



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
ARTES VISUAIS LICENCIATURA

ALEXANDRE MORAES VALE

**Contribuições das Artes Visuais para a tessitura de novas perspectivas
subjetivas para aprendizagens de estudantes da EJA**

GOIÂNIA, 2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Alexandre Moraes Vale

Título do trabalho: CONTRIBUIÇÕES DAS ARTES VISUAIS PARA A TESSITURA DE NOVAS PERSPECTIVAS SUBJETIVAS PARA APRENDIZAGENS DE ESTUDANTES DA EJA

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Noeli Batista Dos Santos, Professora do Magistério Superior**, em 11/12/2024, às 10:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Moraes Vale, Discente**, em 12/12/2024, às 07:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5032057** e o código CRC **CF37128E**.

Referência: Processo nº 23070.061805/2024-87

SEI nº 5032057

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS
ARTES VISUAIS LICENCIATURA

ALEXANDRE MORAES VALE

**Contribuições das Artes Visuais para a tessitura de novas perspectivas
subjétivas para aprendizagens de estudantes da EJA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal
de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciado em Artes Visuais.

Orientadora: Profa. Dra. Noeli Batista dos Santos.

GOIÂNIA, 2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Moraes Vale, Alexandre

Contribuições das Artes Visuais para a tessitura de novas perspectivas subjetivas para aprendizagens de estudantes da EJA [manuscrito] / Alexandre Moraes Vale. - 2024.
71 f.

Orientador: Profa. Dra. Noeli Batista dos Santos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais (FAV), Artes Visuais, Goiânia, 2024.

Bibliografia. Anexos.
Inclui siglas, gráfico, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Ensino de Artes Visuais. 3. Prêmio Arte na Escola. 4. Aprendizagens. 5. Subjetividade. I. Santos, Noeli Batista dos, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) cinco dia(s) do mês de dezembro do ano de 2024 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “CONTRIBUIÇÕES DAS ARTES VISUAIS PARA A TESSITURA DE NOVAS PERSPECTIVAS SUBJETIVAS PARA APRENDIZAGENS DE ESTUDANTES DA EJA”, de autoria de **Alexandre Moraes Vale**, do curso de Artes Visuais - Licenciatura, da Faculdade de Artes Visuais da UFG. Os trabalhos foram instalados pela profa. Dra. Noeli Batista dos Santos (FAV/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profa. Dra. Lilian Ucker Perotto (FAV/UFG) e profa. Dra. Valéria Fabiane Braga Ferreira Cabral (FAV/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Noeli Batista Dos Santos, Professora do Magistério Superior**, em 06/12/2024, às 05:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Valeria Fabiane Braga Ferreira Cabral, Professora do Magistério Superior**, em 06/12/2024, às 05:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lilian Ucker Perotto, Coordenadora de Pós-Graduação**, em 10/12/2024, às 22:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5014372** e o código CRC **5189B937**.

DEDICATÓRIA

A meu pai, Antenor Sousa Vale, e minha mãe, Maria do Socorro Vale, amor maior, estímulo e inspiração. As minhas irmãs e irmão, Antonia; Madalena (*in memore*); Inês; Graça; Francisca e Rogério, por sempre acreditarem em mim. Dedico aos meus sobrinhos e sobrinhas, seus olhares de encantamento por meus desenhos, por certo me trouxeram até aqui. Dedico ao meu companheiro, Gleïçon Bruner, cuja confiança, amor e incentivo tornaram essa caminhada possível. Dedico a minha orientadora, Dra. Noeli Batista dos Santos, sua generosidade, seu olhar de acolhimento e amor ao que faz, me fizeram acreditar que esse projeto poderia ser realizado integralmente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, maior artista do universo, por me proporcionar a realização desse sonho.

A toda a minha família, do Maranhão e daqui de Goiás, pelas palavras de incentivo e por sempre acreditarem em mim. Vocês são puro amor.

