



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

EDIVANILDA CORDEIRO DE OLIVEIRA

**“ARTE É PARA TODOS”: A cidade de Sumé / PB e o ensino de arte
na EJA**

SUMÉ-PB

2016

EDIVANILDA CORDEIRO DE OLIVEIRA

**“ARTE É PARA TODOS”: A cidade de Sumé / PB e o ensino de arte
na EJA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Unidade Acadêmica de Educação do Campo,
da Universidade Federal de Campina Grande,
como requisito para obtenção do diploma de
Licenciatura em Educação do Campo.

Orientador: Prof. Ms. Erivan Silva

SUMÉ/PB

2016

O482a Oliveira, Edivanilda Cordeiro de.
“Arte é para todos”: a cidade de Sumé - PB e o ensino de arte na EJA. / Edivanilda Cordeiro de Oliveira. - Sumé - PB: [s.n], 2016.
87 f.

Orientador: Prof. Ms. Erivan Silva.
Monografia - Universidade Federal de Campina Grande;
Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

1. Educação - Escola. 2. Arte - Ensino. 3. Educação de Jovens e Adultos. I. Título.

UFCG/BS

CDU: 37.015.311 (043.1)

EDIVANILDA CORDEIRO DE OLIVEIRA

“ARTE É PARA TODOS”: A cidade de Sumé / PB e o ensino de arte na EJA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Unidade Acadêmica de Educação do Campo, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do diploma de Licenciatura em Educação do Campo.

Aprovada em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Erivan Silva – orientador (UFCG)

Prof^a. Ma. Líbna Naftali Lucena Ferreira (IFPB)

Prof. Ms. Vinícius Ramos Bezerra (UFCG)

Dedico este trabalho aos meus queridos pais Sebastião (*In memoriam*) e Acilina Oliveira que através do seu amor me deram a vida ensinando-me a caminhar com dignidade sem desistir no meio da caminhada. Esse trabalho não é só meu, mas de todos que compartilharam e caminharam comigo durante esse processo de luta e de aprendizado.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus; que sempre iluminou minha vida guiando os meus passos segurando minha mão para que eu pudesse passa por caminhos tenebrosos, permitindo-me a escolha certa nos momentos certos diante dos muitos obstáculos e dificuldades que encontrei durante minha caminhada.

As pessoas que são fundamentais em minha vida os meus queridos pais Sebastião Oliveira (*In memoriam*) e Acelina Oliveira que através do seu amor me trouxeram ao mundo, pelo carinho, apoio, por acreditar em mim, pelos ensinamentos de conduta de caráter, por me ensinarem os verdadeiros valores da vida, por me ensinarem a ser guerreira como eles e nunca desistir do que quero, por ser exemplo em minha vida. O meu muito obrigada e minha eterna gratidão, e meu eterno amor por vocês.

Aos meus queridos irmãos, Edileuza, Fátima, Eremita, Elizabete, Elizete, Elizemir, Fátima Francisco e José Francisco pelo carinho.

Aos meus sobrinhos Maria, Macilândia, Macilene, Macileide, Aron, Amom, Marcelo, Cleber, Marcos, Emerson, Rayla, Mateus, Priscila, Luana, Emanuele, Pedro Henrique, Allicía, Alice e Salomão pelo carinho de todos.

Os meus eternos agradecimentos ao meu orientador professor Erivan Silva, que aceitou fazer parte do meu desafio, acreditando no meu potencial acreditando que eu seria capaz, pelo incentivo e por fazer parte de mais uma vitória conquistada, me ajudando a crescer. O meu muito obrigada.

Aos coordenadores do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande, campus Sumé/PB. Aos professores que contribuíram nessa minha trajetória, na minha formação profissional e até pessoal, obrigada a todos.

Ao professor Faustino pela contribuição valorosa, muito obrigada.

A professora Líbna Naftali e Vinícius Bezerra por terem aceitado o convite para participarem da banca de defesa. Obrigada pela preciosa colaboração, enriquecendo o meu trabalho e participando de mais uma conquista.

Aos colegas da turma 2011.1 que tive o prazer de conviver e conhecer cada um no início da minha caminhada, compartilhando os momentos de alegria, os momentos difíceis e também a troca de conhecimento.

Os meus sinceros agradecimentos vêm do mais íntimo do meu coração a minha querida, melhor, verdadeira e fiel amiga Líbna, pela amizade sincera, companheirismo, carinho, confiança, força, sugestões, apoio, incentivo maior, dedicação, por está sempre ao meu lado nos momentos mais difíceis, ensinamentos sábios e paciência. Você é referência na minha vida, exemplo precioso a ser seguido. Seu apoio foi fundamental para o sucesso e realização de mais uma vitória alcançada. A você amiga, a minha eterna gratidão.

A Antônio Carlos e Luciene Lucena, pela ajuda nas minhas idas e vindas durante o meu curso, em tudo que me ajudaram, obrigada.

Aos funcionários. Coordenadores, Direção e toda equipe da escola, EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz. Pelo acolhimento e apoio durante a minha pesquisa.

A professora colaboradora da pesquisa que se dispôs em contribuir com este estudo, participando dos questionários e aceitando-me em sua sala de aula.

A turma do 1º ano A da EJA, da EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz, por me acolher no seu espaço, no cotidiano escolar. Aos alunos e alunas que se disponibilizaram em colaborar com a pesquisa participando dos questionários e contribuindo com a pesquisa. Obrigada!

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar como é desenvolvido o ensino de arte na Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública da cidade de Sumé-PB, sendo foco de estudo o processo de ensino/aprendizagem em arte conduzido pela professora. A investigação foi desenvolvida em uma turma de 1º ano do ensino médio da EJA, tendo como colaboradora da pesquisa uma professora que leciona a disciplina arte e seus respectivos alunos. O estudo de caráter qualitativo teve uma base teórica alicerçada por teóricos como Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Buoro, Rosa Iavelberg, Fusari e Ferraz, entre outros, que defende uma educação libertadora para todos, e um ensino de arte como instrumento fundamental no processo de crescimento cognitivo, efetivo e social. A investigação contou com uma pesquisa de campo, “*in loco*”, para identificar, por meio da coleta de dados, os recursos, metodologias, concepções e práticas docentes abordadas nas aulas de arte para compreendermos como é concebido o ensino de arte na Educação de Jovens e Adultos. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram observações das aulas, à aplicação de questionário (perguntas abertas e fechadas), com a professora responsável pela disciplina de arte nesta turma, com questões norteadoras sobre o perfil, as experiências com arte e a atuação da professora em sala de aula, também aplicamos questionários com os alunos da turma investigada, com questões relativas ao processo de ensino/aprendizagem, as concepções e os significados que a aula de arte desperta, bem como os conhecimentos adquiridos. Analisamos documentos escolares, livro didático e as atividades propostas pela professora e as imagens e atividades produzidas pelos alunos em sala de aula. O estudo mostra o interesse dos alunos pelo ensino da cultura, principalmente a local, os desafios de uma professora sem a formação específica no desenvolvimento de um ensino de arte para um público tão específico.

Palavras-chave: Ensino de arte. Educação de Jovens e Adultos. Cotidiano escolar.

ABSTRACT

This study aims to investigate how the art teaching for the EJA (Education for the Youth and Adults) is developed in a public school in the municipality of Sumé –PB, whose focus of study is the teaching / learning process in art conducted by the teacher. The developed research was in a class of 1st year of high school *EJA*, having as research collaborator, an art teacher and her students. The qualitative study has a theoretical basis underpinned by theorists like Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Buoro, Rosa Iavelberg, Fusari and Ferraz, among others, who defend a liberating education for all, and teaching art as a key tool in the effective social cognitive growth process. The research has included a field survey "in loco" to identify, through the collection of data, resources, methodologies, concepts and teaching practices addressed in art classes to understand how the art of teaching is conceived in the Education for the Youth and Adults. The tools used for data collection were class observations, questionnaire application (open and closed questions), with the teacher responsible for the art subject in this class, with guiding questions about profile, experiments with art and the teacher's role in the classroom, we have also applied questionnaire with students of the investigated group, with issues related to the teaching / learning concepts and meanings that art class awakes, and knowledge acquired in the art area. We have analyzed school documents, textbooks and activities proposed by the teacher and the images and activities produced by students in the classroom. The study shows the students' interests in culture teaching, especially the local one, the teacher's challenges without specific training in developing art teaching for such a specific public.

Keywords: Art teaching. Education for the Youth and Adults. School context.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Escola Estadual de 1º e 2º Grau prof. José Gonçalves de Queiroz, década de 70.....	38
Figura 2: Fachada atual da Escola.	39
Figura 3: Piso Inferior e corredor do piso superior.	39
Figura 4: Biblioteca e Laboratório de Informática.	40
Figura 5: Ginásio de Esportes e Campo de futebol.	40
Figura 6: laboratório de química.	41
Figura 7: Sala dos professores.	41
Figura 8: Banheiros.....	42
Figura 9: Atividade desenvolvida em sala de aula sobre Música e Dança.	50
Figura 10: Atividade de pesquisa - cultura local.	51
Figura 11: Livro didático utilizado pela professora.....	52
Figura 12: Capítulo 1 do livro didático utilizado pela professora.....	53
Figura 13: Atividade pesquisada na Internet.....	56
Figura 14: Atividade do livro sobre imagens cotidianas.	57
Figura 15: Produções artísticas dos alunos, logomarcas.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CNER ----- Campanha Nacional de Educação Rural
- EEEFM ----- Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
- Enade ----- Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos
- EJA ----- Educação de Jovens e Adultos
- IBGE ----- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- LAPEC ----- Laboratório de Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação do Campo
- LDB ----- Lei de Diretrizes e Base
- MEC ----- Ministério da Educação
- Mova ----- Movimento de Alfabetização
- PÁS ----- Programa de Alfabetização Solidária
- PBA ----- Programa do Brasil de Alfabetização
- PCN ----- Parâmetros Curriculares Nacionais
- Planfor ----- Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional
- PNLD ----- Programa Nacional do Livro Didático
- Pronera ----- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I: PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL	15
1.1. As mudanças no ensino de Arte e sua inclusão no currículo escolar	15
1.2. A importância do ensino de Arte	19
CAPÍTULO II: ENTENDENDO A EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS): UM BREVE HISTÓRICO	24
2.1. Contexto histórico da EJA no Brasil	24
2.2. Paulo Freire e a EJA: teorias e concepções	32
CAPÍTULO III: O CAMPO DE ESTUDO	37
3.1. A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Jose Gonçalves de Queiroz: o campo de estudo	37
3.2. A turma pesquisada: caminhos traçados	42
CAPÍTULO IV: OS CAMINHOS E RESULTADOS DA PESQUISA	45
4.1. A professora: formação acadêmica, concepção e experiência com arte	45
4.2. Os procedimentos metodológicos abordados: o processo de ensino/aprendizado desenvolvido.....	47
4.3. Os alunos e o conhecimento adquirido.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
APÊNDICE	68

INTRODUÇÃO

As motivações que me levaram a desenvolver um estudo na área do ensino de arte são a aptidão, afinidade, gosto e paixão pela arte, principalmente as artes visuais, na qual tenho uma pequena produção em desenho e pintura. O meu interesse pela arte sempre foi ávido. Desde criança comecei a produzir as minhas próprias bonecas de pano e suas roupas, criar as minhas pinturas e desenhos. Contudo, o acesso às técnicas artísticas foi limitado. Na cidade de Sumé não havia teatro, galeria de arte, museu e contato com as imagens dos grandes mestres da pintura nas aulas de arte. Desse modo, o que sei tive que aprender tudo com muito esforço particular.

Desta forma, busco conhecer e compreender como se concebe, atualmente, o processo de ensino/aprendizagem em arte no projeto de educação de jovens e adultos, entendendo que o ensino de arte é uma das formas de ampliar e democratizar o acesso às diversas áreas da arte.

O trabalho trará contribuição nos estudos referentes às concepções e os fundamentos teóricos e metodológicos de ensino/aprendizagem em arte na EJA e para a educação no município de Sumé, além de contribuir para minha qualificação e formação docente.

Desenvolvemos uma investigação sobre o ensino de arte em uma turma de 1º ano do ensino médio da EJA, tendo como colaboradora da pesquisa uma professora que leciona a disciplina Arte e seus respectivos alunos. O estudo constituiu de uma pesquisa de campo “in loco”; para identificar, por meio da coleta de dados, os recursos, metodologias, concepções e práticas docentes abordadas nas aulas de arte. Desta forma, compreendendo como é concebido o ensino de arte no Programa de Educação de Jovens e Adultos.

O interesse de pesquisar sobre o ensino de arte neste nível de ensino, Educação de Jovens e Adultos, foi crescendo a partir das aulas, no curso de Licenciatura em Educação do Campo, das disciplinas, LAPEC III - Laboratório de Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação do Campo ministrado pela Professora Quézia Furtado e a disciplina Educação de Jovens e Adultos ministrada pelo professor Walberto Barbosa.

Nestas disciplinas estudamos e analisamos o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos, os movimentos sociais suas lutas e conquistas, e a importância dos pensamentos e concepções de Paulo Freire para o desenvolvimento de uma educação libertadora e inclusiva.

Considerando os meus interesses, resolvemos investigar como é desenvolvido o ensino de arte na EJA em uma escola pública da cidade de Sumé-PB, que procedimentos metodológicos são utilizados, quais recursos didáticos usados nas aulas, quais são as abordagens de ensino aplicadas, que conteúdos são abordados, quais as concepções de arte da professora e alunos, qual o currículo proposto para o ensino de arte na EJA, como os alunos recebe estes conhecimentos e qual linguagem artística é abordada nas aulas.

Compreendendo a importância do Ensino de Arte como processo de crescimento e desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos, intelectuais e sociais, a pesquisa que tem como título “*ARTE É PARA TODOS: a cidade de Sumé / PB e o ensino de arte na EJA*” tem como objetivo investigar como é desenvolvido o Ensino de Arte na EJA, analisando o cotidiano escolar, as práticas docentes e o significado deste processo de ensino/aprendizagem de arte para o aluno e professor. O estudo terá uma base teórica alicerçada por teóricos como Ana Mae Barbosa, Ana Amália Barbosa, Rosa Iavelberg Fusari e Ferraz, entre outros, que defende o ensino da arte como instrumento fundamental no processo de crescimento cognitivo, afetivo e social.

Segundo Barbosa (2002), a arte torna possível o desenvolvimento do ser humano como parte integrante da sociedade, fazendo com que este ultrapasse o mundo das ideias para a prática. A arte promove a transformação do sujeito em seres humanos sensíveis passíveis dessensibilizar aos que fazem parte deste mundo. Sendo a arte uma das principais fontes no desenvolvimento das inteligências, competências e habilidades do ser humano.

O trabalho foi dividido em quatro capítulos: O primeiro capítulo aborda o Percurso Histórico do Ensino de Arte no Brasil e a sua importância no desenvolvimento cognitivo, criativo, social dos alunos. O segundo capítulo analisamos as concepções e desígnios de uma Educação de Jovens e Adultos, suas funções e objetivos para compreendermos de que forma se deu esse ensino, e quais os caminhos percorridos no

contexto histórico brasileiro. Abordamos a importância das concepções do educador e pedagogo Paulo Freire no desenvolvimento da EJA.

O terceiro capítulo apresentamos o nosso campo de estudo, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonsalves de Queiroz, o contexto histórico e a importância desta escola para a cidade de Sumé. Apresentamos e analisamos a estrutura física, os recursos humanos, didáticos e metodológicos, a gestão e organização funcional da escola. Neste capítulo também apresentamos a turma investigada.

O quarto e último capítulo apresentamos os resultados da nossa pesquisa, as experiências da professora nas aulas de arte, a compreensão e experiência dos alunos, o material abordado em sala de aula e a troca de conhecimento professor/aluno, e os significados das aulas de arte para os alunos da EJA.

Nas considerações finais expomos as nossas análises e conclusões sobre os resultados obtidos.

CAPÍTULO I

PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL

O primeiro capítulo está estruturado em dois tópicos. No primeiro tópico **As mudanças no ensino de arte**, nos debruçamos sobre as abordagens metodológicas no ensino de arte desenvolvido durante o percurso histórico no Brasil. Os métodos, práticas e o processo de ensino/aprendizagem em arte nas tendências pedagógicas. No segundo tópico **A importância do ensino de arte**, apresentamos a importância do ensino de arte no contexto do ensino básico fundamentado nas teorias e pesquisas das professoras Ana Mae Barbosa, Anamelia Bueno Buoro, Maria Fusari, Maria Heloísa Ferraz, entre outros, que defendem a obrigação e permanência de um ensino de arte no contexto da educação básica de forma qualitativa e significativa.

1.1 As mudanças no ensino de arte e a sua inclusão no currículo escolar

O ensino de arte é um processo que conduz o homem ao entendimento do mundo em que está inserido, elevando sua autoestima e a consequente valorização de sua cultura. Todavia, a formulação de uma proposta de trabalhar a arte na escola exige que se esclareçam quais posicionamentos sobre arte e educação escolar estão sendo assumidos, e conseqüentemente, os processos metodológicos para este ensino.

O ensino de arte no Brasil passou por várias mudanças e transformações. Podemos constatar a integração de diferentes orientações quanto às suas finalidades, à formação dos professores, mas, principalmente, quanto às políticas educacionais e os enfoques filosóficos, pedagógicos e estéticos.

De acordo com o PCN – Arte, o ensino de Arte é identificado pela visão humanista e filosófica que demarcou as tendências tradicionalistas e escolanovista. Embora ambas se contraponham em proposições, métodos e entendimento dos papéis do professor e do aluno, ficam evidentes as influências que exerceram nas nações escolares de Arte. Essas tendências vigoram desde o início do século e ainda hoje

participam das escolhas pedagógicas e estéticas de professores de Arte (BRASIL, 1997).

