).

É bastante visível a ênfase desta professora quando menciona a dificuldade enfrentada para sensibilizar os alunos da EJA quanto ao sentido de arte, uma vez muitos deles estão “presos” a uma dada realidade, a um cotidiano em que pouco interessa pensar e fazer artes. Diante disso, a prática docente é essencial para mostrar que as diversas atividades envolvendo as artes podem ser um diferencial para o desenvolvimento crítico dos alunos da EJA.

Sobre a incorporação da vivencia com as artes fora do contexto escolar no processo de ensino na EJA, o professor Gilberto registra:

“procuro abordar, principalmente falar sobre a grafiteagem que é o que eles mais veem e é o que eu gosto de trabalhar [...] vou ver se consigo agendar alguns passeios extra-classe [...] quanto mais o aluno sai da sala de aula fica mais interessado” (Gilberto).

O depoimento do professor reforça a importância da prática pedagógica entre as dimensões educativas que podem fazer diferença na tarefa de ensinar artes na EJA. E nesse sentido, o incremento de elementos comuns à realidade dos educandos, principalmente aqueles com os quais lidam diretamente, possibilitam seu entendimento quanto ao papel da arte no mundo e seu significado para cada um deles.

Não à toa, a professora Letícia vai na mesma direção sobre essa questão:

“a gente fez essa leitura bem bucólica assim da cidade, eu mostrei um vídeo e eles fizeram essa releitura, então, muitos deles disseram: “poxa professora eu passava não sabia nem o nome”, aí a gente foi ao Teatro Santa Isabel, foi a praça da república, o próprio marco zero, então eles tiveram um novo olhar, puderam perceber coisas que passavam “batido” vamos dizer assim” (Letícia)

A professora mostra em suas palavras acima que, de forma prática, um dos papéis do docente, principalmente na EJA, é justamente oportunizar a vivência com aquilo que se quer ensinar/aprender, possibilitando os diferentes pontos de vista nesse processo, e assim, ampliar não só o conhecimento em si, mas também desenvolver a percepção crítica dos estudantes, para que tenham condições de atuar socialmente.

7. Conclusões

Entendemos que a EJA é uma modalidade de ensino que tem como proposta ofertar um ensino diferenciado para um público que também se constitui de modo diferenciado por diversos fatores, sobretudo, políticos, econômicos e sociais. Nesse contexto, procuramos desenvolver nossa pesquisa para compreender como se dá a prática de ensino de determinados conteúdos e campo do conhecimento, partindo especialmente do Ensino da Arte.

No decorrer das observações pudemos perceber que o ensino da arte na EJA se diferencia conforme a realidade da comunidade. A Escola Municipal Maria Pinheiro, por exemplo, apresentava uma maior quantidade de jovens, fator que acabava dificultando a aula devido à falta de concentração dos mesmos. Outro fator a destacar é a pouca habilidade de alguns professores para conduzir o processo de ensino nesse contexto específico, apesar do

esforço muitas vezes visível. Nesses casos, recai-se ainda basicamente na carência de materiais didáticos adequados como justificativa para a precariedade pedagógica, desconsiderando-se alguns aspectos advindos do próprio docente, na forma de enxergar os estudantes/cidadãos com quem lida cotidianamente. Frente a estas e outras questões, no que se refere à Escola M. Maria Pinheiro, entendemos que há uma grande fragilidade quanto ao ensino de arte nessa modalidade.

Na Escola Municipal José Cardoso Filho, por sua vez, observamos que há uma maior dinâmica em sala de aula e, por isso, um maior aproveitamento no Ensino da Arte. Alguns fatores como: o público adulto/idoso, material didático, recursos tecnológicos, professora com habilidades didáticas e experiências na prática pedagógica na EJA, foram decisivos para tal nível de aproveitamento. Um aspecto a ser destacado é a articulação do livro didático de Artes pela professora responsável com a realidade, o ambiente onde os estudantes estão inseridos, o que estimula a busca de sentido naquilo que é trabalhado nesse conteúdo específico.

Em vista destes e de outros elementos com os quais nos deparamos, esse trabalho nos fez constatar que as diferentes práticas de ensino da arte na EJA, no contexto atual que se apresenta essa modalidade, dependem quase na totalidade, do esforço do professor/professora, que busca, mesmo diante das diversas dificuldades (falta de tempo, baixo salário, insegurança, ambiente físico e materiais didáticos precários, cansaço físico e mental), meios para tornar a didática e suas práticas mais agradáveis e de fácil entendimento aos alunos. Por isso, os resultados obtidos salientam a importância de se investir na qualificação e formação desses professores, tendo em vista todos os desafios que se deparam nesta modalidade de ensino.

Não há dúvida de que cabe ao professor em sala de aula perceber as diferenças desses sujeitos e, a partir dessas diferenças, adaptar conteúdos minimamente apropriados às suas realidades, associando os conhecimentos práticos do dia-a-dia ao processo de ensino-aprendizagem, possibilitando-lhes a atuação em sociedade de maneira crítica e reflexiva. Além de políticas públicas que assegurem a qualidade do ensino de Arte na EJA, entendemos que se faz necessário um currículo que atenda às particularidades desse público, associado a processos de formação específica e direcionada a docentes para essa modalidade de ensino, juntamente com espaços adequados para esta finalidade.

A experiência vivida no desenvolvimento deste trabalho também nos remeteu a outras indagações e possibilidades de estudo, desta vez, a partir da perspectiva dos estudantes como protagonistas do processo, por entendermos que isso é fundamental para o desenvolvimento de projetos e políticas públicas que assegurem um ensino de arte com qualidade na modalidade EJA.

8. Referências Bibliográficas

ABAURRE, Maria Luiza M. Português: contexto, interlocução e sentido/ Maria Luiza Marques Abaurre, Maria Bernadete Marques Abaurre, Marcela Pontara. São Paulo: Moderna, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino de arte: anos 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEC, 1997

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo seguimento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução/ Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 2002.

BRUNEL, Carmen. Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BUORO, Anamelia Bueno. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez, 2009.

CARNEIRO, Moacir Alves. LDB fácil:Leitura crítico-compreensiva:artigo a artigo. Petrópolis- RJ: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. Não Há Docência sem Discência. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/jun./jul./ago. 2000.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização- 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer pesquisa qualitativa. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

REVERBEL, Olga. Teatro e escola. São Paulo: Scipione, 1997.

SAMPAIO, Marisa Narciso; ALMEIDA, Rosilene Souza. Práticas de Educação de Jovens e Adultos: complexidades, desafios e propostas.- Belo Horizonte: Autêntica ed.2009- (coleção em estudos da EJA).

SCHEIBEL, Maria Fani; LEHENBAUER, Silvana (orgs.); Maia, Christiane Martinatti... et al. Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SOARES, Leôncio J. Gomes; OLIVEIRA e SILVA, Isabel. Sujeitos da educação e processos de sociabilidade – os sentidos da experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Leôncio J. Gomes. Processos de inclusão/exclusão na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Revista Presença Pedagógica, v.5. n.30, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa e educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZABALA, Antoni. A avaliação. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.