Aos professores e professoras do curso de Artes Visuais, que compartilharam saberes essenciais para a realização deste trabalho;

Agradeço imensamente às professoras Lilian Ucker Perotto e Valéria Fabiane B. Ferreira Cabral, que de pronto e generosamente aceitaram compor a minha banca de avaliação. Vocês são espelhos, educadoras de excelência, coerentes em discursos e em exemplos.

Agradeço aos meus colegas de curso por todos os saberes, aventuras e conquistas que compartilhamos durante essa caminhada.

Aos Amigos e amigas por compreenderem as ausências e por sempre me incentivarem.

Agradeço à professora Dra. Noeli Batista dos Santos, que acolheu a minha proposta de pesquisa ainda em um processo embrionário e conduziu-me até aqui com uma dedicação irrestrita. Sem você, esse projeto não seria possível.

Agradeço ao Instituto Federal de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste, instituição onde a ideia de cursar artes visuais na Universidade Federal de Goiás, foi gestada, a partir de um projeto de pesquisa em desenho.

Agradeço, finalmente, ao meu companheiro Gleíçon Bruner, por todo amor, compreensão e incentivo, por embarcar comigo nessa jornada. Essa conquista é tão minha quanto sua.

RESUMO

Este estudo, desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Artes Visuais - Licenciatura da Faculdade de Artes Visuais da UFG, objetiva refletir sobre os impactos da prática pedagógica das Artes Visuais para o desenvolvimento da autonomia, criatividade e expressividade dos estudantes de Educação de Jovens e Adultos (EJA), investigando qual é o lugar que o ensino das Artes Visuais ocupa dentro do currículo da EJA, frente ao histórico de desvalorização que marca essa área do conhecimento? Como as metodologias aplicadas ao ensino das artes visuais podem contribuir para potencializar as aprendizagens de estudantes? Será utilizado como método qualitativo de pesquisa o Estudo de caso, na perspectiva do “saber de experiência feito”, a partir de vídeos do Prêmio Arte Na Escola Cidadã, com base nas práticas educativas da professora Maria Goreth dos Santos desenvolvidas no projeto “Meu Barraco, Minha Vida”, edição de 2013. A expectativa é que a análise com os dados e referências obtidos através da análise dos vídeos, na interlocução com o referencial teórico escolhido, **como Freire, Barbosa, Haddad e Piero, Duarte Jr., documentos oficiais, como BNCC e outros**, possa contribuir para entender quais são as perspectivas sobre as artes visuais adotadas nas propostas curriculares da EJA, bem como compreender como os conteúdos das Artes Visuais, por meio da prática pedagógica sensibilizam os/as estudantes da EJA, assim como analisar como os professores da EJA organizam as metodologias de ensino das Artes Visuais e como isso se expressa nos materiais e processos pedagógicos. O referencial teórico desta pesquisa, bem como o estudo dos vídeos do Prêmio Arte na Escola Cidadã, especialmente “Meu Barraco, Minha Vida, edição de 2013 contribuíram para entender como as perspectivas de aprendizagens subjetivas ocorrem e afetam tanto o sujeito da aprendizagem como o sujeito que ensina.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino de Artes Visuais. Prêmio Arte na Escola. Aprendizagens. Subjetividade.

ABSTRACT

This study, developed as a Final Course Work (TCC) for the Visual Arts course - Bachelor's Degree at the Faculty of Visual Arts at UFG, aims to reflect on the impacts of the pedagogical practice of Visual Arts on the development of autonomy, creativity and expressiveness of students in Youth and Adult Education (EJA), investigating what is the place that the teaching of Visual Arts occupies within the EJA curriculum, given the history of devaluation that marks this area of knowledge? How can methodologies applied to the teaching of visual arts contribute to enhancing student learning? The qualitative research method will be used, the Case Study, from the perspective of "knowledge from experience", from videos of the Prêmio Arte Na Escola Cidadã, based on the educational practices of professor Maria Goreth dos Santos developed in the project "Meu Barraco, Minha Vida, 2013 edition. The expectation is that the analysis with the data and references obtained through the analysis of the videos, in dialogue with the chosen theoretical framework, such as Freire, Barbosa, Haddad and Piero, Duarte Jr., official documents, such as BNCC and others, can contribute to understanding what are the perspectives on the visual arts adopted in the curricular proposals of EJA, as well as understanding how the contents of Visual Arts, through pedagogical practice, sensitize EJA students, as well as analyzing how EJA teachers organize the teaching methodologies of Visual Arts and how this is expressed in the materials and pedagogical processes. The theoretical framework of this research, as well as the study of the videos of the Prêmio Arte na Escola Cidadã, especially "Meu Barraco, Minha Vida, 2013 edition contributed to understanding how the perspectives of subjective learning occur and affect both the subject of learning and the subject who teaches.