Na primeira metade do século XX, as disciplinas Desenho, Trabalhos Manuais, Música e canto Orfeônico faziam parte dos programas das escolas primárias e secundárias, concentrando o conhecimento na transformação de padrões e modelos das culturas predominantes.

Na escola tradicional, valorizavam-se principalmente as habilidades manuais, os “dons artísticos”, os hábitos de organização e precisão, mostrando ao mesmo tempo uma visão utilitarista e imediatista da arte. Os professores trabalhavam com exercícios e modelos convencionais selecionados por eles em manuais e livros didáticos. O ensino de Arte era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor; competida a ele “transmitir” aos alunos os códigos, conceitos e categorias, ligados a padrões estéticos que variavam de linguagem para linguagem, mas que tinham em comum, sempre, a reprodução de modelos (BRASIL, p. 25, 1997).

A disciplina Desenho, apresentada sob forma de Desenho Geométrico, Desenho do Natural e Desenho Pedagógico, era considerada mais por seu aspecto funcional do que uma experiência em arte; ou seja, todas as orientações e conhecimentos visam uma aplicação imediata e a qualificação para o trabalho.

As atividades de teatro e dança somente eram escolhidas quando faziam parte das festividades escolares na celebração de datas como Natal, Páscoa ou Independência, ou nas festas de final de período escolar. O teatro era tratado com uma única finalidade: a da apresentação. As crianças decoravam os textos e os movimentos cênicos eram marcados com rigor.

Depois de cerca de trinta anos de atividades em todo o Brasil, o canto Orfeônico foi substituído pela Educação Musical, criada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961.

Entre os anos 20 e 70, as escolas brasileiras viveram outras experiências no âmbito do ensino e aprendizagem de arte, fortemente sustentadas pela estética modernista e com base na tendência escolanovista. O ensino de Arte volta-se para o desenvolvimento natural da criança, centrado no respeito às suas necessidades e aspirações, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo. As práticas pedagógicas, que eram diretivas, com ênfase para os processos de desenvolvimento do aluno e sua criação.

As aulas de Desenho e Artes Plásticas assumem concepções de caráter mais expressivo, buscando a espontaneidade e valorizando o crescimento ativo e progressivo do aluno. As atividades de artes plásticas mostram-se como espaço de invenção, autonomia e descobertas, baseando-se principalmente na autoexpressão dos alunos.

Os professores da época estudam as novas teorias sobre o ensino de Arte divulgado no Brasil e no exterior, as quais favorecem o rompimento com a rigidez estética, marcadamente reprodutivista da escola tradicional.

Foi no ano de 1971 que a Educação Artística é introduzida como matéria obrigatória no currículo escolar no 1º e 2º grau, por meio da LDB 5692/71 Art. 7º “Será obrigatório a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos planos dos estabelecimentos, de 1º e 2º graus, observando quanto a primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969”. Entretanto, a arte não foi considerada área de conhecimento, mas como momento de recreação, relaxamento, divertimento, passou a ser desenvolvida por meio de meras atividades artísticas direcionadas a experimentação de técnicas e uso de matérias, um fazer livre e espontâneo, ou seja, arte como atividade desvinculada do processo reflexivo e crítico. Nesse momento, enfatizamos a prática da polivalência no ensino de arte, no qual o professor tinha que lecionar as quatro linguagens artísticas: música, dança, teatro e artes visuais, e que ainda hoje é uma prática comum nas escolas.

A introdução da Educação Artística no currículo escolar foi um avanço, principalmente se considerar que houve um entendimento em relação à arte na formação dos indivíduos, seguindo os ditames de um pensamento renovador. No entanto, o resultado dessa proposição foi contraditório e paradoxal. Muitos professores não estavam habilitados e, menos ainda, preparados para o domínio de várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades, artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas), ou seja, a prática da polivalência que caracterizava a formação do educador artístico dessa época. Para agravar ainda mais a situação, durante os anos 70-80, tratou-se dessa formação de maneira indefinida: “... não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao saber das tendências e dos interesses (BRASIL, p. 30,1997).” A Educação Artística demonstrava, em sua concepção e desenrolar, que o sistema educacional vigente estava enfrentando dificuldades de base na relação entre teoria e práticas.

Os professores de Educação Artística, capacitados inicialmente em cursos de curta duração, tinham como única alternativa seguir documentos oficiais (guias curriculares) e livros didáticos em geral, que não explicitavam fundamentos, orientações teórico-metodológicas ou mesmo bibliografias específicas. As próprias faculdades de Educação Artísticas, criadas especialmente para cobrir o mercado aberto pela lei, não estavam instrumentadas para a formação mais sólida do professor, oferecendo cursos eminentemente técnicos, sem bases conceituais. Desprestigiados, isolados e inseguros, os professores tentavam equacionar um elenco de objetivos inatingíveis, com atividades polivalentes, envolvendo exercícios musicais, plásticos, corporais, sem conhecê-los bem, que eram justificados e divididos apenas pelas faixas etárias.

Pode-se dizer que nos anos 70, do ponto de vista da arte, no seu ensino e aprendizagem foram mantidas as decisões curriculares oriundas do ideário do início a meados do século 20 (marcadamente tradicional e escolanovista), com ênfase, respectivamente, na aprendizagem reprodutiva e no fazer expressivo dos alunos. Os professores passam a atuar em todas as áreas artísticas, independentemente de sua formação e habilitação, este tinha que ser o polivalente. Conhecer mais profundamente cada uma das modalidades artísticas, as articulações entre elas e conhecer artistas, objetos artísticos e suas histórias não faziam parte de decisões curriculares que regiam a prática educativa em Arte nessa época.

A partir dos anos 80 constitui-se o movimento Arte-Educação, inicialmente com a finalidade de conscientizar os profissionais, resultando na mobilização de grupos de professores de arte, tanto da educação formal como da informal. O movimento Arte-Educação permitiu que se ampliassem as discussões sobre a valorização e o aprimoramento do professor, que reconhecia o seu isolamento dentro da escola e a insuficiência de conhecimentos e competências na área, ou seja, a polivalência passa a ser vista como um dos principais problemas no ensino de arte. As ideias e princípios que fundamentam a Arte-Educação multiplicam-se no País por meio de encontros e eventos promovidos por universidades, associações de arte-educadores, entidades públicas e particulares, com o intuito de rever e propor novos andamentos à ação educativa em Arte.

Foi na década de 1990 que aconteceu a solidificação desses pressupostos, e o objetivo principal da arte passou a ser a formação estética. Com a aprovação da nova lei

de Diretrizes e Bases (LDB nº 9394/96) e em os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) baseados na abordagem triangular, os professores passaram a ter maiores subsídios para implementar dentro da sua prática todas as atuais discussões sobre arte/educação, embora muitos ainda sintam-se desconfortáveis com as discussões atuais, após anos de livre-expressão (BARBOSA, 2002).

Nesta perspectiva de pensamento, a arte faz parte da identidade de uma comunidade, sociedade, e município, sendo por meio da arte que temos acesso a nossas memórias, referências culturais, valores históricos e artísticos. A arte tem que ser vista na escola como disciplina e não como mera atividade (FERREIRA, 2013).

Identificar, revelar a função e importância dos elementos estéticos/ artísticos e valores presentes na arte, é transformar-se em um professor mais participativo, crítico, criativo e eficiente nos seus posicionamentos e tomadas de atitudes, bem como num novo agente da produção artística.

1.2 A importância do ensino de Arte

O foco central deste tópico é apresentar pensamentos, teorias e pesquisas que consideram o ensino de arte como elemento essencial na formação do ser humano. A arte tem sua grande importância desde os primórdios, ou seja, desde a época que o homem expressava seus sentimentos nas pedras, as chamadas pinturas rupestres.

Vivemos em um mundo envolvido por uma vasta linguagem de significados e também cheio de expressões herdadas de um contexto histórico que ao longo dos anos, entre as diversas culturas existentes, foram se transformando juntamente com o homem.

Contudo, diante deste processo de grandes transformações culturais podemos notar o desenvolvimento do mundo desde a pré-história até os dias atuais. Nesta perspectiva, compreendemos o valor e a importância que tem a arte, através dos registros encontrados por pesquisadores e arqueólogos, constatando, apenas uma das suas finalidades na sociedade, que é registrar, retratar, expressar e identificar cada momento histórico de um povo suas crenças e valores, por meio da arte e cultura. Sendo assim a arte é uma prova viva de uma época, civilização, povo.

Nesta perspectiva de pensamento Barbosa, afirma sobre a importância de um ensino de arte por meio de uma “abordagem que torne a arte não só um instrumento do desenvolvimento das crianças, mas principalmente um componente de sua herança cultural” (2002, p.3).

Diante de vários estudos e pesquisas sobre a importância da arte e do seu ensino nas escolas, principalmente dos estudos relevantes da professora Ana Mae Barbosa – pioneira nesta área, o Estado reconhece o ensino de arte pela atual legislação educacional brasileira como componente curricular obrigatório no ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece a obrigatoriedade da arte na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio): “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996).

Foi uma conquista para os arte/educadores e um passo para outras conquistas. Conforme Barbosa,

Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano (2002, p. 4).

O ensino de arte é fundamental para a formação do indivíduo, é a multiplicidade cultural presente nos diversos aspectos sociais. Acreditamos que a arte está diretamente ligada ao processo de aprendizagem, desenvolvimento e formação de um cidadão crítico, reflexivo, sensível. Ainda nesta linha de raciocínio, Fusari e Ferraz contribuem com estudos sobre a importância deste ensino, apontando alguns caminhos para o seu desenvolvimento.

A herança cultural deve ser apresentada aos estudantes gradualmente, em tal qualidade e seleção que possa ser melhor apreendida, entendida e apreciada em cada fase do desenvolvimento... O estudante deve comparar os trabalhos da população de sua localidade com a de outras, para tornar-se sabedor de seus diferentes valores e limitações e de como a arte de sua localidade pode ser desenvolvida e enriquecida sem perda de suas características (2001, p. 62).

O estudo da arte em sala de aula é importante para que os alunos compreendam a arte como fruto da relação do ser humano com a sociedade em que vive. Assim, de

acordo com Fusari e Ferraz (1993, p. 63), “a criança reflete continuamente suas impressões do meio circundante [...] sua compreensão do real faz-se por meio de uma inter-relação dessas impressões com as coisas percebidas”. Pela percepção e compreensão do meio, somente a criança compreendendo o sentido dos seus hábitos, crenças, valores é que terá condições de interligá-los às representações do homem.

Nesta perspectiva de pensamento, o ensino de arte na educação básica se faz necessário para o desenvolvimento da capacidade reflexiva, criativa e crítica do aluno, bem como para despertar nele saberes sensíveis para com a sociedade em que vive. Segundo Buoro (2000), a finalidade da arte na educação é contribuir na formação de indivíduos mais críticos e criativos, que atuarão na transformação da sociedade.

A arte deve ser considerada e valorizada como disciplina presente na escola, pois, além de estudar suas manifestações e sua história, é fundamental para o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade do educando. Buoro neste aspecto complementa,

O objetivo geral dessa proposta de ensino de artes plásticas na escola, é desenvolver no aluno a percepção visual do mundo e da obra de arte, ampliando seu repertório visual e gráfico, contribuindo para a construção de um olhar crítico no exercício de sua cidadania. (BUORO, 2000, p.16)

Vale ressaltar que, a arte é transformadora, e que trabalha a percepção, crescimento cognitivo, afetivo e social da criança. Promovendo assim, um ensino/aprendizagem mais consistente e significativo, no qual as crianças desenvolvem suas inteligências, habilidades, e competências, podendo expressar seus pensamentos e sentimentos de forma democrática e compreensiva. Desse modo, podemos considerar arte como afirmação da realidade uma vez que ela tem esse potencial de revelar descobertas feitas pelos estudiosos sobre as demais transformações que a arte abrange no desenvolvimento da percepção do ser humano e até mesmo a revelação das contradições existentes em uma sociedade.

Desta forma, a arte tem que ser vista de uma maneira mais consciente, pois a arte está ligada diretamente ao homem, o qual é peça importante na história da humanidade. “Se a arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo” (BARBOSA, 2001, p. 27).

Assim, um contexto histórico-social que inclui o artista, a obra de arte, os difusores comunicacionais e o público, a arte apresenta-se como produção, trabalho, construção. Nesse mesmo contexto a arte é representação do mundo cultural com significado, imaginação; é interpretação, é reconhecimento do mundo; é também, expressão dos sentimentos, da energia interna, da efusão que se expressa, que se manifesta, que se simboliza. A arte é movimento na dialética da relação homem-mundo.

“Sabemos que arte não é apenas socialmente desejável, mas socialmente necessária” (BARBOSA, 2002, p.5). A disciplina Arte deverá garantir que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos. Ainda para Barbosa, “não é possível o desenvolvimento de uma cultura sem o desenvolvimento das suas formas artísticas” (2002, p.5).

A arte é o ponto de interseção entre o indivíduo e o mundo que o cerca e possibilita o acesso a informações plenas de significados. Barbosa ainda corrobora, afirmando,

“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 divergente, do pensamento visual e do conhecimento presentacional que caracterizam a arte. Se pretendemos uma educação não apenas intelectual, mas principalmente humanizadora, a necessidade da arte é ainda mais crucial para desenvolver a percepção e a imaginação, para captar a realidade circundante e desenvolver a capacidade criadora necessária a modificação desta realidade” (2002, p.5).

Para Fusari e Ferraz (1993), as aulas de arte constituem-se de espaços onde as crianças podem exercitar suas potencialidades perceptivas, imaginativas ou fantasiosas. A expressão infantil é a manifestação imaginativa, sentimental, do cotidiano das crianças. Assim como a vida, a arte vai está sempre presente em todos nós, sendo necessário desenvolvê-la, percebê-la, ter um olhar mais crítico e diferenciado sobre ela, olhar o invisível, as particularidades do mundo por meio dela. A arte se caracteriza como uma disciplina de ação cognitiva, reflexiva, criadora e sensível, que proporciona aos alunos uma riqueza em conhecimento única, advinda da experiência estética. Conhecimento esse que produz relações com seus cotidianos, e assim, produz sentido para os mesmos.

No entanto, mesmo sabendo da importância que a arte tem na formação básica do indivíduo desde a Grécia antiga e, tendo ocorrido todas essas mudanças a partir do

movimento criado pelos arte-educadores que, desembocou em força de lei, ainda podemos constatar que certas práticas indesejáveis na condução da disciplina de arte ainda são vigentes como é o caso da polivalência. Essa de fato ainda é praticada em grande parte dos municípios brasileiros que, não têm interesse em contratar profissionais específicos para cada área do ensino de arte, como também enfrenta vários outros tipos de problemas para sanar essa deficiência como: a falta de professores formados na área, falta de interesse político e etc.

CAPÍTULO II

ENTENDENDO A EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS): UM BREVE HISTÓRICO

No capítulo anterior o leitor conheceu as concepções e metodologias abordadas no ensino de arte durante o percurso histórico no Brasil. Neste capítulo abordaremos a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos no contexto de brasileiro. Analisamos os caminhos percorridos, o contexto histórico da EJA, as finalidades, funções e objetivos da Educação de Jovens e Adultos para compreendermos de que forma se deu esse ensino. Em seguida, analisamos e apresentamos a relação do trabalho e teorias de Paulo Freire com a EJA, seus desígnios e concepções de educação popular e libertadora.

2.1 Contexto histórico da EJA no Brasil

Para compreendermos o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, é necessário transitar pelo seu percurso nas políticas sociais e educacionais, e considerarmos que o processo de constituição dessa modalidade de ensino passou por momentos de avanços e retrocessos.

A história da educação de jovens e adultos no Brasil percorreu um longo caminho, que inicia no período Brasil colônia e vem até a contemporaneidade. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), ao longo do tempo, vem apresentando diversas modificações em consonância com as transformações políticas, econômicas e sociais, como mostra a sua trajetória histórica.

No período da colonização o objetivo em alfabetizar adultos, era instrumentalizar esse segmento social da população ensinando-o a ler e a escrever. A finalidade desta alfabetização era de cunho religioso e econômico, ou seja, ensinar e capacitar os colonos a ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte, e ainda para que os índios pudessem ser catequizados e, mais tarde, para que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas pelo Estado. Neste período, os jesuítas

acreditavam que não seria possível converter os índios sem que eles soubessem ler e escrever. Constata-se a importância da alfabetização (catequização) na vida dos adultos para que as pessoas não infantis, não só servissem para igreja, como também para o trabalho. (SOUZA, 2007).

Entretanto, com a saída dos jesuítas do Brasil em meados 1759, a educação para adultos entrou em colapso e ficou sob total responsabilidade do Império que iria assumir a organização e emprego da educação. Na organização as chamadas aulas régias que destinava-se ao ensino do latim, grego, filosofia e retórica eram designadas especificamente para os filhos dos colonizadores portugueses (brancos do sexo masculino), sendo excluídos a população negra e indígena destas aulas. Neste contexto a educação brasileira restringiu-se para as classes privilegiadas da população, tendo sua identidade marcada pelo elitismo. Diante disso, a história da educação brasileira veio ficar demarcada pela particularidade das classes dominantes.

Porém, a partir da constituição Imperial de 1824 procurou-se dar um significado mais amplo para a educação, garantindo a todos os cidadãos o conhecimento primário gratuito. Neste momento da história surgiram discussões a respeito da educação para as chamadas camadas inferiores da população (homens e mulheres pobres, negros e negras escravos, livres e libertos), para inseri-los no processo de educação formal. Mas, segundo Soares (1996), este direito cidadão era restrita às pessoas livres saídas das elites e que viriam a ocupar funções na burocracia imperial ou no exercício de funções da política.