Keywords: Youth and Adult Education. Visual Arts Teaching. Art in School Award. Learning. Subjectivity..

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 — Taxa de alfabetização e de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais (%).	25
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Foto da fachada da casa grande no ano de 2011.....	38
Figura 2 — Foto da lateral casa grande no ano 2011.	39
Figura 3 — Perspectiva da escolinha: edificação de pau-a-pique.	40
Figura 4 — Apresentação do conteúdo — O Caipira picando fumo.	54
Figura 5 — Educanda do projeto articulando o conteúdo da aula a suas vivências.	56
Figura 6 — Educando do projeto Otoniel Souza Filho.....	56
Figura 7 — Grupo de estudantes dialogando sobre o conteúdo da aula.	57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Dados gerais dos vídeos promocionais analisados.....	49
Tabela 2 — Endereços para o acesso aos vídeos consultados.	50

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
CEB	Câmara de Educação Básica.
CNE	Conselho Nacional de Educação.
EJA	Educação de Jovens e Adultos.
ES	Espírito Santo.
FAV/UFG	Faculdade de Artes Visuais da UFG
IAE	Instituto Arte na Escola na Escola.
IFG Goiânia Oeste	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
PAEC	Prêmio Arte na Escola Cidadã.
PNE	Plano Nacional de Educação.
PROEC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura.
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 A EJA SOB A PERSPECTIVA DA LEGISLAÇÃO	23
1.1 O olhar freiriano a respeito da EJA	32
2 NOTAS SOBRE O SABER SENSÍVEL NA EJA.....	36
2.1 Conexões, Percursos, Experiências e Sentidos.....	37
3 O PRÊMIO ARTE NA ESCOLA CIDADÃ: UM ESTUDO DE CASO	46
3.1 Estudo de caso: Meu barraco, minha vida: Saudades, afetos e aprendizagens - refazendo percursos	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	64
ANEXO A — Projeto “Meu Barraco, Minha Vida”: Transcrição do áudio	68

INTRODUÇÃO

O presente projeto de pesquisa tem como tema “Contribuições das Artes Visuais para a tessitura de novas perspectivas subjetivas para aprendizagens de estudantes da EJA”. O interesse pela temática alinhava-se a partir de lembranças que evocam uma “saudade”, transportando-me para determinados tempos da minha vida e conectando-me com afetos contidos nesses dois objetos: EJA e Artes Visuais.

Encontram lugar em minhas reminiscências, memórias do final da década de 1970, quando meu pai e uma de minhas irmãs trabalharam como professor e professora; em um projeto do Governo Federal para alfabetização de jovens e adultos, numa pequena escola rural no interior do Maranhão. O trabalho de meu pai como professor chamava a atenção pelo diferencial; era muito criativo. Costumava utilizar elementos ligados à cultura local; suas aulas continham muitos poemas, poesias de cordel, prosas e elementos visuais. Essas memórias influenciaram sobretudo, minha relação e interesse pela educação e arte.

Mais de 20 anos depois, no início dos anos 2000, encontro-me diante da possibilidade de colaborar com um projeto de educação de adultos na comunidade da qual fazia parte. Na época, pretendia colaborar de alguma forma com esse projeto, entretanto, não consegui organizar-me para tal, devido a outras demandas práticas da vida. Em 2015, ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste. Na reta final da graduação, no campo de estágio, defronto-me com a Educação de Jovens e Adultos mais uma vez, reconectando-me com a saudade e com memórias, estimuladas pelas muitas histórias de vida narradas pelo grupo de estudantes.

Essa experiência de estágio na EJA, proporcionada pelo IFG Goiânia Oeste, reforçou ainda mais minha relação de afeto com essa modalidade, com os modos de aprender de cada sujeito, com suas experiências ricas e diversas, que, por vezes, nos ensinam mais sobre os modos de aprender do que o contrário. Enquanto se estabeleciam as interações entre os estudantes e eu, ouvia-os falar de suas trajetórias de vida e, não raro, os temas das conversas inevitavelmente lhes traziam uma saudade. Percebi que ficavam mais atentos e até aprendiam melhor quando esses temas os transportavam para o tempo das saudades; parecia fazer mais sentido.

Tornavam-se mais falantes e criativos, demonstravam isso em seus aprendizados. Hernandez (2017, p.4), afirma que: “A força produtiva da memória se manifesta também de forma inventiva, criando narrativas com detalhes que não podem ser necessariamente evidenciados, mas são testemunhos da nossa própria subjetividade [...]”.

As lembranças de um tempo distante, muitas vezes, potencializam seus processos criativos. Foram diálogos profícuos e decisivos para avigorar o meu desejo de me imergir, em algum momento, nas pesquisas acerca da EJA.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação, prescrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9394/96, e destina-se às pessoas que passaram pela escola e, por algum motivo, não puderam permanecer, além de tantas outras que passaram apenas em momentos descontínuos e, por isso, não conseguiram concluir seus estudos em idade apropriada. De acordo com Libâneo (2009, p. 261): “A EJA é uma modalidade de educação que se destina aos que não tiveram, na idade própria, acesso ao ensino fundamental e médio ou continuidade de estudos nesses níveis de ensino [...]”.

O acesso à educação é uma premissa básica para que os sujeitos possam participar plenamente da vida social em todas as esferas, intervindo de forma consciente e reconhecendo-se como partícipes deste processo. A EJA tem a finalidade de garantir o direito à educação às pessoas com 15 anos ou mais que não concluíram o percurso escolar na idade esperada. Entretanto, conforme Oliveira (1999), a modalidade não é definida propriamente pelo recorte etário ou geracional, mas sim pela condição de exclusão socioeconômica, cultural e educacional da parcela da população que constitui seu público-alvo. Essa exclusão constitui-se em um processo histórico. Haddad e Di Piero (2000) afirmam que,

A história brasileira nos oferece claras evidências de que as margens da inclusão ou da exclusão educacional foram sendo construídas simétrica e proporcionalmente à extensão da cidadania política e social, em íntima relação com a participação na renda e o acesso aos bens econômicos. (Haddad; Di Piero, 2000, p.14).

Além dessa condição, segundo Haddad e Di Piero (2000), outros desafios têm surgido na EJA, como o aumento do número de juvenis em suas fileiras, excluídos da escola regular.

Diante dessas questões e pensando nas contribuições que as artes visuais podem proporcionar para as aprendizagens dos estudantes, emerge a pergunta: Qual é o lugar que o ensino das artes visuais ocupa dentro do currículo da EJA, frente ao histórico de desvalorização que marca essa área do conhecimento? Como as metodologias aplicadas ao ensino das artes visuais podem contribuir para potencializar as aprendizagens dos estudantes?

Como forma de encontrar caminhos que respondam a esses questionamentos, objetiva-se refletir sobre os impactos da prática pedagógica das artes visuais para o desenvolvimento da autonomia, criatividade e expressividade de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Tal encaminhamento projeta ainda o olhar para entender quais são as perspectivas sobre as artes visuais adotadas nas propostas e documentos curriculares da EJA. Busca-se, também, compreender como os conteúdos das Artes Visuais, por meio da prática pedagógica, sensibilizam os/as estudantes da EJA que participaram dos projetos premiados no Prêmio Arte na Escola Cidadã, bem como analisar como os professores da EJA premiados no Prêmio Arte na Escola Cidadã organizaram as metodologias de ensino das artes visuais e como isso se expressa nos materiais e processos pedagógicos.