A partir do ato constitucional em meados de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias o conhecimento primário e secundário de todos os cidadãos, mas que foi designada especificamente para os jovens e adultos.

É importante salientar que a educação de jovens e adultos era regida por um princípio missionário e caridoso. O letramento dessas pessoas era uma caridade das pessoas letradas para com as pessoas perigosas e degeneradas. “Era preciso “iluminar” as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p.261). A alfabetização de jovens e adultos deixava de ser um direito para ser um ato de solidariedade.

A constituição da república depois e sob muitas discussões foi sendo construída em 1891, o que estava ruim ficou ainda pior, o voto ficou restrito para as pessoas letradas que tinham posses, apenas a elite, ou seja, uma pequena minoria. Perante a Lei ficava garantida a discriminação e a exclusão das pessoas analfabetas. Ao invés de crescer para uma democracia, ficava reduzido a uma república que era dominada por poucos. O voto que antes era restrito apenas para as pessoas que possuíssem uma renda, agora além da renda que elas possuíam teriam que ser alfabetizadas. O movimento contrário à revolução é sobre tudo gritante, sem dúvida uma situação lastimável da república brasileira.

Poucas mudanças ocorreram no período Republicano, 1899 – 1930, a relação entre EJA e filantropia permaneceu, assim, como a ideia da pessoa analfabeta como incapaz e improdutivo, até entrar em cena a preocupação com os altos índices de analfabetismos do país. Segundo Paiva,

“o analfabetismo era considerado uma vergonha nacional, uma doença que assolava toda a sociedade brasileira e deveria ser erradicado através de campanhas de alfabetização. A educação por sua vez, teria um papel importante na elevação cultural do país” (1987, p.15).

Porém, “os formuladores dessa política e responsáveis pelas ações tornam a alfabetização de adultos como aquisição de um sistema do código alfabético, tendo como objetivo instrumentalizar a população com os rudimentos da leitura e da escrita” (MOURA, 1999, p.24).

A educação básica de adultos começou a estabelecer seu lugar no Brasil, a partir da década de 1930, neste período a sociedade passava por grandes transformações, onde o sistema de ensino de educação começa a se firmar. Além do crescimento no processo de industrialização e reunião da população nos centros urbanos é neste mesmo ano que é criado o Ministério da Educação e da Saúde pública. A oferta de ensino era gratuito acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. O crescimento da educação elementar foi estimulado pelo governo federal, no qual projetava diretrizes educacionais para todo o país.

O surgimento e expansão do ensino supletivo organizado por Pascal Leme, tendo uma grande abrangência no que tange a alfabetização de adultos no país, “o problema era a sua lógica em sistematizar a alfabetização de adultos semelhante à

alfabetização desenvolvida para as crianças, sem levar em conta as especificidades da clientela jovem e adulta” (SILVA; URBANETZ, 2010, p.65).

Educação de Jovens e Adultos viveu um processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que dela tínhamos poucos anos atrás. A Educação de Jovens e Adultos é melhor percebida quando a situamos hoje como Educação Popular (GADOTTI; ROMÃO, 2005, p.15).

A constituição de 1934 estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação, que indicava pela primeira vez a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos (VIEIRA, 2004). Esse foi o primeiro plano criado na história da educação brasileira que tinha como objetivo trazer um tratamento específico e melhores condições para a educação de jovens e adultos.

Em 1947, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) promoveu a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Essa campanha atuou na zona rural e urbana, contendo objetivos diversos. No meio urbano visava à preparação de mão-de-obra alfabetizada para atender às necessidades do contexto urbano-industrial. Na zona rural, visava fixar o homem no campo, além de integrar os imigrantes e seus descendentes nos estados, principalmente no sul do país (COELHO, 2013, p.3).

Foi somente décadas de 1950/1960 que se observou um avanço significativo no que diz respeito à organização e a concepção da educação de jovens e adultos no país. Em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), para poder entender as populações que viviam no meio rural. No final da década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos dirigiam-se tanto às suas deficiências administrativas e financeiras quanto à sua orientação pedagógica. Denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetivava no curto período da alfabetização, a inadequação do método para a população adulta e para as diferentes regiões do país. Todas essas críticas convergiram para uma nova visão sobre o problema do analfabetismo e para a consolidação de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, cuja referência principal foi o educador pernambucano Paulo Freire.

O final da década de 1950 e a chegada de 1960 foram marcados por a grande mobilização social que se dava em prol da educação de jovens e adultos. Podemos citar alguns desses movimentos sociais criados desse período, “Movimento de Educação de

Base” (1961- CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), entre outros.

Esses programas, através da influência da pedagogia Freireana, identificavam o analfabetismo “não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não igualitária” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 269). Esses movimentos tinham como finalidade reconhecer e valorizar o saber e a cultura popular, considerando assim, a pessoa não alfabetizada um produto de conhecimento, ou seja, apesar dessas pessoas não serem letradas, elas tinham uma sabedoria nata, um saber adquirido por elas mesmo. Depois de toda repercussão que teve esses movimentos de alfabetização popular, se deu o encerramento da CNEA e nesse mesmo ano surgiu a indicação para Paulo Freire elaborar o Plano Nacional de Alfabetização juntamente com o Ministério da Educação. No entanto, esse plano teve que ser interrompido com o Golpe Militar em 31 de março de 64.

O período Ditatorial, 1960, o pensamento e a proposta de Freire foram suprimidos. Podemos dizer que chegamos a um dos momentos mais obscuros da história brasileira, a chegada do Golpe Militar de 1964. Com o militarismo os programas que visavam a constituição de uma transformação social tiveram que ser interrompidos com a apreensão de materiais, detenção e exilação de seus dirigentes. Nessa época, a educação era retomada como modelo de homogeneização e controle das pessoas.

Diante disso, em 1967 o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com o objetivo de alfabetizar funcionalmente para promover uma educação continuada. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. Segundo Silva e Urbanetz (2010, p.67), a metodologia proposto pelo Mobral “apresentava poucas semelhanças com a metodologia desenvolvida nos movimentos de educação popular na medida em que todo o conteúdo crítico e problematizador das propostas anteriores foram esvaziados”. Configurava-se assim, o sentido político do Mobral, que procurava responsabilizar o indivíduo de sua situação desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito produtor de cultura, sendo identificado como uma “pessoa vazia sem conhecimento, a ser ‘socializada’ pelos programas do Mobral” (MEDEIROS, 1999, p. 189).

Portanto, o Mobral procurou restabelecer a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas eram responsáveis por sua situação de analfabetismo e pela situação de subdesenvolvimento do Brasil. Um dos slogans do Mobral era “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 270).

Na década de 1980, o Mobral foi extinto e substituído pela fundação Educar, que visava fomentar programas destinados àqueles que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos. Era vinculado ao MEC e atuava na supervisão e apoio financeiro dos programas de EJA vinculadas às prefeituras municipais ou às associações da sociedade civil.

No início da década de 1990, a fundação Educar foi extinta, com isso, veio a ausência do governo federal nos projetos de alfabetização. A partir daí, os municípios começaram preencher essa lacuna deixada pelo governo, passaram a assumir a função da educação de jovens e adultos. Diante disso, foram feitas várias experiências em universidades, organizações não-governamentais e movimentos sociais com relação a educação. Somente no final da década de 1990 o governo federal cria novos programas nacionais de alfabetização.

Algumas ações governamentais e da sociedade civil foram desenvolvidas no fim do século XX e focalizaram a EJA. Esses programas visavam a organização, a implementação e a difusão da educação de adultos nas localidades com altos índices de analfabetismos. Em sua maior parte, esses programas atingiram os objetivos a que se propuseram, podendo-se verificar a redução nas taxas de analfabetismo das localidades atingidas. Os programas são: movimento de alfabetização (Mova), plano nacional de formação e qualificação profissional (Planfor), programa nacional de educação na reforma agrária (Pronera), programa nacional de educação na reforma agrária (Prongra) programa de alfabetização solidária (Pás) programa de apoio a estados e municípios para a educação fundamental de jovens e adultos e, por fim, o programa Brasil alfabetizado (PBA) (SILVA; URBANETZ 2010, p.69).

Existem várias práticas metodológicas recentes, com base nas descobertas psicológicas, linguísticas e educativas destes programas, que foram de fundamental importância na contribuição para a criação de métodos de alfabetização. Entre os movimentos que surgiam no final da década de 1990, podemos destacar o Movimento de Alfabetização (Mova), que procurava trabalhar a alfabetização a partir do contexto

socioeconômico das pessoas alfabetizadas, tornando-as coparticipantes de seu processo de aprendizagem.

Contudo, existem muitas críticas a alguns destes programas criados, como o Programa Alfabetização Solidária (PAS). As principais críticas a este programa eram que: além de se tratar de um programa aligeirado, com alfabetizadores semipreparados, reforçando a ideia de que qualquer um sabe ensinar, tinha como um de seus pressupostos a relação de submissão entre o Norte-Nordeste (subdesenvolvido) e o Sul-Sudeste (desenvolvido). Além disso, com a permanente campanha ‘Adote um Analfabeto’, o PAS contribuiu para reforçar a imagem que se faz de quem não sabe ler e escrever como uma pessoa incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 272).

Porém, poderemos ver que com a República Nova há a primeira explicitação legal dos direitos dos cidadãos que não foram escolarizados na idade ideal, como destaca Oliveira:

O inciso I do artigo 208 indica que o Ensino Fundamental passa a ser obrigatório e gratuito, “assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Em seu artigo 214, a Carta Magna indica também a que legislação “Estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à • I – erradicação do analfabetismo, • II – universalização do atendimento escolar (2007, p. 4).

Assim, com a nova constituição de 1988, prevê-se que todas as pessoas tenham acesso à educação, sendo reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. De acordo com a LDB, é determinado que o Plano Nacional de Educação seja elaborado em concordância com a Declaração Mundial de Educação para Todos, e com base na LDB, foi constituída a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino através da resolução CNB/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Ressalta-se ainda o direito a jovens e adultos à educação adequada às suas necessidades peculiares de estudo, e ao poder público fica o dever de oferecer esta educação de forma gratuita a partir de cursos e exames supletivos.

A EJA está inserida em um grande cenário em meio à diversidade política, econômica e social. É um cenário em que a educação, o trabalho, e sobre tudo os jovens

e adultos estão juntos em busca de novos conhecimentos, de um objetivo, de uma compreensão de mundo, para que eles possam está inserido no mercado de trabalho. A história da EJA no Brasil, como foi apresentado, passou por várias etapas, e até hoje ainda percorre tentando conquistar o seu lugar e ganhar o seu espaço em meio à sociedade dentro da educação básica no Brasil.

A EJA é uma modalidade de ensino bastante complexa, pois envolve dimensões que transcendem a questão educacional. Anos atrás, o sistema educacional se resumia apenas à alfabetização, ou seja, aprender a ler e a escrever já era o suficiente. Os educadores que escolhem trabalhar com adultos deveriam pensar na sua prática pedagógica, nos conteúdos a serem aplicados, na sala de aula, também pensar na escola em que vai trabalhar. O professor educador tem que ter uma visão mais profunda, tem que ampliar suas reflexões com relação ao ensino, sobre como ensinar, pensar na sua prática educativa como um todo.

Um novo pensar sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) trás para o âmbito escolar inúmeras questões com relação ao processo histórico do aluno. Muitos são os motivos que levam esses jovens e adultos a estudarem, como por exemplo, as exigências econômicas, o avanço da tecnologia, e a competição no mercado de trabalho, levam esses jovens e adultos a procurarem o ambiente escolar. Os jovens e adultos tentam encontrar na escola um lugar para satisfazer suas próprias necessidades, para tentar encontrar um lugar na sociedade letrada.

Atualmente, a LDB 9394/96 reconhece a educação de jovens e adultos como uma modalidade da educação básica e conta com um currículo próprio que busca atender as características dessa clientela. Nesse cenário muitos Enejas - Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos, foram realizados buscando debater sobre essa temática na atualidade, na busca de encaminhamento teórico – metodológicos compatíveis com essa modalidade de ensino. Esses encontros trazem a tona o pensamento de Paulo Freire, suas visões, bem como o debate sobre as políticas educacionais que regem esse campo e concepções de ensino. As concepções e teorias de Paulo Freire, apresentaremos e analisaremos no próximo tópico.

Entendemos a educação como algo necessário na construção de saberes, compreendemos que o processo de ensino/aprendizagem está atrelado a perspectivas, ao saber sensível, e a relação professor/aluno, aluno/professor, nos faz perceber a

importância das lutas, dos movimentos sociais, da busca e do reconhecimento pelos direitos da inserção dos jovens e adultos no mundo letrado. Este processo se concretiza sobre vários procedimentos para poder alcançar os objetivos educacionais propostos. Contudo, o professor possui um papel fundamental além de ser um mediador do ensino/aprendizagem.

Portanto, a educação deve proporcionar o desenvolvimento humano diante de sua plenitude, oferecendo condições de inclusão, liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças do ser humano como um todo.

2.2 Paulo Freire e a EJA: teorias e concepções

A nossa proposta de estudo neste tópico, é apresentar e analisar a relação do trabalho e teorias de Paulo Freire com a EJA, sua concepção de ensino/aprendizagem, seu método, e suas contribuições, mas, precisamente para fazer o leitor refletir sobre Paulo Freire como professor e defensor de uma educação para todos. Uma educação libertadora que fortaleça os desfavorecidos, aqueles que sofrem injustiças, exclusões, discriminações, dominações, aqueles que não têm ou não puderam ter acesso à escola no tempo certo. Diante disso, Paulo Freire afirma sobre seu papel como educador.

Não é difícil compreender, assim, como uma de minhas tarefas centrais como educador progressista seja apoiar o educando para que ele mesmo vença suas dificuldades na compreensão ou na inteligência do objeto e para que sua curiosidade, compensada e gratificada pelo êxito da compreensão alcançada, seja mantida e, assim, estimulada a continuar a busca permanente que o processo de conhecer implica, (FREIRE, 2011, p.116).

Paulo Freire, um estudioso e teórico, apaixonado pela educação e inventor das suas próprias práticas pedagógicas. Para compreender a sua pedagogia, não é necessário ser um pedagogo, mas entender que a palavra chave dentro de todo contexto deixado por Freire era, consciência. A pedagogia Freireana, é um método de alfabetização consciente, pois não trabalhava em prol de si mesmo, entretanto seu trabalho tinha como objetivo beneficiar a todos. Freire nos ensina a olhar o outro, olhando para nós mesmos. Ou seja, o educador e educando devem interagir.

Para entender a relação das teorias de Paulo Freire com a EJA, realizamos leituras para compreender o fundamento de suas ideias, propostas inovadoras e voltadas

para a libertação. Podemos dizer, que para Freire a educação é a fonte dos mais diversos saberes e conhecimento do mundo, pois na visão de Freire a educação é um processo de construção e reconstrução do saber.

Segundo Freire, a educação deve procurar desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem aprende a escolher e a decidir, libertando-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, como ainda faz com muita frequência a educação em vigor em um grande número de países do mundo. O homem ao mudar a sua realidade, também vai se transformando, na medida em que ele se integra ao seu contexto e se compromete, vai construindo a si mesmo.

A prática da liberdade é outro foco importante de sua pedagogia, que só se torna eficaz a partir da participação livre e crítica dos educandos. Seu método é o da dialogicidade, que permite a prática da liberdade aos não livres, “proponho e defendo uma pedagogia crítica dialógica, uma pedagogia da pergunta” (Freire, 2000 p.83).

Paulo Freire se dedicou a educação de jovens e adultos para trazer mudanças sociais. Diante disso, sua luta era constante, para mostrar para as pessoas que a alfabetização é essencial na vida de todo ser humano, para se ter uma compreensão de mundo. Compreendemos que a EJA deve ser entendida não apenas como conteúdo a ser explicado, mas como propósito, meta, modalidade educacional que ultrapassa limites, conteúdos científicos no que remete aos processos educativos voltados para a formação humana. Nesta perspectiva, as pessoas inseridas na EJA trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional.

Outro fator importante, na prática educativa progressista, que não pode ser desprezado é a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a classe dos alunos, cujo respeito é absolutamente fundamental (Paulo Freire, 2011). Ou seja, o professor precisa compreender que o aluno tem certo conhecimento, tem raízes assim como ele, uma história de vida que precisa se levar em conta que esse saber é adquirido com a educação não formal, um saber pouco valorizado para o mercado de trabalho. A relação professor/aluno, aluno/professor, parte dessa troca de conhecimento em sala de aula, das histórias de vida de cada um.

É de fundamental importância que o educador estabeleça uma relação com o aluno, que conheça a identidade de cada sujeito. Contudo, o educador tem que levar em conta a diversidade cultural, social e econômica desses sujeitos, partindo do princípio de que os mesmos são de diferentes culturas, grupos, raça, religião, entre eles estão: trabalhadores, jovens, adultos, pobres, negros, brancos, idosos, entre outros, que traz consigo histórias de vidas marcadas pela diferença, pela classe social e por situações que precisa ser vista e trabalhada de acordo com cada realidade.

Nesta perspectiva, Freire trouxe muitas contribuições para a educação constatada nas transformações ocorridas dentro da pedagogia, a qual não permite que a escola venha punir os que já sofrem pelas suas condições de vida.

Não é possível respeito aos educandos, a sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração às condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos "conhecimentos de experiência feitos" com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola. (FREIRE, 1996, p. 64)

Porém, um novo olhar sobre a educação de jovens e adultos trás para o ambiente escolar questões relativas ao processo histórico do aluno. São muitos os motivos pelos quais os adultos procuram a sala de aula, não apenas para melhorias econômicas, mas pela satisfação pessoal, a conquista de poder exercer seus direitos como cidadão, a autoestima, o avanço da tecnologia, e a sensação de vencer os obstáculos da exclusão, neste sentido Freire corrobora afirmando que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconcluso em permanente movimento na história” (FREIRE, 2011, p.133).

A realidade vista por Freire, fez com que ele tivesse um olhar mais diferenciado não somente para as questões pedagógicas, mas também social e política. Contudo, acreditamos que o legado deixado por ele, mostra para os educadores que educar a favor dos menos favorecidos, é educar para a transformação de uma sociedade geradora, é com tudo o conhecimento de uma leitura de mundo. As autoras Fusari e Ferraz corroboram neste sentido afirmando que, “o ato de ver ao ser aprimorado permite-nos observar melhor o mundo, o ambiente, a natureza. Um bom observador, investigando detalhes, encontrará particularidades que poderão enriquecê-lo” (2010, p. 77).

Paulo Freire nos ensina como embarcar dentro do mundo da pedagogia, como compreender, ver e observar aquilo que está ao nosso alcance. Acreditamos que o professor tem que conhecer a si mesmo para poder então conhecer o outro, pois é de fundamental importância que o educador tenha uma relação cordial para com o aluno. Diante disso, é de fundamental importância que o professor saiba escutar, observar, compreender, para que se possa então aprofundar o seu conhecimento como professor crítico, mas acima de tudo aceitando as diferenças. “Educar o nosso modo de ver e observar é importante para transformar e ter consciência da nossa participação no meio ambiente, na realidade cotidiana” (FUSARI e FERRAZ, 2010, p.77).

Dessa forma, entendemos que a escola tem que ensinar o aluno ver o mundo de forma mais concreta e objetiva, que o mesmo possa conhecer a sua cultura, o mundo em que está inserido, sua própria realidade de vida.

As experiências adquiridas por Freire vêm contribuindo não somente para a EJA, mas para a educação em geral. Seus métodos e ideias sempre foram voltados para uma prática educacional voltada para a igualdade e educação do sujeito como um todo.

Desde logo, afastáramos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência na emersão que fizera no processo de nossa realidade. “Num trabalho com que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizássemos” (FREIRE, 2007, p.112).

Para poder realizar um trabalho, era necessário se pensar primeiramente do aluno, pois os dados coletados as informações era sobre a leitura de mundo dos alunos, onde era explorado o conhecimento popular através de suas raízes e costumes e também inovando esses valores na construção de novos conhecimentos.

Entender as particularidades dos estudantes da EJA é buscar entender seus conhecimentos adquiridos durante suas trajetórias de vida e sua vida em sociedade. O respeito aos saberes dos educandos é fundamental para uma prática responsável, “(...) porque não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (...)” (FREIRE, 1996, p. 30).

As pessoas que estão inseridas no ensino da EJA são vistos pela sociedade na condição de oprimidos e, isso faz com que essas pessoas tenham dificuldades de se inserir em meio a uma sociedade preconceituosa, machista e excludente. Contudo, esses

jovens e adultos podem fazer a diferença e mudar suas histórias de vida, pessoal e profissional.

O olhar que o educador deve ter sobre os jovens e adultos que estão na sala de aula, deve ser centrado na perspectiva de vida que eles já têm, o conhecimento que já está formado em sua concepção e que eles levam para a sala de aula. Por isso, é sempre muito importante que o educador tenha esse olhar diferenciado e um pensamento mais crítico voltado para esses sujeitos, levando sempre em conta o contexto histórico de vida dessas pessoas.

Nesse sentido, faz-se necessário a presença do educador para se criar novas possibilidades para que essa formação crítica aconteça. A EJA deve ser pensada dentro da perspectiva de vida de cada sujeito, pois não podemos deixar de lado a identidade dessas pessoas. Os jovens e adultos sofrem tendo que conviver com sua condição de oprimido, pois muitos ainda não têm consciência dessa situação, e acabam aceitando o fracasso e muitas vezes acabam negando o que eles têm por direito.

Diante disso, é importante uma reflexão crítica para que eles possam pensar em sua condição como sujeito e como cidadão, pois só assim eles vão poder entender e modificar essa condição para se inserir em meio a sociedade. Contudo, a busca pela consciência deve partir do homem, das suas próprias ações de suas reflexões, pois essa conscientização está baseada na relação que o homem tem com o mundo. A formação da consciência crítica deve ser pensada e feita através da educação libertadora. O homem deve ser educado na sua condição e situando-se na sua própria realidade, pois só assim ele conseguirá atuar sobre ela transformando-a em uma educação libertadora, se colocando em lugar de sujeito e não mais como oprimido.

Diante deste referencial teórico e histórico sobre a educação de jovens e adultos no Brasil e a análise sobre as concepções e teorias do educador Paulo Freire, percebemos que a EJA passou a ser defendida não apenas pelo simples fato de recuperação de um tempo perdido para aqueles que não aprenderam a ler e escrever, mas pelo direito a educação que proporciona o desenvolvimento humano, social, cultural e a inclusão desses sujeitos na sociedade. Desde Freire, a educação de jovens e adultos vem caminhando na direção de uma educação democrática e libertadora, comprometida com a realidade social, econômica e cultural dos mais pobres. No entanto, ainda temos muito por construir nessa direção.

CAPÍTULO III

O CAMPO DE ESTUDO

No capítulo anterior o leitor acompanhou a trajetória da educação de jovens e adultos, os caminhos percorridos, as finalidades, funções e objetivos no contexto brasileiro. Em seguida, o leitor pode perceber a contribuição do trabalho do Educador Paulo Freire no desenvolvimento de uma educação popular e libertadora.

Este capítulo está dividido em dois tópicos, no primeiro tópico apresentamos o campo de estudo, o seu contexto histórico, a estrutura física, os recursos materiais, didáticos e humanos, o sistema organizacional e a gestão educacional da Escola pesquisada. No segundo tópico apresentamos ao leitor os caminhos percorridos que nos adentraram no campo de estudo e nos conduziram a professora e a turma pesquisada, uma turma, da educação de jovens e adultos, de 1ª série do ensino médio. Desta forma, ajudando o leitor a compreender como sucedeu a nossa inserção em campo.

3.1 A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Jose Gonçalves de Queiroz: o campo de estudo

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio é a maior, principal e tradicional escola do município de Sumé. A escola e os profissionais que passaram por ela foram de grande importância para o sistema educacional e cultural da cidade. A escola foi palco da realização de dois festivais de teatro, foi onde se constituiu o Grupo de Cultura “Sala de Reboco” – grupo de danças populares mais tradicional da cidade, existente a mais de vinte anos. Foi criado o Centro Cívico Professor José de Gonçalves, que era uma comissão/equipe formada por professores e alunos que tinha como função elaborar, organizar e realizar as festividades cívicas e datas comemorativas no município. No Centro foram criadas atividades correlatas com o educandário, educando o aluno para a vida. Escola Estadual de 1º e 2º Grau Professor José Gonçalves de Queiroz manteve o Centro Cívico, considerado na época o centro de Cultura de Sumé.

A Escola Professor José Gonçalves de Queiroz existe desde 1959 passando por permutas de nomes. Chamou-se Ginásio Comercial Abgard Renault mantida pela Fundação “Padre Ibiapina” com o curso técnico em contabilidade a nível profissionalizante até 1981, quando com a reforma educacional brasileira através da Lei de Diretrizes e Bases 5.692 de 11 de Agosto de 1971, que regulamenta o ensino de 1º e 2º Graus, foi estadualizado o então Ginásio Comercial Abgard Renault passando a chamar-se Colégio Estadual de Sumé, que esta referência perdura até os dias atuais. Em 1981, substituiu o técnico em contabilidade pelo curso científico e o nome por Escola Estadual de 1º e 2º graus Professor José Gonçalves de Queiroz.

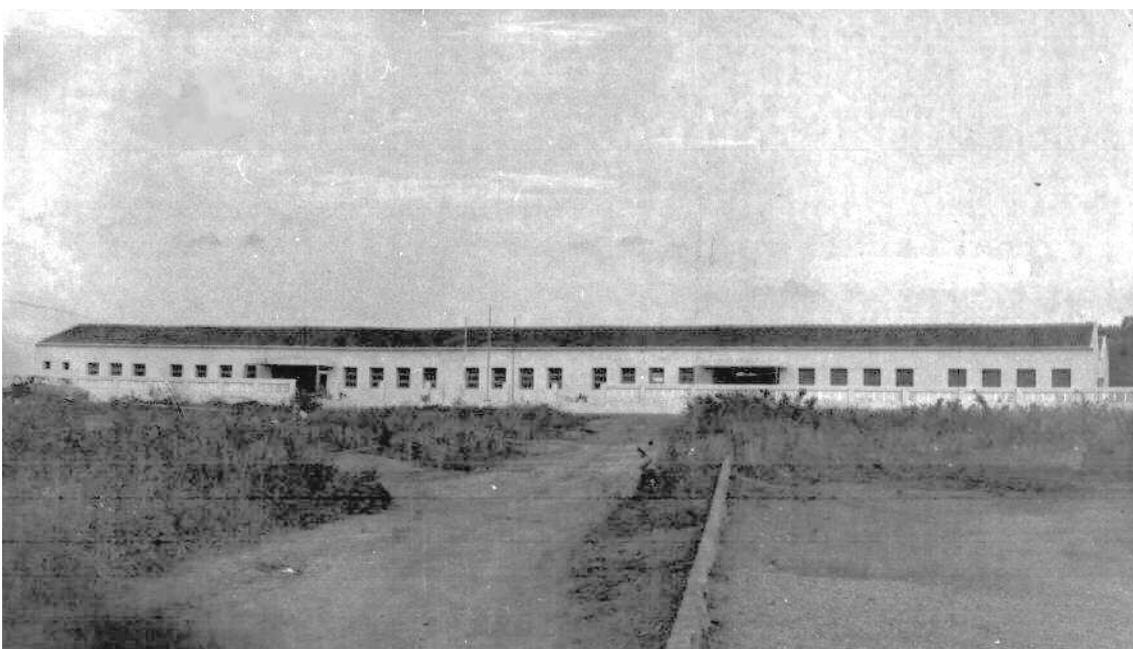


Figura 1: Escola Estadual de 1º e 2º Grau prof. José Gonçalves de Queiroz, década de 70.
Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br/index.html>

A escola no ano letivo de 2015 teve matriculado um total de 742 alunos, sendo 165 matrículas na Educação de Jovens e Adultos. A escola é considerada a maior em espaço físico das escolas que fazem parte da 5ª Região de Ensino do Estado da Paraíba, apesar de ter uma infraestrutura ampla, ela encontra-se em estado de má conservação, porém, é uma escola que tem muitos recursos metodológicos, que deveria ajudar no planejamento das aulas dos professores deixando as aulas mais dinâmicas e atrativas. Todavia, alguns destes recursos encontram-se intocáveis.



Figura 2: Fachada atual da Escola.
Fonte: Edivanilda Oliveira, 2015.

Sua estrutura é constituída de um piso inferior e outro superior, tendo como acesso uma única escada, sem rampa para o acesso de cadeirantes. No piso superior tem 05 salas de aulas e 09 salas no piso inferior. As salas de aulas são interligadas por três corredores, dois no inferior e um no superior, sendo que no piso superior o corredor é estreito tornando-se inadequado para a quantidade de alunos que transitam por ele.



Figura 3: Piso Inferior e corredor do piso superior.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

O setor administrativo é composto por três diretores responsável pela direção geral, sendo dois adjuntos; uma coordenação pedagógica responsável pela parte pedagógica com três coordenadores, uma secretaria responsável pela documentação dos alunos, dos funcionários, e da escola, com oito secretárias. Seu quadro docente é

composto por professores com formação superior, licenciados, e estudantes de cursos superiores, sendo um total de 59 docentes.



Figura 4: Biblioteca e Laboratório de Informática.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

A escola possui uma biblioteca ampla com um acervo diversificado, com mesas a disposição dos alunos para leitura e internet sem fio. Uma sala climatizada onde funciona um laboratório de informática contendo apenas dez computadores. Um laboratório de ciências todo equipado com instrumentos novos de ultima geração a sala é ampla e adequada para o seu funcionamento. Duas salas de multimídia contendo uma televisão de 50", um aparelho de DVD, um aparelho de som, duas caixas de som e um Datashow, além de uma sala específica para as aulas de arte. Um ginásio de esportes com uma quadra com dimensões oficiais da FIFA, com arquibancada, vestiários e banheiros e um campo de futebol abandonado.



Figura 5: Ginásio de Esportes e Campo de futebol.
Foto: Edivanilda Oliveira

Possui uma videoteca com um rico e diversificado acervo sobre arte em DVDs, além de filmadoras e máquinas fotográficas digitais a disposição dos professores para uso em suas aulas.



Figura 6: laboratório de química.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

Uma sala climatizada para os professores com mesas, sofá, televisão, aparelho de DVD, computador, quadro de aviso, gela água e a mesa do café.



Figura 7: Sala dos professores.
Foto: Edivanilda Oliveira

A escola ainda possui um almoxarifado, para guardar materiais escolares novos e usados; Um miniauditório mal conservado e mal estruturado para a realização de seminários, reuniões, debates e palestras.

Uma cozinha, um refeitório, dois banheiros para funcionários, um quarto para guardar o material de trabalho dos funcionários de serviço gerais. A escola contém dez banheiros no piso inferior, sendo que cinco femininos e cinco masculinos, pois estes banheiros são divididos por um quarto que mede aproximadamente um metro de largura e dois e meio de comprimento sendo que no mesmo ficam as caixas das descargas dos banheiros.



Figura 8: Banheiros.
Foto: Edivanilda Oliveira

No piso superior existem mais dez banheiros, sendo que cinco masculinos e cinco femininos e são divididos por um quarto que mede aproximadamente um metro de largura e dois e meio de comprimento, sendo que no mesmo ficam as caixas das descargas dos banheiros.

Contudo, diante desta conjuntura do campo de pesquisa, percebemos a necessidade primordial de uma reforma estrutural: nos banheiros, rampa para acessibilidade, no espaço físico da cozinha, no refeitório para que os alunos possam fazer as refeições de forma adequada, no campo de futebol que se encontra abandonado, organização do miniauditório. Entretanto, constatamos que a escola é possuidora de um rico material e recursos metodológicos disponíveis para o planejamento e uso dos professores nas aulas, porém, existe necessidade da elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos transdisciplinares para o uso e exploração de todos os recursos metodológicos que a escola possui, principalmente dos laboratórios.

3.2 A turma pesquisada: caminhos traçados

Neste tópico iremos apresentar quais foram os caminhos traçados para chegarmos aos sujeitos, campo de pesquisa e os instrumentos que nos ajudariam a coletar os dados necessários para atingir o objetivo da pesquisa. Apresentamos também os sujeitos da pesquisa.

Iniciamos com a escolha da escola onde seria desenvolvida a investigação, o critério estabelecido teria que ser escola pública e que tivesse o nível de ensino EJA. Escolhemos a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio professor José

Gonçalves de Queiroz, localizada no bairro do Pedregal na Rua Guiomar Coelho em Sumé – PB, por ter os critérios pré-estabelecidos, mas, também por ter desenvolvido nesta mesma escola, no decorrer do meu curso Licenciatura em Educação do Campo, duas intervenções, uma para a disciplina LAPEC III com realização de observações de campo para desenvolver uma análise da estrutura física, recursos metodológicos e humanos da escola. A outra intervenção foi à realização de um estágio de ensino, na área da música para a disciplina LAPEC IV, em uma turma da EJA.

A turma escolhida para ser investigada foi o 1º ano B do Ensino Médio da EJA, a escolha se deu devido ao contato e vínculo, tanto acadêmico quanto afetivo, já constituído com os alunos durante o estágio de ensino para a disciplina LAPEC IV, onde lecionei uma aula de música que tinha como título: Os sons do cotidiano. Outra motivação para investigar na EJA, surgiu a partir das aulas sobre movimentos sociais, educação popular e a educação de jovens e adultos durante o curso de licenciatura em educação do campo.

A turma é composta por 29 alunos matriculados, com faixa etária entre 17 a 40 anos de idade, porém só frequentavam 12 alunos com predominância do sexo feminino.

A aproximação com os alunos da EJA foi crescendo a partir dos estágios e nas observações, com isso fui vendo a importância de pesquisar uma turma de EJA, buscar compreender algumas questões peculiares desta modalidade de ensino. Por que Jovens e Adultos retornam a escola depois de anos parados? Quais as motivações, objetivos e interesses os levam novamente a frequentar a escola? Quais são as metodologias adotadas pelos professores para atingir estes objetivos e interesses?

Definindo a escola, a turma e a modalidade de ensino, partimos para identificar a professora que leciona a disciplina arte, com isso estabelecemos os contatos iniciais, com a gestão da escola e a professora solicitando autorização para a realização da pesquisa. Depois das autorizações (APÊNDICE C e F), solicitamos a participação e contribuição da professora (APÊNDICE A), que concordou em colaborar, desta forma, prosseguimos com o processo de coleta de dados, que se deu por meio de observações das aulas in loco, aplicação de questionários e coletas de informações. Neste primeiro contato, aplicamos o primeiro questionário (APÊNDICE B) para a professora, que por preferência pediu para contribuir por meio de questionários, e não por entrevistas.

A metodologia utilizada foi a pesquisa de campo com abordagem qualitativa. O percurso teórico deste estudo foi elaborado a partir da análise de fontes bibliográficas de autores BARBOSA, IAVELBERG, FUSARI E FERRAZ, BUORO, FREIRE, dentre outros que abordam o tema arte, educação e EJA.