Justificativa

A proposta desta pesquisa justifica-se por motivações pessoais, mais especificamente, a partir do contato com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede municipal de educação de Goiânia, durante uma outra experiência acadêmica, no Instituto Federal de Goiás, câmpus Goiânia Oeste. Essa modalidade de ensino apresenta uma configuração específica, envolvendo considerações muito particulares no que se refere a aspectos subjetivos, como histórias de vida, saberes de experiência feita, expectativas e visão de mundo dos sujeitos que a compõem.

Considera-se também a dimensão curricular e a organização do trabalho pedagógico em relação aos diferentes conteúdos e saberes.

Nessa perspectiva, a pesquisa pretende também refletir acerca da relevância do ensino das artes visuais para a EJA, contribuindo com a mudança de paradigma, tradicionalmente atribuído a essa área do conhecimento como distração e passatempo, e desconsiderando seu verdadeiro lugar dentro dos processos de aprendizagens.

Essa concepção ultrapassada do ensino de artes visuais ainda persiste, mesmo diante de novos conceitos e metodologias atualizadas, que consideram a importância das artes visuais para o desenvolvimento da criatividade, imaginação, criticidade, emoção, sensibilidade e outras situações que desencadeiam aprendizagens para estudantes da EJA.

Assim como em outras etapas e modalidades da educação, na EJA as artes visuais podem propiciar aos estudantes a capacidade crítica e seletiva, marcada por sua subjetividade e potencial para reconhecer os códigos artísticos tradicionalmente pertencentes à cultura, bem como símbolos artísticos da contemporaneidade.

Essa pesquisa possui uma abordagem qualitativa, já que “[...] ela trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes [...]” (Minayo, 2009, p. 21). De acordo com André (2013)

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. (André, 2013, p. 97).

Através do estudo qualitativo, pode-se observar, investigar, aprofundar e analisar experiências coletivas ou individuais, práticas do cotidiano e interações sociais. O princípio deste método de investigação baseia-se na ideia de que o conhecimento é mais subjetivo do que objetivo; portanto, o procedimento na pesquisa qualitativa fundamenta-se em técnicas de coleta de dados que se concentram mais na comunicação do que em procedimentos lógicos ou estatísticos. Para Minayo (2014),

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam [...]. (Minayo, 2014, p. 57).

Partindo desses pressupostos, esta pesquisa está fundamentada no método do “estudo de caso”, uma técnica de pesquisa qualitativa amplamente empregada em diversos campos do saber. O estudo de caso é um instrumento crucial para a pesquisa científica, pois possibilita uma análise mais minuciosa e aprofundada do objeto de estudo. Para Gil (1989),

O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir conhecimento amplo e detalhado do mesmo; tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos considerados. (Gil, 1989, p. 79).

O estudo de caso enfatiza o conhecimento particular, conforme explica Penna (2015) pois os “[...] seus resultados não podem ser generalizados para o universo ou população mais ampla [...]”. É importante salientar que este método não está isento de críticas; uma delas reside no fato de se debruçar em campos de pesquisas considerados restritos e limitados quanto às suas conclusões. Nesse sentido, Penna (2015, p.103) argumenta que “[...] o estudo de caso contribui sim, para o desenvolvimento do conhecimento [...], na medida em que permite conhecer, de modo sistemático e cientificamente controlado, uma realidade concreta [...]”.

Segundo André (2013), os estudos de caso em educação aparecem em manuais de metodologia de pesquisa das décadas de 1960 e 1970, mas com um sentido muito limitado: eram definidos como estudos descritivos de uma unidade, seja ela uma escola, um professor, um grupo de alunos, uma sala de aula. Esses estudos eram considerados “não experimentais”, e, portanto, menos “científicos” do que os estudos experimentais largamente utilizados na psicologia e na educação naquele momento.