Os procedimentos foram o estudo do referencial teórico e bibliográfico, pesquisa de campo com observações das aulas in loco, aplicação de questionário com questões (abertas e fechadas) sobre a formação acadêmica, atuação, processo de ensino/aprendizagem em arte e metodologia da professora, questionário para os alunos com questões sobre o ensino/aprendizagem em arte, seus interesses e motivações. Os dados foram analisados qualitativamente.

No decorrer do nosso estudo de campo, aplicamos 2 questionários com a professora (APÊNDICE B e H), um questionário com 5 alunos (APÊNDICE I), desenvolvemos 05 observações de aulas na turma, registramos as atividades desenvolvidas nas aulas e fotografamos os trabalhos realizados pelos alunos, depois de solicitar autorização deles e da professora (APÊNDICE G e E). As aulas ocorriam apenas uma vez por semana, na segunda-feira no terceiro horário com duração de 45 minutos. Iniciamos as observações no mês de maio do ano de 2015, durante este processo de observação das aulas, ocorreram alguns problemas, como por exemplo, chegava no horário da aula e não tinha aula por motivos diversos, problema de saúde da professora, reuniões, paralisação, greve. Porém, entendemos que estas questões também fazem parte do contexto de uma pesquisa.

CAPÍTULO IV

OS CAMINHOS E RESULTADOS DA PESQUISA

Neste último capítulo analisamos e relacionamos as respostas dos colaboradores, professora e alunos, com as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, a metodologia, os recursos utilizados e o ensino-aprendizagem em arte.

A análise desenvolvida integra posicionamentos dos colaboradores nos questionários aplicados, nas observações in loco e nos documentos coletados.

O capítulo está estruturado em três tópicos. No primeiro tópico trata sobre a formação da professora pesquisada, suas concepções e experiências com arte. O segundo tópico relatamos sobre o processo de ensino/aprendizagem desenvolvido em sala de aula, os conteúdos abordados, as atividades realizadas e os recursos metodológicos utilizados. E no último tópico direcionamos o nosso olhar para o aluno, os conteúdos de interesse, o processo de ensino/aprendizagem em arte e o conhecimento adquirido.

4.1 A professora: formação acadêmica, concepção e experiência com arte

Nesta primeira parte apresentamos a professora pesquisada, por meio dos dados coletados através dos questionários aplicados. As questões formuladas tratam dos aspectos da formação acadêmica, concepções e experiências com arte, significados e importância de ensinar arte.

Após a solicitação de autorização da pesquisa na Direção da escola (APÊNDICE C) e a confirmação de participação e contribuição da professora que leciona arte na turma investigada, iniciamos a nossa observação, in loco, das aulas de arte. Em seguida perguntamos se podíamos fazer uma entrevista com ela, mas ela mencionou que não ficaria a vontade e optou em responder questionário. Portanto, aplicamos o primeiro questionário com a professora (APÊNDICE B), mas, ao analisar as respostas percebemos que algumas estavam confusas e vagas, entretanto, fez se necessário

preparar e elaborar outro questionário para atingir os objetivos dos questionamentos e da pesquisa (APÊNDICE H).

A professora tem formação em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú – UVA, do Estado do Ceará. Atua como professora de arte em apenas uma escola sendo esta da rede estadual de ensino, a EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz. Leciona arte no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos, no período noturno. Apesar do seu tempo e experiência em sala de aula de vinte e nove anos, como professora de arte tem apenas três anos de experiência, sendo 2013 o seu primeiro ano lecionando esta área de conhecimento. Ainda, atua como professora polivalente em outra escola da rede municipal no 4º ano do ensino fundamental I.

Ao ser questionada o porquê de ter aceitado lecionar arte, ela menciona que se identifica com a disciplina, porém não relata nenhuma experiência com área dentro e fora do contexto escolar. Compreende o ensino de arte como um *“processo de experimentar e explorar as possibilidades de cada linguagem artística. Observar as relações entre a arte e a leitura da realidade (Professora, 2015) ¹”*. Apesar de não ter a formação específica e com pouca experiência na área, a professora compreende que o ensino de arte é importante e fundamental no currículo escolar, *“pois considera a criatividade e a sensibilidade como aspectos importantes para a formação pessoal e social dos jovens e adultos”*. Ela explicita que é por meio da arte que os alunos desenvolvem *“o conhecimento estético e perceptivo, o saber observar, analisar e interpretar as diferentes linguagens artísticas”*. Mas, afirma que para isso *“o professor de arte deve ter a devida formação na área, ter conhecimentos sistematizados no ensino de arte, ter habilidades artísticas e gostar do que faz”*. Nesta perspectiva Fusari e Ferraz corroboram,

A disciplina Arte deverá garantir que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos em música, artes visuais, desenho, teatro, dança, artes audiovisuais. Para isso é preciso que o professor organize um trabalho consistente, através de atividades artísticas, estéticas e de um programa de Teoria e História da Arte, inter-relacionados com a sociedade em que eles vivem. Entendemos que é possível atingir-se um conhecimento mais amplo e aprofundado da arte, incorporando ações como: ver, ouvir, mover-se, sentir, pensar, descobrir, exprimir, fazer, a partir dos elementos da natureza e da cultura, analisando-os, refletindo,

¹ Questionário B aplicado em Junho 2015. Usaremos itálico para as falas dos colaboradores da pesquisa, professora e alunos.

formando, transformando-os. É com essa abrangência que a arte deve ser apropriada por todos os estudantes, indiscriminadamente (2001, p. 24, grifos nossos).

Diante destas concepções, percebemos que as dificuldades existem, porém, a professora tenta desenvolver uma prática pedagógica eficiente, pois compreende a importância imensurável do ensino de arte no desenvolvimento cognitivo e emocional do indivíduo.

No entanto, o problema da prática da polivalência nos aparece de forma gritante. Com isso, e, sem querer desmerecer o esforço desenvolvido pela professora em tentar sanar esse problema, acreditamos que essa prática já deveria ter desaparecido da escola, uma vez que, sabemos da dificuldade que é formar um profissional que der conta das específicas áreas do campo artístico com suas linguagens singulares.

Para Maura Penna (1995) “A proposta polivalente, já bastante criticada, se mostrava nefasta nas licenciaturas curtas, que pretendiam formar, no curto espaço de dois anos, um professor capaz de atuar em todas as áreas artísticas”. Nessa perspectiva, Penna descreve:

Os problemas da polivalência e da perda dos conteúdos de linguagem nas licenciaturas em Educação Artística, já têm sido bastante discutidos, sendo flagrante a necessidade de se resgatar a formação em cada área específica. Mas é primordial que o resgate de conteúdos não caia no tecnicismo ou no academicismo, nem tampouco signifique deixar de lado as questões próprias da prática educativa (PENNA, 1995, p.128).

Desse modo, saliento que é de fato uma preocupação ainda vigente em combater a ideia de que qualquer professor poderá lecionar a disciplina de arte e, ainda assim, dentro de uma proposta tão ineficiente como é o caso da polivalência.

4.2 Os procedimentos metodológicos abordados: o processo de ensino/aprendizado desenvolvido

Neste tópico decorremos sobre o processo de ensino/aprendizagem desenvolvido em sala de aula, os conteúdos abordados, as atividades realizadas, o processo de avaliação e os recursos metodológicos utilizados.

Compreendemos que para desenvolver uma proposta de ensino/aprendizagem em qualquer área do conhecimento faz-se necessário ter planejamento contendo metas, objetivos, conteúdos, metodologias, estratégias e atividades e a avaliação do processo para analisar a aprendizagem dos alunos e ampliação e apropriação dos conhecimentos.

Entretanto, desenvolver uma proposta de ensino/aprendizagem em arte no cotidiano escolar, segundo Buoro 2003, é necessário considerar, entre outras coisas, fatores ligados aos conteúdos selecionados, às questões relacionadas ao ensino/aprendizagem, aos interesses de alunos e educadores, ao uso de materiais compatíveis com o espaço físico, e ao número de aulas de que o educador dispõe para cada abordagem de cada conteúdo escolhido.

Lembramos que nesta pesquisa nosso objetivo é investigar como se concebe o ensino de arte em uma turma de EJA, portanto direcionamos nosso olhar para o processo de ensino/aprendizagem em arte na turma investigada apresentando e analisando o processo por meio das teorias e estudos dos pesquisadores da área.

Durante o processo de observação na turma investigada direcionamos nosso olhar para a disposição das aulas, tempo de aula, os métodos abordados, as atividades realizadas em sala, as falas e fazeres da professora e alunos, além dos recursos utilizados e os conteúdos abordados. Confrontamos os dados coletados, por meio das observações e dos questionários, analisando-os e desta forma compreendendo o processo de ensino/aprendizagem desenvolvido na turma.

Consideramos primeiro na nossa análise, o tempo de aula da disciplina. A carga horária da disciplina estabelecida, para a primeira etapa da EJA, é de uma aula por semana com duração de 45 minutos, tendo uma carga horária total de 20 aulas, totalizando 15 horas. Lembrando que a EJA tem três etapas e funciona no turno noturno, pois é voltado para o público de jovens e adultos, sendo este turno acessível para este público que trabalha durante o dia. As aulas aconteciam na segunda-feira às 20h10min. Nas observações constatamos que o tempo de aula era muito pouco para o desenvolvimento das atividades, porém, na nossa permanência in loco sempre as aulas começavam com um pouco de atraso, diminuindo mais ainda o tempo de aula. A professora enfatiza em sua resposta a insuficiência do tempo para o desenvolvimento da aula.

O tempo não é suficiente para trabalhar a integração das linguagens artísticas, o tempo é pouco, para a realidade individual de cada aluno, respeitando os limites e diferenças, na realização das atividades (Professora, 2015).

Com este tempo limitado, que conteúdos e atividades a professora escolhe para trabalhar em sala de aula para um público tão específico e num curto espaço de tempo?

A professora é responsável pela construção e elaboração do programa da disciplina, ela afirma no questionário que segue as orientações do currículo escolar e da secretaria da educação do Estado na escolha dos conteúdos, e que tem apoio da coordenação pedagógica na construção dos planejamentos didáticos para as aulas de arte. Em relação aos conteúdos trabalhados em sala de aula, menciona que aborda sobre artistas e obras de arte de todas as épocas, a arte e cultura nas diferentes civilizações, e cultura popular. Afirma ainda que, desenvolve um ensino integrando as quatro linguagens artísticas, artes visuais, música, teatro e dança, abordando os seguintes conteúdos e atividades relacionados a estas linguagens: desenhos, pintura, gravuras, esculturas, colagens, moda, história da dança, tipos de dança, a história do teatro, a história da música, MPB e tipos de músicas por meio de leituras, pesquisas, exibições de vídeos, textos informativos, e leituras compartilhadas. Segundo a professora o ensino das quatro linguagens é importante para o desenvolvimento da formação do aluno, e que a escola deve aborda-las.

Elas (as linguagens artísticas) podem contribuir no aperfeiçoamento da leitura, escrita, pesquisa e ainda, acrescentar os conhecimentos prévios de cada linguagem que os alunos já possuem (...). Tentar abordar um pouco de cada uma (linguagem artística). Tendo em vista que a carga horária é muito reduzida (Professora, 2015).

Constatamos algumas atividades realizadas em relação a este aspecto. Podemos visualizar abaixo.

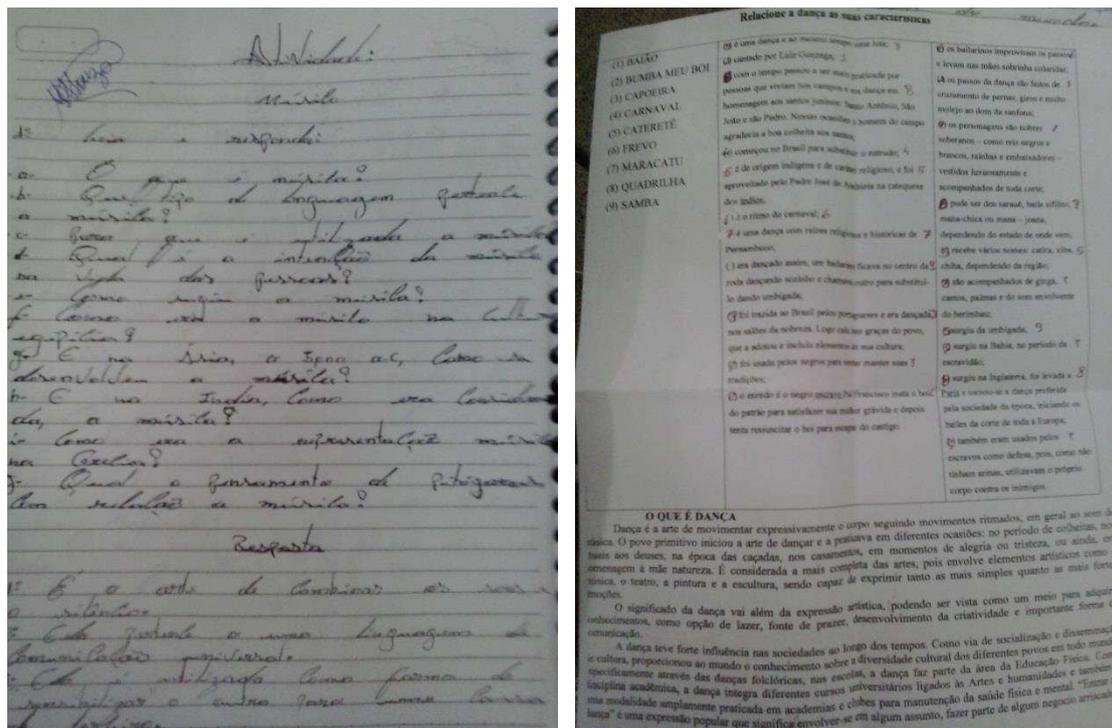


Figura 9: Atividade desenvolvida em sala de aula sobre Música e Dança.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

Na atividade acima (imagem da esquerda), identificamos que a professora faz alguns questionamentos sobre a música: o que é música, onde e como surgiu a música, o desenvolvimento da música em algumas civilizações, Egito, Índia, Ásia e Grécia, questiona ainda sobre qual era o pensamento de Pitágoras em relação à música. Ou seja, analisamos e entendemos que os questionamentos são generalizados, consequentemente as respostas tornam-se reprodutivas e superficiais. Em relação à atividade sobre a dança (imagem da direita), também segue este mesmo perfil da atividade sobre a música, porém com um diferencial, nela é abordada a dança regional, popular, nordestina e as suas características, esta atividade aproxima-se mais da realidade e da vivência cultural dos alunos, uma vez que fala no seu teor sobre a quadrilha junina, Luiz Gonzaga, baião, frevo, etc, e por fim apresenta um texto explicativo sobre a definição de dança e o seu significado. Neste sentido, Fusari e Ferraz corroboram afirmando “os métodos de ensino não partem de um saber artificial, depositado de fora, e nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno confrontada com o saber trazido de fora” (2001, p. 46).

Nesta perspectiva, a professora afirma no questionário que procura trabalhar a arte que está presente no cotidiano do aluno, que faz parte da vivência deles, as

manifestações culturais de seu País, além da arte universal. Porém, expõe que fica limitada devido à pequena carga horária da disciplina.

O estudo de arte na EJA é muito resumido, apenas 20 aulas por etapa (...). Proponho (aos alunos) o estudo de pesquisa da cultura local. Sobre a música, a dança, a arte, o artista da nossa terra, através de entrevista, palestras e citações dos mesmos. Quais são suas obras e qual o seu destino (...). Além de trabalhar os conteúdos propostos eu acrescento a cultura local, da nossa região, do nosso País, valorizando os conhecimentos que eles trazem (Professora, 2015).

Identificamos uma atividade de pesquisa relacionada ao estudo da cultura local. Nesta atividade foi solicitada uma pesquisa a respeito de artistas, músicos, danças, poetas, festas, etc, da cidade, e que fosse apresentada por meio de cartazes, fotos ou slides.

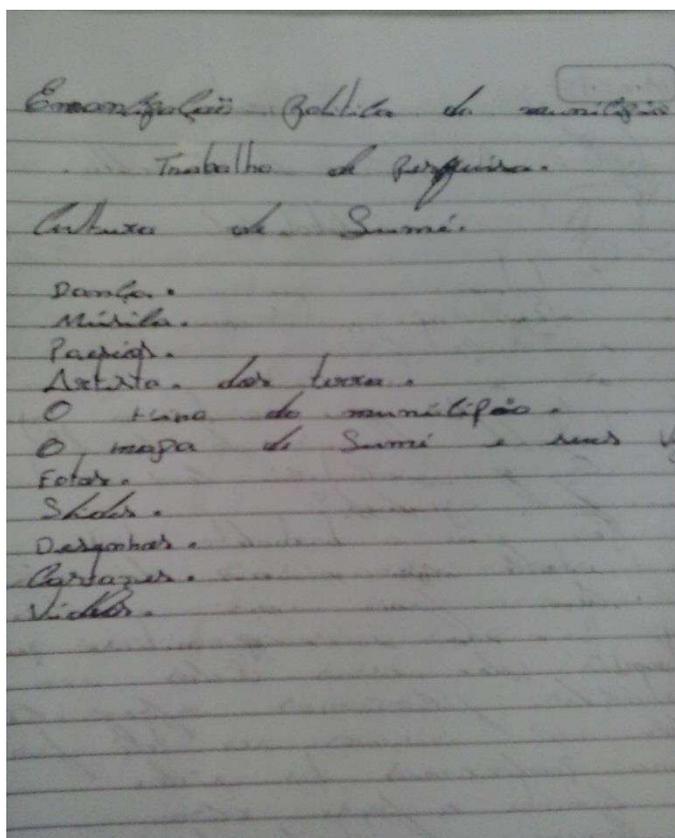


Figura 10: Atividade de pesquisa - cultura local.
Foto: Edivanilda Oliveira

Nesse sentido, a professora acredita que um dos objetivos do ensino de arte na EJA “é a promoção cultural dos alunos, dando ênfase nas expressões regionais. É muito importante para que se recuperem as culturas locais como conteúdos a serem sistematizados e apreendidos na escola”. A professora acredita que pode conquistar e

despertar o interesse dos alunos por arte, por meio do ensino das linguagens artísticas a partir de um contexto regional e local.