Nesta pesquisa, a metodologia do estudo de caso é fundamental, uma vez que utiliza as observações e análises de narrativas que apresentam experiências pedagógicas na EJA com destaque no Prêmio Arte na Escola Cidadã, oriundo do

Instituto Arte na Escola, vinculado à Fundação Iochpe¹. Dos projetos premiados, selecionou-se edições "Prêmio Arte na Escola Cidadã", entre os anos de 2009 a 2023, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EJA), oriundos de diversas regiões do país.

Considerando a importância do estudo de caso e as vantagens que esta técnica oferece, como a possibilidade de ampliar a compreensão sobre as escolas, os processos pedagógicos, os conteúdos desenvolvidos, os sujeitos, suas peculiaridades e o contexto em que estão inseridos, a pesquisa concentra-se nas metodologias e conteúdos de artes visuais presentes nos projetos premiados, voltados para estudantes da EJA, em conformidade com as diretrizes curriculares para esta modalidade.

Esta pesquisa foi dividida em três seções, na primeira abordaremos os aspectos legais e políticos que condicionam a Educação de Jovens e Adultos, alguns avanços alcançados a partir da promulgação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/1996, bem como os retrocesso que embargam o seu avanço efetivo. Traremos também uma perspectiva da EJA à luz do pensamento de Paulo Freire, a partir dos conceitos de “saber de experiência feito” e “leitura de mundo”, conceitos estes fundamentais para se pensar a educação de jovens e adultos. Na segunda seção abordou-se o tema do saber sensível, e sua influência sobre a construção de aprendizagens significativas por meio das experiências, conectando o tema com a minha história de vida. A terceira seção, apresenta o Prêmio Arte na Escola, projeto que atua há mais de três décadas, incentivando e valorizando a arte brasileira contemporânea em contextos formativos, inspiração e princípio na construção deste estudo. Por fim, apresenta-se uma análise do vídeo “Meu Barraco, Minha Vida”, edição de 2013, projeto desenvolvido em uma turma da EJA, de uma escola pública, na capital Vitória, ES, pela professora Maria Goreth dos Santos, um projeto que contempla práticas artísticas e pedagógicas sensíveis, que conectam conteúdos com histórias de vida, e saberes de experiência dos estudantes, capazes de mobilizar emoções, memórias, saudades e muitas

¹ Disponível em: <https://fiochpe.org.br/instituto-arte-na-escola/>. Acesso em: nov. 2024.

aprendizagens, além de ter forte apelo afetivo com a minha própria trajetória e experiência de vida.

1 A EJA SOB A PERSPECTIVA DA LEGISLAÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se como prescrição legal assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9394/96, e destina-se às pessoas que passaram pela escola e, por algum motivo, não puderam permanecer, além de tantas outras que frequentaram apenas em momentos descontínuos e, por isso, não conseguiram concluir seus estudos em idade apropriada.

No que se refere ao tema da idade apropriada, os documentos legais especificam alguns critérios. De acordo a RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, em consonância com a LDB, Lei 9694/1996, devem ser observados alguns princípios e critérios quanto ao ingresso na EJA.

Com relação ao termo idade apropriada a LDB, no Art. 37 enfatiza que a modalidade “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. O inciso 1º, define ainda que “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular[...]”. (Brasil, 1996).

Na resolução CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000, em seu Parágrafo único esclarece que,

Fica vedada, em cursos de Educação de Jovens e Adultos, a matrícula e a assistência de crianças e de adolescentes da faixa etária compreendida na escolaridade universal obrigatória, ou seja, de sete a quatorze anos completos. (BRASIL, 2000).

Tem-se ainda, nesse sentido, a CNE/CEB nº 2/98 e EM CNE/CEB nº 3/98 estendido a EJA; definições quanto os componentes curriculares e modelo pedagógico específico para essa modalidade, de acordo com o perfil e faixa etária dos estudantes, os princípios voltados a I - equidade, II - diferença e III - proporcionalidade; a idade mínima para inscrição e realização exames de 14 anos para Ensino Fundamental e 17 anos para Ensino Médio, dentre outros.