Estudar as particularidades de cada região e estabelecer relações com contextos comunitários próximos e distantes produz motivação para aprender, promove a educação ética, a cidadania, as práticas de inclusão social e amplia a visão crítica sobre questões do cotidiano no tempo e no espaço (IAVELBERG, 2003, p. 22).

Cabe ao professor, que tem ou pelos menos devia ter o conhecimento específico de arte, detectar os conteúdos fundamentais da área que de fato, contribuam para a formação de seus alunos. No entanto, a maior deficiência por ela apresentada vai de encontro justamente a sua prática polivalente, ou seja, demonstra certa fragilidade de aprofundamento nas áreas específicas e, causando assim ausências de conteúdos necessários para melhores desdobramentos das áreas específicas.

Os conteúdos são selecionados por meio de pesquisas na internet e livros, além de fazer uso do livro didático disponibilizado pelo PNLD EJA (Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos). Segundo a professora “o livro didático é um recurso facilitador, tendo em vista que disponibilizamos de pouco material didático para as aulas de arte”. Podemos visualizar nas imagens abaixo a capa do livro didático e o sumário deste volume.

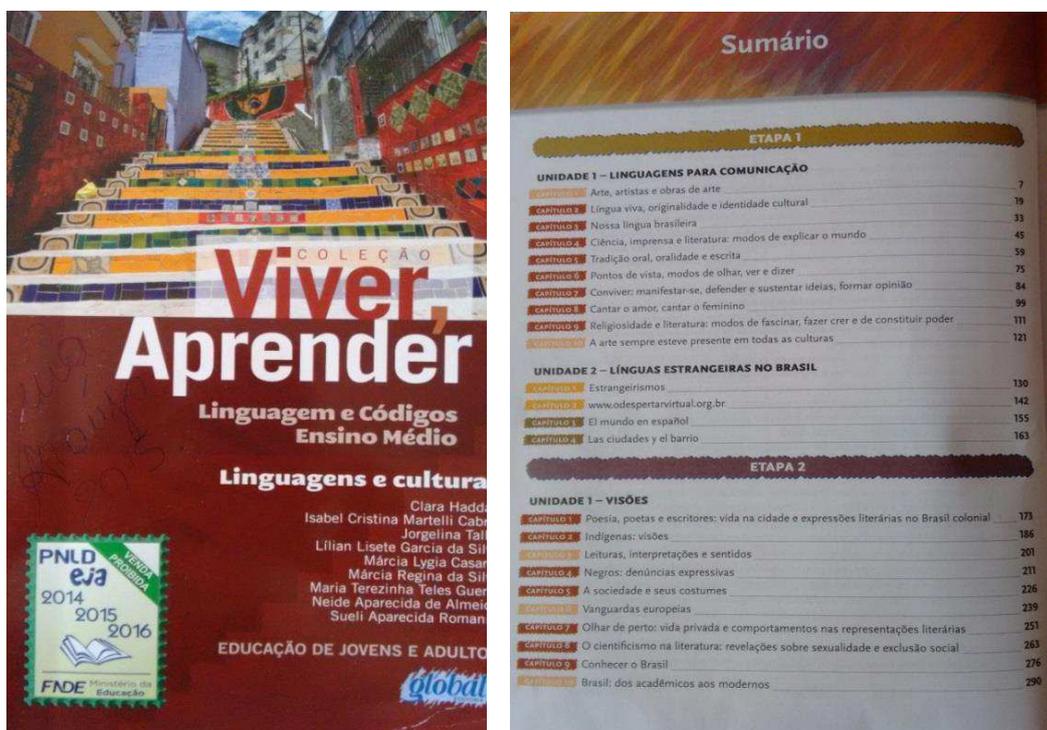


Figura 11: Livro didático utilizado pela professora.

Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

Na primeira etapa da EJA, a que foi investigada, percebemos que no livro didático tem dois capítulos destinados para o ensino de arte. O capítulo 1: Arte, artistas e obras de arte, e o capítulo 10: A arte sempre esteve presente em todas as culturas. Ao analisar estes capítulos constatamos que se trata de compreender a arte e as suas manifestações em todas as sociedades e no mundo. Na primeira página do capítulo 1, são levantadas algumas questões sobre a utilização da palavra arte e seus significados em contextos diferentes. Neste primeiro tópico o objetivo é provocar os alunos sobre a definição de arte, o que é arte, afinal? Fazerem refletirem e pensarem sobre a arte em geral, expor suas concepções. Podemos visualizar abaixo as páginas referentes a este primeiro tópico.

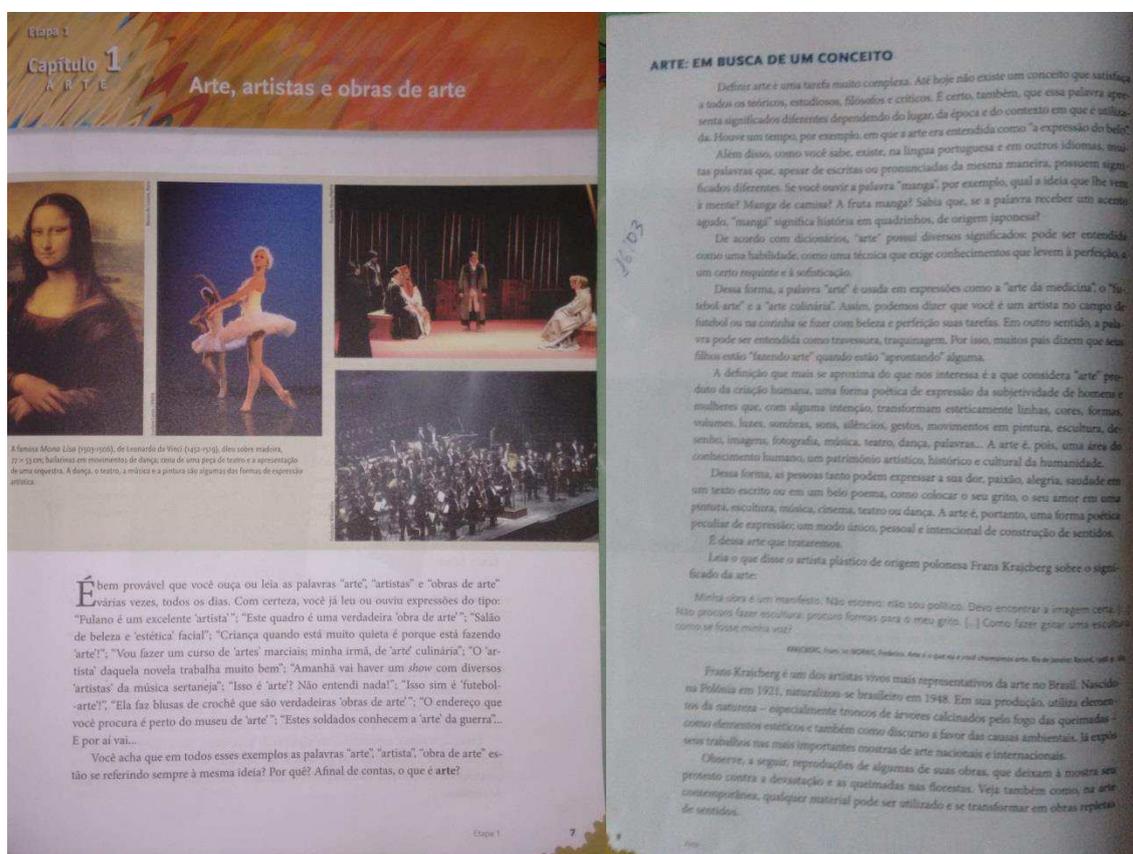


Figura 12: Capítulo 1 do livro didático utilizado pela professora.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

Durante a nossa permanência em sala de aula a professora trabalhou atividades propostas pelo livro, mas, o desenvolvimento das aulas se dava de início, a realização da chamada que durava entorno de 15 a 20 minutos, em seguida a professora pedia para os alunos abrirem o livro em uma determinada página e um dos alunos fazia a leitura do texto explicativo sobre determinado assunto, após, a professora explicava de forma

superficial o que foi lido. “Muitas vezes, o professor é absorvido pelo cotidiano escolar reproduzindo, nas aulas, ideias alheias, as quais encontra em planejamento prontos ou em livros didáticos que não estimulam a reflexão” (IAVELBERG, 2003, p. 55).

De acordo com a professora, para melhorar a sua prática pedagógica ela realiza estudos, pesquisas, leituras de grandes referenciais da pedagogia para ampliar os conhecimentos. Busca na internet, atividades para serem desenvolvidas nas aulas, o passa a passo para realizar as oficinas de arte com os alunos, sendo esta uma forma de planejar e organizar suas aulas.

Em relação aos recursos didáticos a professora afirma que não existe laboratório de arte, nem uma sala específica para o desenvolvimento das aulas de arte e suas atividades. Na ausência deste recurso ela utiliza a sala de aula comum e desenvolve atividades extraclases. As atividades extraclases desenvolvidas são visitas a exposições, festivais, caminhadas com apreciação de peças teatrais, em parceria com a secretaria de Saúde do município.

Dos materiais que a escola disponibiliza têm livros de arte, TV, vídeo, som, computador, cartazes, quadro branco, lápis para quadro branco, apagador, data show, máquina fotográfica, papel ofício, outros tipos de papel, lápis grafite e lápis de cor. Segundo a professora destes materiais, ela utiliza nas aulas, livro de arte, TV e Vídeo, Som, computador, cartazes, Datashow, máquina fotográfica, papel ofício, lápis grafite e lápis de cor.

O processo avaliativo se dá por meio da avaliação contínua, das atividades e produções realizadas, trabalhos apresentados em sala de aula, além da participação e envolvimento nas aulas e nas atividades propostas.

Em relação ao desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem em arte na EJA, a professora relata que tem algumas dificuldades.

(...) a falta de um laboratório de arte e materiais para realizar as oficinas, dificultando as confecções dos trabalhos e o desenvolvimento do ensino em arte, já que os alunos tem mais interesse pelas as atividades que envolvem leitura de obras de arte e oficinas artísticas. (...) A falta de material não atrapalha, mais os alunos deixam de ter um atendimento melhor, aulas diferenciadas enriquecendo o ensino/aprendizagem de arte (Professora, 2015).

No entanto, na sua fala a professora menciona que aborda nas aulas de arte a Abordagem Triangular², desenvolvida pela professora Ana Mae Barbosa, que trata da leitura de imagem, da contextualização e do fazer artístico. Entretanto, no decorrer das nossas observações não constatamos esta prática. Porém, indagamos a professora como ela desenvolve a abordagem triangular na sua prática docente.

O fazer artístico individual, na leitura de textos e imagens, através da interpretação e análise crítica e reflexiva, fazendo um estudo da história da arte. O desenvolvimento desta metodologia faz com que os alunos tenham uma visão mais crítica de mundo por meio do observar e refletir. (...) Os trabalhos produzidos pelos alunos, onde um respeita e valoriza cada um, dentro da sua realidade vivida, e as releituras de obras (Professora, 2015).

Em relação à leitura de imagem, a professora menciona no questionário que aborda esta prática por meio de textos de imagens, leituras, interpretações e questionamentos sobre a imagem. Relata sobre a sua importância e necessidade em sala de aula, e faz referência à professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa,

“vivemos em um mundo dominado por imagens. No entanto, a leitura de imagens é uma necessidade para a compreensão e decodificação desses signos tão difundidos na nossa vida cotidiana, leva o aluno a observar e refletir, segundo Ana Mae Barbosa (Professora, 2015).”

Averiguamos e identificamos na coleta de dados uma atividade de leitura de imagem, a atividade foi pesquisada na internet pela professora durante o seu planejamento. A atividade trabalhada foi uma imagem de uma obra do artista brasileiro Milton Dacosta, intitulada A Roda de 1942. A atividade proposta pela professora, que tem no título Releitura, que é algo diferente de leitura, apresenta a imagem e logo abaixo questionamentos a respeito da obra, na qual os alunos têm que responderem.

² A abordagem triangular foi originalmente denominada Metodologia Triangular e posteriormente revisada para Abordagem ou proposta triangular pela sua própria sistematizadora, a professora Ana Mae Barbosa no final dos anos de 1980.

RELEITURA

Dacosta, Milton
"Roda" - 1942



Responda em seu caderno.

1. O que você acha que está mais diferente neste quadro?
2. Por que Milton Dacosta não desenhou o rosto das meninas?
3. Mesmo sem ter desenhado o rosto, como você imagina que seria a expressão delas?
4. Quantas flores estão desenhadas aí?
5. A menina que está de costas é maior e está de sapatos. Quem pode ser ela? Por quê?
6. O que você achou das cores? São tristes, alegres, escuras...?
7. Onde você sente que se passa esta cena?
8. que música as meninas podem estar cantando?
9. Que outro título você daria para o quadro?

Figura 13: Atividade pesquisada na Internet.
Arquivo da professora, 2015.

O desenvolvimento desta atividade procedeu-se na escrita das perguntas no quadro pela professora para os alunos copiarem no caderno e após responderem. Percebemos que a leitura de imagem ficou reduzida e presa a estes questionamentos, desta forma, limitando a reflexão crítica dos alunos em relação à imagem. Compreendemos que deve haver direcionamentos na leitura de imagem, porém que busque indagar, arguir e problematizar os alunos para os significados que a imagem lhes remetem, provocam e interferem na sua maneira de ver o mundo. No nosso entendimento, a leitura de imagem pode ser desenvolvida e incrementada permitindo que o aluno consiga uma série de informações e significados enriquecendo seus conhecimentos e ampliando o seu modo de ver e o senso crítico em relação a estas imagens.

“Ler é produzir sentido” (MARTINS, PISCOSQUE e GUERRA, 1998, p.74).
 Não há sentido sem interpretação.

Identificamos uma atividade de produção artística que envolve a reflexão de imagens midiáticas e cotidianas.

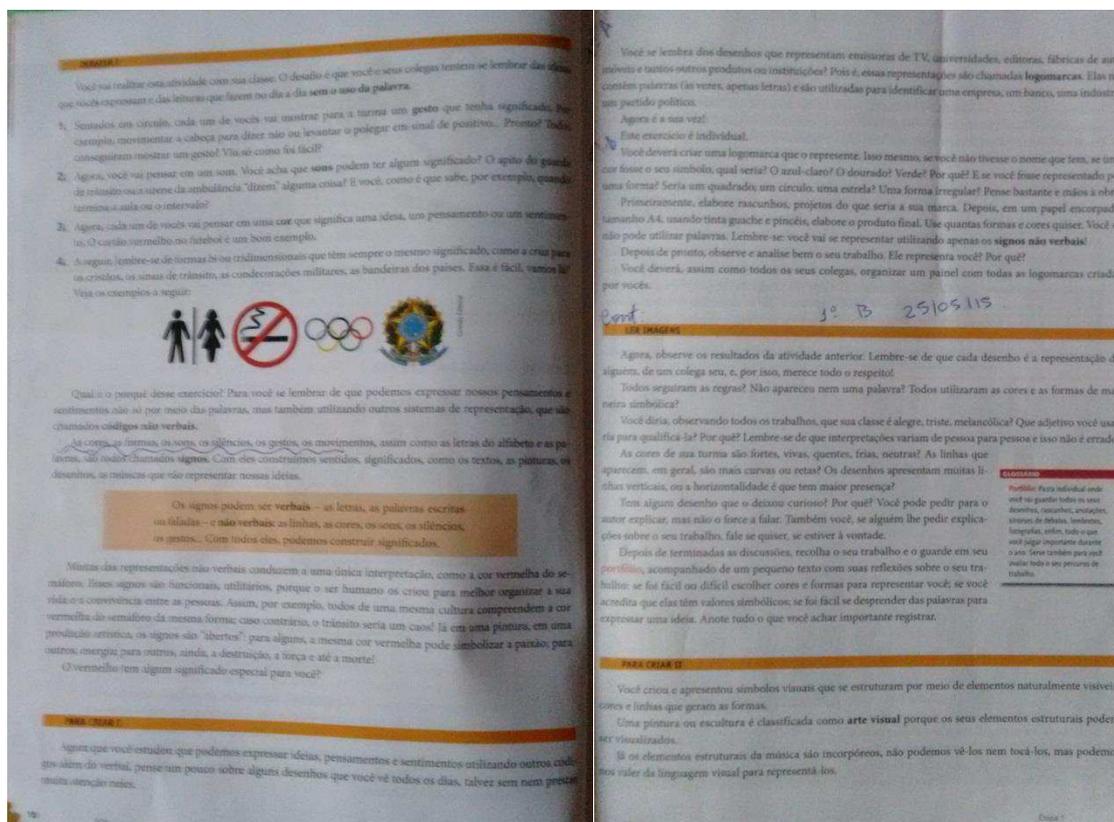


Figura 14: Atividade do livro sobre imagens cotidianas.
 Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

Foi abordado em sala de aula um conteúdo sobre imagens cotidianas e midiáticas, presentes fortemente no nosso dia a dia. Foi realizada uma leitura do texto presente no livro relacionado sobre textos não verbais, que são as imagens, que conduzem a uma interpretação, mensagem por meio dos seus signos: cores, formas, texturas, etc. Em seguida a professora solicitou que cada aluno individualmente criasse uma logomarca que o representasse.

Se vocês não tivessem nome, qual forma o representaria? Que cor você teria?

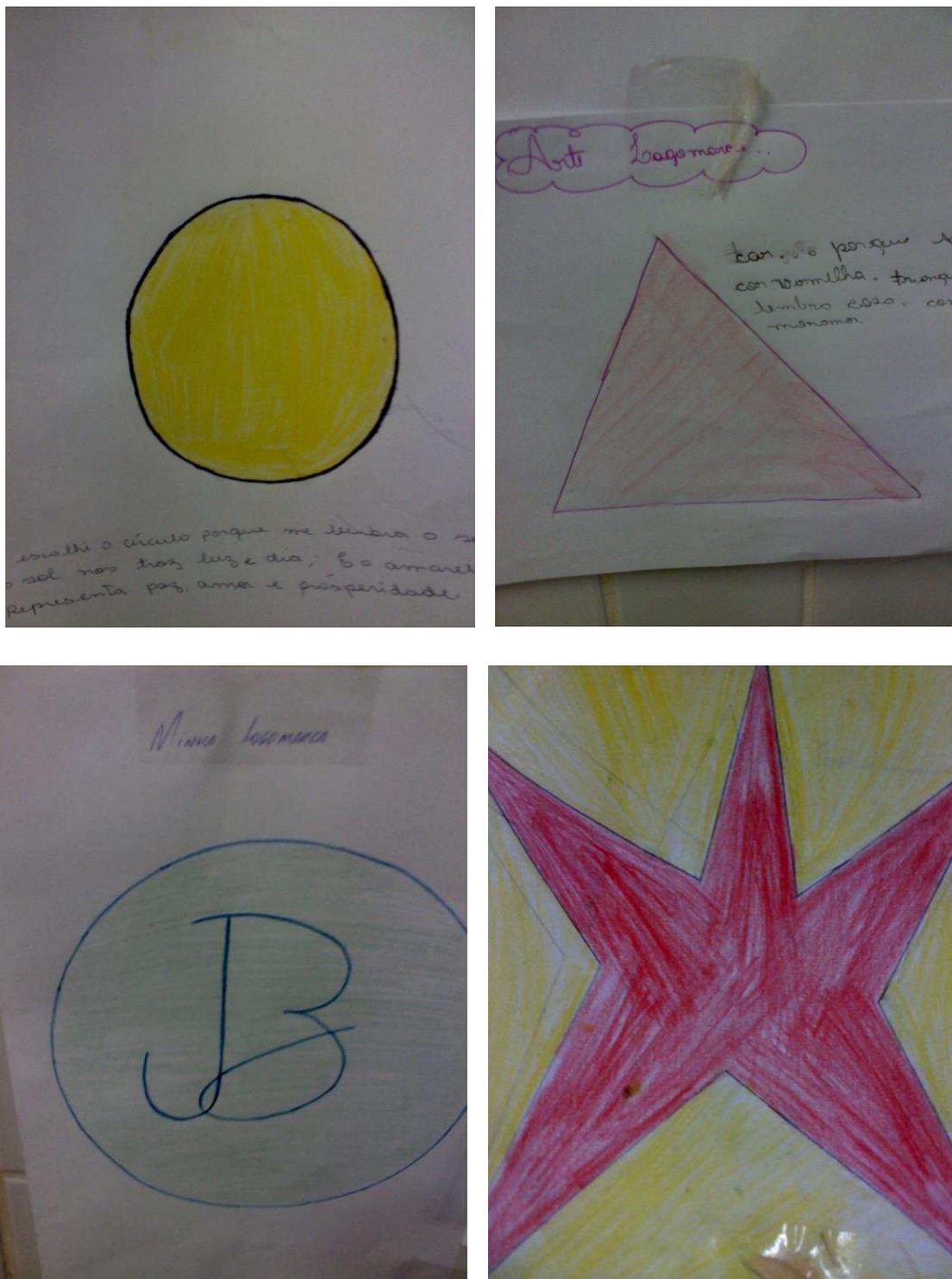


Figura 15: Produções artísticas dos alunos, logomarcas.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2015.

As produções são formas bem simplificadas, exemplos dados pelo livro. Percebemos entraves na produção artística, todavia como esta foi a única atividade de produção artística que constatamos na coleta de dados, não podemos tecer mais comentários a respeito da produção dos alunos em sala de aula. Porém, compreendemos

que “é necessário que o aluno participe das atividades com consciência de suas finalidades, cabendo ao professor explicitar o para quê e o porquê das tarefas” (IAVEBERG, 2003, p.11).

Por fim, a professora pontua sobre sua experiência com a educação de jovens e adultos os significados do ensino de arte na EJA, e os interesses dos alunos.

“Apesar de ser uma turma pequena, e serem Jovens e Adultos que trabalham durante o dia, eles apresentam interesse pelas atividades propostas o que me deixa motivada a realizar meu trabalho com prazer, transmitindo da melhor forma possível atender suas necessidades no ensino/aprendizagem de arte. (...) Percebo que os alunos se envolvem nas discussões, nas pesquisas e nas leituras de textos e imagens compartilhados. (...) Os alunos retornam a escola para adquirir conhecimentos, interesses para alcançar qualificação e promoção no mercado de trabalho, (o diploma). (...) Busco me capacitar, planejar, tornar minhas aulas menos cansativas e mais atrativas, dentre os conteúdos programáticos” (Professora, 2015).

O professor tem papel fundamental na formação dos indivíduos. Para Fusari e Ferraz (1993, p. 34) “A educação escolar deve assumir, através do ensino e da aprendizagem [...] a responsabilidade de dar ao aluno o instrumental para que ele exerça uma cidadania mais consciente, crítica e participante”.

4.3 Os alunos e o conhecimento adquirido

Neste último tópico apresentamos as falas dos alunos em relação ao processo de ensino/aprendizagem em arte, os conteúdos de interesse e os conhecimentos adquiridos. Dos doze alunos que frequentavam as aulas, cinco aceitaram responder o questionário (APÊNDICE I), porém, um dos alunos respondeu apenas as 10 primeiras perguntas, deixando o questionário incompleto. Os questionamentos foram para identificar e conhecer o perfil destes alunos, os seus interesses, dificuldades, expectativas em relação ao ensino de arte e a EJA, além dos conhecimentos adquiridos neste processo de ensino/aprendizagem. Porém, sentimos muita dificuldade em coletar estas informações devido à resistência dos alunos e a limitação e redução nas repostas, neste ponto a pesquisa ficou um pouco prejudicada, mas, entendemos que estas questões fazem parte do campo da pesquisa.

Em relação ao perfil dos alunos, os cinco que responderam o questionário residem na zona rural, tem faixa etária de 20 a 40 anos de idade, quatro trabalham e um não desenvolve nenhuma atividade remunerada.

Os motivos de cursar a EJA, segundo estes alunos são, o tempo de estudo mais curto e a conclusão mais rápida, o turno da noite é mais acessível para quem trabalha, e a dificuldade na aprendizagem no ensino regular. Os objetivos almejados por eles são concluir o ensino básico; ingressar no mercado de trabalho; e um deles concluir o ensino mais rápido para ingressar no seminário para tornar-se padre.

Acerca do desenvolvimento do ensino proporcionado na EJA, os alunos mencionam que é um ensino razoavelmente bom, devido a sua limitação e o curto período de tempo para abordar todas as áreas de conhecimento, os conteúdos são muito resumidos.

“É muito resumido, por ser no menor período, mas, muito importante basta nos dedicarmos em aprender” (Aluno 2, 2015).

“É limitado os conteúdos passado nas aulas” (Aluno 1, 2015).

Concernente à concepção de arte, os alunos diferem entre si, uns tem uma concepção clássica sobre a arte, outros entendem a arte como forma de expressão e comunicação e outro entende arte como conhecimento. Podemos constatar isto nas falas dos alunos logo abaixo.

“Arte é a expressão do belo. A arte serve para vivê-la” (Aluno 1, 2015).

“Arte é criatividade e expressão dos sentimentos, e a arte serve para educar e informar” (Aluno 4, 2015)

“Arte significa um conhecimento melhor de mundo. A arte serve para conhecermos melhor outras culturas, danças, entre outros” (Aluno 2, 2015).

Questionamos os alunos a respeito das aulas de arte, os significados que essas aulas possuem. Nas suas falas, eles mencionam sobre a importância no conhecimento de outras culturas, aprendizagem em relação à diversidade cultural, expressar-se de maneira criativa que é algo que só a arte nos proporciona. Nesta perspectiva, é imprescindível que o sistema educacional proporcione aos alunos da EJA um espaço de convivência que possibilite a integração com a cultura e a arte. Segundo Pentead & Puig,

O aluno da EJA como qualquer aluno do Ensino Fundamental e Médio, levando em conta as especificidades da faixa etária atendida, deve ter a oportunidade de expressar seus conteúdos subjetivos através de uma linguagem estética (sensível, que dá recursos à sensibilidade). A experimentação, exploração e vivência devem ocorrer tanto no sentido do aluno produzir obras de arte como no de apreciar produções que acontecem em seu entorno, inclusive as produções de seus colegas em sala de aula (2005, p.6).

A partir destas concepções, significados de arte e das aulas, indagamos os alunos sobre os conteúdos que despertam mais interesse e que contribuição proporciona na sua aprendizagem e vida.

“Quando a professora ensina culturas nacionais. (...) A contribuição que nos proporciona é vencer os preconceitos” (Aluno 1, 2015).

“Conteúdos que trata de cultura, danças ou países diferentes. (...) oferece mais conhecimento diverso” (Aluno 2, 2015).

“Gosto de aprender sobre cultura, escultura, teatro e dança, porque são coisas que quase não o vejo. (...) para aprender a desenhar e teatro (...). Descobrimos coisas diferentes” (Aluno 3, 2015).

“Gosto de estudar culturas, pois gosto quando falamos dos artistas da nossa terra. (...) contribui com informações, ideias e comunicação” (Aluna 4, 2015).

Diante das falas, constatamos que o interesse maior dos alunos é sobre o conhecimento das diferentes culturas e principalmente da cultura local, proporcionando o conhecimento e o respeito à diversidade. Neste contexto, Rosa Iavelberg corrobora afirmando que,

trazer conteúdos de arte do ambiente de origem e do cotidiano dos estudantes para a sala de aula é uma boa e motivadora escolha curricular. Essa prática valoriza o universo cultural do grupo, dos subgrupos e dos indivíduos, incentiva a preservação das culturas e cria em cada um o sentimento de orgulho da própria cultura de origem e de respeito à dos outros, o que constitui condição fundamental para a construção de uma relação não preconceituosa com a diversidade das culturas (2003, p. 12.).

Compreendemos, que o aluno ao desvendar o universo visual de seu cotidiano vai conhecer melhor a si mesmo, compreender sua cultura e ampliá-la com a de outros tempos e lugares

De acordo com os alunos o nível de dificuldades dos conteúdos abordados não existe, eles consideram compreensíveis os conteúdos ministrados pela professora em sala de aula.

Por fim os alunos relatam de forma tímida os conhecimentos adquiridos nas aulas de arte e sobre a EJA.

“Aprendemos um pouco sobre culturas, danças, países e algumas obras artísticas. (...) temos muitas culturas ao nosso redor, e que não olhamos bem no dia a dia. (...) a dificuldade das aulas de arte é devido o pouco tempo de cada aula. (...) E a EJA é uma forma de aprendizagem para os adultos que hoje trabalha e que não teve por algum motivo a chance de terminar os estudos.” (Aluno 2, 2015.)

“Apreendi que no nosso dia a dia, algumas coisas que fazemos é uma arte. Significa tudo. (...) tenho algumas dificuldades, devido a muitos anos sem estudar (...).depois que terminar a EJA vou sair com mais conhecimento sobre a arte.”. (Aluno 4, 2015).

Percebemos por meio das falas, que as expectativas e interesses dos alunos em relação ao ensino da EJA são em concluir os estudos de forma mais rápida, conseguir um trabalho melhor, adquirir mais conhecimentos. Portanto, é fundamental que para o processo ensino/aprendizagem ocorra de forma eficaz e desperte o interesse dos alunos, as atividades de sala de aula devem ser significativas para que os alunos estejam envolvidos com a aprendizagem.

É evidente nos relatos dos alunos o interesse e a satisfação em adquirir os conhecimentos em relação à própria cultura, ampliar o olhar e o seu universo cultural, “a arte tem papel fundamental na recuperação da cultura dos alunos, favorecendo sua identificação com os conteúdos da aprendizagem” (IAVELBERG, 2003, p.22). O ensino de arte que amplia o alcance da educação de olhar para além das formas, aliando o equilíbrio entre ética e estética. Barbosa (2000, p.3) defende a ideia do vínculo entre arte e educação, pois, a arte na educação é um instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento, a partir da expressão individual e cultural. Para a autora, por meio das Artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, bem como apreender a realidade percebida e analisá-la de forma crítica, tendo em vista a sua transformação.

A arte é um instrumento pedagógico que pode despertar no aluno o prazer pelo aprendizado. Por meio da arte, o indivíduo expande sua visão de mundo e enriquece sua vivência cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos nossa pesquisa com as considerações relacionada à temática, ensino de arte na Educação de Jovens e Adultos, e a análise dos resultados obtidos durante esse estudo. Enfatizamos a importância de desenvolver um ensino de arte contextualizado, dinâmico e significativo, no qual proporcionem aos alunos da EJA condições para compreender melhor sua forma de ver, pensar e agir, desta forma construindo um olhar mais crítico sobre a cultura e o mundo em que vivem. O ensino de arte tem a finalidade de provocar questionamentos e desencadear outra educação do olhar, uma educação que rompa com o estabelecido, com as normas e convenções sobre o próprio mundo, uma educação em arte que faça com que as pessoas continuem buscando e dando sentido poético à vida (FERREIRA, 2013).

Em relação às teorias de Paulo Freire, a educação tem implicações culturais, econômicas e políticas, não se restringe a procedimentos técnicos, nem se realiza fora do contexto das sociedades na qual ela está inserida. A relação dialógica na educação, proposta pelo mesmo, não se efetivará na escola, se nela não houver a prática da interdisciplinaridade, a qual passou a ser de fundamental importância e necessário na educação contemporânea.

A análise dos autores consultados nos permitiu compreender que a educação e a arte é direito de todos, e têm papel fundamental para a formação e desenvolvimento do cidadão ético, social, cultural, crítico, reflexivo e participativo. As atividades vivenciadas em artes proporcionam ao aluno o desenvolvimento da criatividade, tornando-o um ser crítico, pensante e atuante. Somente assim se tornará cidadão ativo na sociedade em que estiver inserido, participante na transformação da sociedade.

Os dados da pesquisa apontam que a professora não tem formação específica e nem experiências na área de arte dificultando desta forma a sua prática docente. Utiliza-se do livro didático como facilitador para a sua prática pedagógica em sala de aula, abordando as atividades propostas pelo livro. Além disso, busca e pesquisa atividades na internet, desta forma tentando desenvolver um processo de ensino/aprendizagem em arte significativo. Porém, desenvolve uma prática polivalente que fragiliza o ensino de arte.

Concluimos que a formação do professor na área específica e experiência artística é um dado relevante para o desenvolvimento do ensino de arte, pois “influencia a sua prática em sala de aula e a qual vai reger toda a sua dinâmica, metodologia e manifestar nos alunos o interesse pela área” (FERREIRA, p. 176, 2013).

Constatamos que os alunos tem muita dificuldade em expor suas ideias e concepções de maneiras explícita, porém ficou evidenciado nas suas falas que consideram a arte como conhecimento de mundo.

Detectamos que os alunos possuem muito interesse e ânsia pelo estudo e conhecimento da cultura, principalmente da cultura onde os mesmos estão inseridos. Diante das respostas do questionário percebemos o desejo ávido pela cultura local. Nesta perspectiva, as teorias Freireana corroboram afirmando que a educação tem como base a realidade dos alunos, levando-se em conta suas experiências, suas opiniões, sua história de vida e o local onde está inserido, sua cultura.

Durante a pesquisa de campo percebemos momentos de um ensino esvaziado e superficial, sem muito o quê “dizer e falar”. Com a reprodução de conteúdos no caderno e leitura de texto sem muita explicação.

Pontuamos a importância de ofertar cursos de formações continuadas para professores da área, principalmente os sem formação específica.

A escola ainda não soube se contemporaneizar e necessita de uma nova visão de mundo, uma nova maneira de pensar e agir, se deseja dar a mão, principalmente, aos jovens e adultos que na época adequada não encontraram nela seu espaço, e agora retornam a ela, com esperança, de ao serem alfabetizados, terem um futuro melhor.

O ensino de arte tem o objetivo de estimular os estudantes a perceber criticamente o mundo ao seu redor, neste sentido a arte se volta à valorização da cultura, seja ela erudita ou popular; ou seja, o ensino de arte aponta para o estudo crítico do universo da cultura visual como no todo.

Ao concluir este estudo, sugerimos que novas pesquisas sejam realizadas neste campo do conhecimento, a fim de contribuir para o avanço, nas escolas públicas, do ensino de arte na Educação de Jovens e Adultos, visando à formação do cidadão crítico, como por exemplo: Qual a percepção que os alunos da EJA têm sobre a importância do

ensino da arte no seu processo formativo? Quais os significados que as suas produções artísticas trazem? Quem são os professores que lecionam arte na EJA? Qual o objetivo deste ensino?