No caso da Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância, a Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA define o seguinte critério,

Art. 5º - Obedecidos o disposto no artigo 4º, incisos I e VII, da Lei no 9.394/96 (LDB) e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização obrigatória, será considerada idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental a de 15 (quinze) anos completos.

Art. 6º - Observado o disposto no artigo 4º, inciso VII, da Lei no 9.394/96, a idade mínima para matrícula em cursos de EJA de Ensino Médio e inscrição e realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Médio é 18 (dezoito) anos completos. (Brasil, 2010).

As determinações legais, como se pode perceber, definem regras quanto a idade e condições para ingresso nas turmas da EJA. Contudo, a modalidade tem atraído um público cada vez mais jovens, “grande parte dos quais são adolescentes excluídos da escola regular”. Haddad e Di Piero (2000).

Nessa ótica, esse cenário constitui um grande desafio para os educadores da EJA, que precisam lidar com o choque de gerações. De um lado, os estudantes adultos, que tiveram pouca ou nenhuma frequência na escola regular, buscando objetivos bem claros com relação a aprendizagem, de outro, os adolescentes interessados em aceleração dos estudos, por causa dos malogros em experiências anteriores na escola. Haddad e Di Piero (2000), esclarecem que,

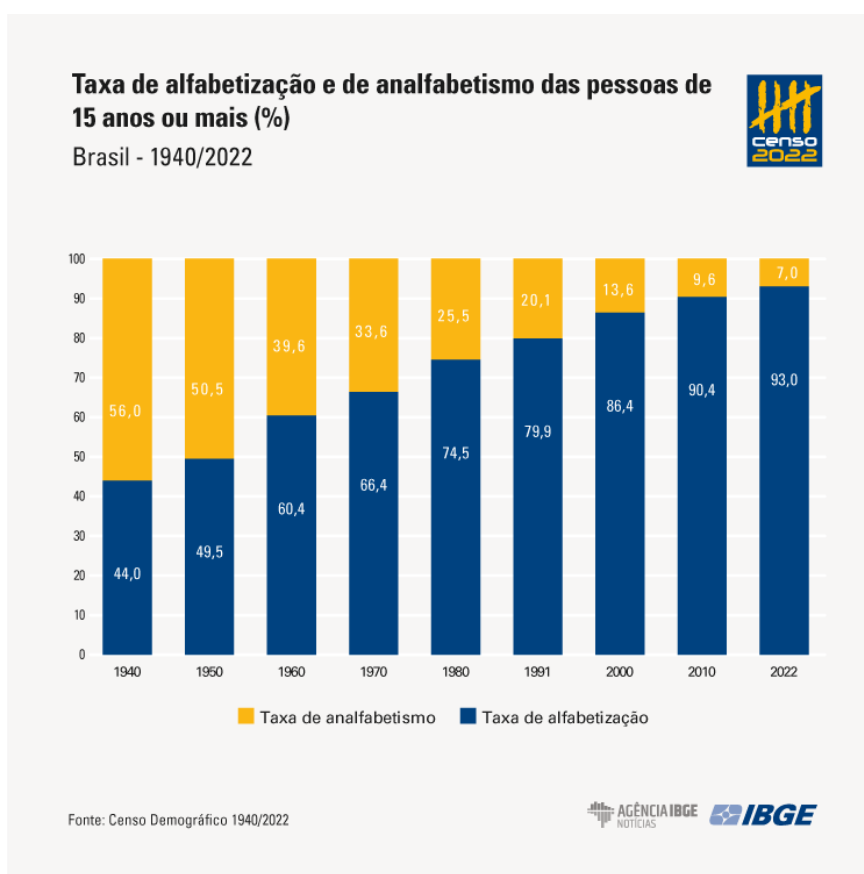
O primeiro grupo vê na escola uma perspectiva de integração sociocultural; o segundo mantém com ela uma relação de tensão e conflito aprendida na experiência anterior. Os jovens carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que buscam superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação. Esses dois grupos distintos de trabalhadores de baixa renda encontram-se nas classes dos programas de escolarização de jovens e adultos e colocam novos desafios aos educadores, que têm que lidar com universos muito distintos nos planos etários, culturais e das expectativas em relação à escola. (Haddad e Di Piero, 2000, p.127).