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte, Educação e Cultura**, 2000. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000079.pdf>>. Acesso em 24/03/2016.

BRASIL, Ministério da Educação Nacional. **Lei n. 9.394/96**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. **Proposta Curricular para educação de jovens e adultos**: segundo segmento do ensino fundamental e africana: discutindo e implementando políticas de igualdade racial- Brasília: MEC, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação Nacional. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2006.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

CAVALCANTI, Madalena Gomes. **O processo ensino-aprendizagem da arte e sua contribuição para a formação do aluno da EJA**. 2011. TCC (Licenciatura em Arte Educação). Faculdade Integrada da Grande Fortaleza - Núcleo de Educação a distância. Coxim – MS, 2011.

FERREIRA, Líbna Naftali Lucena. **Imagens da Arte: Cidade de Sumé/PB e o ensino das artes visuais**. 2013. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal de Pernambuco. João Pessoa, 2013.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 36ª ed.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 17ª edição.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2007, 30ª edição.

FREIRE, Paulo, GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre Educação**: Diálogos: Volume II. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FUSARI, Maria F. de Rezende e, Ferraz, Maria Heloisa C. de T. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

FUSARI, Maria F. de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo. Cortez, 1993, 2ª edição.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: Sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte: A língua do Mundo**. São Paulo: FTD, 2010.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

PENTEADO, A. M.. & PUIG, Daniel. **Arte na EJA**. Documento de Reorientação Curricular. Programa Sucesso Escolar. Secretaria de Estado de Educação, Governo do Rio de Janeiro: 2005.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr (a) Professor (a) participante/colaborador, _____

Com o intuito de contribuir com o Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Educação do Campo da UFCG – CDSA, que tem como título (provisório): “**A ARTE É PARA TODOS: a cidade de Sumé / PB e o ensino de arte na EJA**” da graduanda Edivanilda Cordeiro de Oliveira e sob a **orientação do Professor Ms. Erivan Silva**, solicitamos sua colaboração, respondendo as questões abaixo, esclarecendo que as informações prestadas serão estritamente de cunho científico, a pesquisa não tem fins lucrativos e que será mantido o anonimato do professor colaborador, se assim desejar, preservando a sua identidade. Comprometo-me a cumprir aspectos éticos previstos em uma pesquisa científica.

Desde já, agradecemos sua contribuição, tendo a certeza de que essa pesquisa vislumbrará realidades que contribuirão para o campo científico e para a compreensão e difusão das práticas pedagógicas realizadas no ensino de Arte na EJA no município de Sumé/PB.

Sumé, _____ de _____ de 2015.

Assinatura do Prof.(a) participante/colaborador

Assinatura da Graduanda

Assinatura do Prof. Orientador

APÊNDICE B
QUESTIONÁRIO - PROFESSOR

1º) a) Nome completo: _____

b) Idade: Entre 20 e 30 anos () Entre 30 e 40 anos () Acima de 40 anos ()

c) Sexo: () Feminino () Masculino

d) Naturalidade: _____

e) Formação Acadêmica: _____

f) Tempo de experiência como professor (a) de Arte: _____

g) Séries que leciona: _____

2º) Escola que leciona: _____

3º) Leciona outra disciplina? Qual?

4º) Leciona em outra escola? Em quais e quantas?

5º) A escola a ser investigada possui laboratório de Arte?

() Sim () Não

6º) Caso a resposta seja afirmativa, o professor (a) utiliza?

() Sim () Não

7º) Caso a resposta seja negativa, por que?

8º) Quais os materiais didáticos disponibilizados pela escola?

- livros de Artes retroprojektor TV e vídeo som e cd
 computador cartazes jornais revistas
 quadro, giz e apagador Data show Maquina fotográfica
 Filmadora reproduções de obras de artes Tintas pincéis
 papel ofício outros tipos de papel lápis grafite lápis de cor
 outros materiais

9º) Quais desses materiais o (a) professor (a) utiliza nas aulas de arte?

10º) Como e onde o professor(a) busca orientar sua prática pedagógica?

11º) Quais são os materiais que ajudam a planejar e organizar suas aulas de arte?

12º) Como são escolhidos os conteúdos aplicados nas aulas de arte?

13º) Mencione quais conteúdos considera mais relevantes e enfatizados na sala de aula?

14º) No cotidiano escolar, quais os temas ou conteúdos de arte que os alunos demonstram maior interesse? E quais as possibilidades e/ ou dificuldades de ministrá-los?

15º) Quais as possíveis dificuldades encontradas no processo de ensino/aprendizagem nas aulas de arte na EJA?.

16º) O(a) professor(a) realiza alguma atividade extraclasse? Onde?

17º) O(a) senhor(a) participou (ou está participando) de alguma formação continuada, por parte da escola ou de secretarias? Em que ano? E quais foram?

18º) O(a) senhor(a) tem apoio técnico (supervisor/orientador) oferecido pela escola? Caso possua, como este profissional está lhe assessorando em sua atuação?

19º) Por que o(a) senhor(a) escolheu ser Professor de Arte da EJA?

20º) O que significa para o(a) senhor(a) lecionar Arte na EJA? Leciona com satisfação?

MUITO OBRIGADA.

APÊNDICE C
AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilustríssima Sra. Diretora _____

Vimos solicitar a Vossa Senhoria autorização e parceria desta instituição de Ensino no sentido de receber a referida graduanda para o desenvolvimento das atividades de pesquisa relacionadas à produção do seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Sua escola foi escolhida como campo de investigação da pesquisa, intitulada (provisoriamente) “**A arte é para todos: a cidade de Sumé / PB e o ensino de arte na EJA**”, que subsidiará o TCC da discente **Edivanilda Cordeiro de Oliveira**, matrícula nº 711130056, graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). O trabalho é orientado pelo Professor Mestre **Erivan Silva (UFCG)**.

Faz-se necessário registrar que a atuação da graduanda, nesta instituição, é entendida como um acordo de mútua colaboração, capaz de gerar aprofundamentos de vínculos institucionais entre diferentes espaços educativos. A qualquer momento vossa senhoria poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá retirar sua autorização. Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e que, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de vossa instituição como nome, endereço e outras informações pessoais não serão em hipótese alguma publicados. A participação será voluntária, não fornecemos por ela qualquer tipo de pagamento.

Agradecendo sua atenção, subscrevemo-nos e nos colocamos a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Sumé-PB, ____ de _____ de 2015.

Assinatura da Diretora de Anuência

Orientador

Coordenador (a) do Curso

APÊNDICE D
TERMO DE COMPROMISSO

Ilustríssima Sra. Diretora_____

Eu, **Edivanilda Cordeiro de Oliveira**, discente regularmente matriculada na disciplina de **TCC do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG**, com o número de matrícula: 711130056, sob a orientação do Professor Ms. **Erivan Silva**, comprometo-me a ética profissional, previstos em uma pesquisa científica, bem como socializar, junto aos participantes/colaboradores (professores e alunos), à equipe técnico-administrativa desta instituição de Ensino e aos demais membros da comunidade, os resultados da pesquisa e a produção final que se constitui no TCC sobre o título (provisório): **“A arte é para todos: a cidade de Sumé / PB e o ensino de arte na EJA”**.

Sumé-PB, ____ de _____ de 2015.

EDIVANILDA CORDEIRO DE OLIVEIRA
Mat. 711130056

APÊNDICE E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E AUTORIZAÇÃO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS E IMAGEM

Eu _____, professor (a) de Arte da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz **autorizo Edivanilda Cordeiro de Oliveira**, discente regularmente matriculada na disciplina de **TCC do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG**, Campus Sumé/PB, com o número de matrícula: 711130056 e sob a orientação do Professor Ms. **Erivan Silva**, a registrar as observações, depoimentos, conteúdo aplicado em sala de aula, e imagens veiculadas em sala de aula por meio de fotografias, nas aulas de arte da turma _____ da EJA durante a sua permanência na escola, assim como o uso posterior destes materiais para a confecção do trabalho acadêmico (**uso exclusivo para o meio acadêmico**).

Sumé-PB, ____ de _____ de 2015.

ASSINATURA DO PROFESSOR

APÊNDICE F**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE**

Sr(a). Coordenador (a) do **Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)**.

A diretoria da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz, **aceita** receber a graduanda **Edivanilda Cordeiro de Oliveira**, para desenvolver atividades da pesquisa relacionadas ao TCC: **“A arte é para todos: a cidade de Sumé/ PB e o ensino de arte na EJA”**, no período de 06/04/2015 à 30/09/2015.

Endereço da Instituição: _____

Telefone: _____

Assinatura (e carimbo) do responsável pela instituição

Ciência do Professor Orientador

Eu, **Erivan Silva**, tenho ciência de que a graduanda **Edivanilda Cordeiro de Oliveira** realizará sua pesquisa na instituição acima citada.

Sumé-PB, ____ de _____ de 2015.

ERIVAN SILVA
Professor Orientador

APÊNDICE G

AUTORIZAÇÃO DO USO DA IMAGEM

Eu _____, aluna do ___ ano da EJA da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz, **autorizo Edivanilda Cordeiro de Oliveira**, discente regularmente matriculada no **Curso de Licenciatura em Educação do Campo** da Universidade Federal de Campina Grande na disciplina de TCC, com o número de matrícula: 711130056 e sob a orientação do Prof. Ms. **Erivan Silva**, a registrar as imagens e atividades produzidas por mim durante as aulas de arte por meio de fotografias, assim como o uso posterior destes materiais para a confecção do trabalho acadêmico (**uso exclusivo para o meio acadêmico**).

Sumé-PB, ____ de _____ de 2015.

ASSINATURA DO ALUNO

APÊNDICE H

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DE SEMIÁRIDO UNIDADE ACADÊMICA
DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

QUESTIONÁRIO - PROFESSOR

1º) a) Nome completo-----

2º) Além da EEEFM. Professor José Gonçalves de Queiroz, leciona em outra escola?
Quais e quantas?-----

3º) Além da disciplina de arte, leciona outra disciplina? Qual?-----

4º) Leciona o 4º ano do Ensino Fundamental em qual Escola?-----

5º) Na falta de um laboratório de arte, como são feitos os trabalhos que exigem técnicas
de pintura?-----

6º) Na sua opinião: a falta de material para trabalhar com os alunos compromete o
ensino/ aprendizagem dos mesmos? Por quê? -----

-7º) Os conteúdos abordados pela professora para trabalhar com seus alunos
correspondem as necessidades reais deles? Justifique-----

8º) Em 2014, a professora participou de formações das TICS e do SISMÉDIO. Poderia
denir cada um?-----

a) TICS-----

b) SISMÉDIO-----

9º) Na sua opinião, qual o objetivo do ensino de arte?-----

10º) Qual a contribuição do ensino de arte na formação dos jovens e adultos?-----

11º) A professora acha que o livro didático é um facilitador que aponta caminhos ou é apenas um vilão que restringe o aprendizado do aluno?-----

12º) Como a professora trabalha a abordagem triangular no ensino da arte e suas vertentes?-----

13º) De que forma o fazer artístico é contextualizado para que possa contribuir de forma significativa na vida dos educandos, (alunos da EJA)?-----

14º) A prática da leitura reflexiva da imagem em sala de aula contribui para que o aluno tenha uma visão mais crítica com relação ao mundo? Por quê?-----

15º) Como a professora faz a abordagem das linguagens visuais em sala de aula?-----

a) As Artes Visuais?-----

b) A Dança?-----

c) O Teatro?-----

d) A Música?-----

16º) De que forma esses componentes acima citados pode contribuir no ensino/aprendizagem do aluno da EJA e qual sua importância dentro do ensino de arte?-----

17º) A leitura de imagem é feita com os alunos? De que forma?-----

18º) Qual a importância de trabalhar a leitura de imagem em sala de aula, e qual sua contribuição no ensino/aprendizagem?-----

19º) Existe algum momento de integração entre professor e aluno para debaterem sobre as linguagens artísticas, como por exemplo, as artes visuais, as pesquisas e as produções artísticas feitas pelos alunos?-----

20º) Quanto tempo dura a aula de Arte? Esse tempo é suficiente para trabalhar e fazer essa integração das linguagens artísticas? Por quê?-----

21º) Como a professora faz a relação entre a arte e a leitura da realidade, que é bastante presente no aluno jovem e adulto, a realidade e os valores que eles já chegam com eles na sala de aula, como por exemplo, a dança, a música, suas raízes, entre outros?-----

22º) De que forma isso é explorado com os alunos?-----

23º) Para a professora, o que é produzir, apreciar e contextualizar dentro do ensino de arte?-----

24º) Como é trabalhar a valorização das diferentes formas de manifestações artísticas como meio de acesso e compreensão das diversas culturas? -----

25º) A professora concorda que é fundamental para os alunos da EJA vivenciar o conhecimento que é peculiar a obra de arte? Por que?-----

26º) A professora concorda que entrar em contato com diferentes objetos artísticos, é essencial para ampliar a percepção de mundo do aluno? Por quê?-----

27º) A professora procura trabalhar a arte que está ao seu redor, as manifestações populares da região, as tradições culturais de seu país, além da arte universal, com seus alunos? De que forma?-----

28º) Porque é importante que o ensino de arte faça parte do currículo escolar?-----

29º) Como deve ser o ensino de arte nas escola públicas?-----

30º) Qual a formação que um professor de arte deve ter?-----

31º) A Arte implica em varias formas de expressão, como o desenho, pintura, dança, teatro, escultura, arquitetura, música. A escola deve escolher entre as linguagens ou abordar todas?-----

32º) Na sua opinião, o que é, na prática o ensino de arte na escola? O que se pretende alcançar com ele? A escola tem conhecimento disso?-----

33º) Na sua opinião, como atrair os jovens e adultos para o ensino da arte quando a mídia e a possibilidade de produzir está ao alcance deles?-----

34º) Na sua experiência, lecionando a disciplina de Arte para jovens e adultos da EJA, que motivos têm os alunos para chegar á escola? -----

35º) Já perguntou para seus alunos de que maneira eles gostariam de ser avaliados?

a) Prova escrita ()

b) Seminários ()

c) Debates ()

e) Produção de cartazes ()

APÊNDICE I

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

QUESTIONÁRIO - ALUNO

1 °) Nome completo-----

2°) Idade -----

a) Entre 20 e 30 ()

b) Entre 40 e 50 ()

3°) Onde reside? Zona Urbana () Zona Rural (). Se for na zona rural, como consegue se deslocar até a cidade para estudar?-----

4°) Por que você optou em cursar a EJA?-----

5°) Você trabalha? () Sim () Não

6°) É casado (a) ? () Sim () Não

7°) Como você avalia o ensino/aprendizagem ofertado para a EJA?-----

8°) Como você vê a metodologia de ensino aplicada pela professora de Arte da EJA?---

9°) Você acha que a professora de Arte tem compromisso com o trabalho e com os alunos? () Sim () Não. Por quê?-----

10º) O que você acha das aulas de Arte? Qual o significado da aula de Arte para você?-----

11º) Os conteúdos ensinados nas aulas de Arte pela professora são compreensíveis?-----

12º) Quais são os assuntos que você tem mais interesse nas aulas de Arte? Por quê?-----

13º) Para que serve a Arte?-----

14º) O que significa Arte?-----

15º) Que contribuição traz a Arte para seu aprendizado?-----

16º) O ensino de Arte é aquilo que você imaginava? () Sim () Não. Por quê?-----

17º) Como você gostaria de ser avaliado (a) pela sua professora?

a) Prova escrita ()

b) Seminários ()

c) Debates ()

d) Produção de cartazes ()

e) Recursos audiovisuais ()

f) Outras atividades () Qual?-----

18ª) A professora de Arte trabalha com as tecnologias em sala de aula?-----

19º) Podemos contestar que as artes visuais estão nas ruas, feiras, cemitérios, igrejas, e também em museus e etc. Sua professora de Arte já trabalhou isso de forma a estimular sua consciência cultural, valorizando as formas visuais que convivemos com elas cotidianamente? () Sim () Não. Justifique-----

20º) De que forma a professora aborda as linguagens visuais em sala de aula? É compreensível para você?-----

21º) A professora trabalha as linguagens visuais com vocês, como, a dança; as artes visuais, o teatro, e a música? () Sim () Não. Por quê? -----

22º) Na sua opinião, você acha que a dança, as artes visuais, a música e o teatro contribuem no seu ensino aprendizagem? Por quê?-----

23º) Existe algum momento de integração entre professor e alunos para debaterem sobre os trabalhos, as artes, as pesquisas, feitas por vocês?-----

24º) Qual as dificuldades que vocês enfrentam nas aulas de Arte? Por quê? - -----

25º) Qual a visão de mundo que vocês tem depois das aulas de arte? Por quê?-----

26º) Quais os materiais didáticos disponibilizados pela escola? Vocês usam?

() Sim () Não

Marque apenas os que vocês utilizam em sala de aula, certo?

() livros de Artes () retroprojektor () TV e vídeo () som e cd

() computador () cartazes () jornais () revistas

() quadro, giz e apagador () Data show () maquina fotográfica

() filmadora () reproduções de obras de artes () tintas () pincéis

() papel ofício () outros tipos de papel () lápis grafite () lápis de cor

() outros materiais-----

27º) No final de mais uma etapa, você vai sair com uma visão mais crítica sobre a Arte? Qual?-----

28º) Você pretende ingressar na Universidade? Por quê?-----

29º) Fale um pouco, sobre o conhecimento adquirido nas aulas de Arte, se a Arte contribuiu no seu ensino/aprendizagem, e o que a educação de jovens e adultos, EJA significa pra você.-----

MUITO OBRIGADA