Essa problemática acaba por comprometer a identidade e objetivos originais da modalidade da EJA, pensada para atender uma demanda relativa a democratização

e oportunidades de integração de jovens e adultos na educação formal, frente a essas novas funções de aceleração, devido ao que Haddad e Di Piero (2000), classificam com “defasagem série-idade e regularização do fluxo escolar”.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atualmente a taxa de analfabetismo e analfabetismo funcional no Brasil é de 7%, de acordo com o censo de 2022. Trata-se de uma taxa que vem caindo em comparação às últimas estimativas; porém, ainda é considerada uma taxa muito alta.

Gráfico 1 — Taxa de alfabetização e de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais (%).



Fonte: Agência IBGE Notícias. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem>. Acesso em: nov. 2024.

Apesar de diversas iniciativas e campanhas de alfabetização realizadas ao longo do século passado, o país ainda não conseguiu eliminar o analfabetismo nem os índices de escolarização da população de forma significativa. É importante ressaltar

que, embora essas ações tenham suas limitações, elas trouxeram resultados positivos e não devem ser vistas como ineficazes.

A EJA é uma modalidade vista como um componente essencial da Educação no Brasil, representando um dos campos em que se busca promover a democratização do acesso ao conhecimento sistematizado.

Entende-se a relevância da EJA, não apenas no que se refere à leitura e escrita, que desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo dos estudantes, ampliando sua visão de mundo, desenvolvendo o senso crítico e possibilitando que cada um forme suas próprias opiniões sobre o mundo em seu entorno, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa, mas também na perspectiva de um direito social, de acordo com as prescrições legais.

A partir da Constituição Federal da República de 1988, a educação é configurada como um direito fundamental, extensivo a toda a população. As disposições dos Arts. 205 e 208 da Carta Magna garante o direito do cidadão brasileiro a uma educação de qualidade e gratuita, respeitando suas particularidades.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 208. [...] assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (Brasil, 1988).

Não obstante as garantias legais de acesso à educação gratuita e de qualidade, extensivas a toda a população, respaldadas pela Constituição Federal de 1988, com vistas à formação integral dos sujeitos, ainda é possível perceber algumas lacunas que comprometem essa formação, como apontado por Ventura (2001),

A atual Constituição destaca-se, também, pelo fato de atribuir à educação o papel de instrumento qualificador para o trabalho e de preparo para o exercício da cidadania, diferentemente das perspectivas adotadas em constituições anteriores, do Brasil industrial. Nessa perspectiva, o atual texto confere à educação um papel de qualificação para o trabalho, continuando, porém, essa qualificação a restringir-se a uma formação profissional compartimentada, na qual teoria e prática mantêm-se segmentadas, não se adequando, na verdade, às novas capacidades de trabalho exigidas pelas transformações tecnológicas. (Ventura,2001, p.16).

Outro ponto dessa discussão, assinalado por Haddad e Di Pierro (2000), é que “[...] a década de 1990 “foi” marcada pela relativização – nos planos cultural, jurídico e político – dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas conquistadas no momento anterior [...]”. Um dos revezes foi a Emenda Constitucional n.º 233 (Lei n.º 92/96), que propôs uma mudança no inciso I do Art. 208. De acordo com Ventura (2001), essa mudança “[...] significou a destituição do direito à obrigatoriedade da oferta da EJA, adquirida na Constituição de 1988”.

Na primeira versão, o Artigo 208 estipulava: “ensino fundamental obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Após a alteração, o governo manteve a gratuidade da educação pública de jovens e adultos, mas suprimiu a obrigatoriedade do poder público oferecê-la. Restringindo o direito público subjetivo quanto ao acesso ao ensino fundamental apenas à escola regular, após a emenda o Artigo 208 ficou assim: “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. (Ventura, 2001, p. 18).

Pode-se inferir, nessa ótica, que o projeto de desenvolvimento do sujeito integral, por meio da educação de jovens e adultos, em que teoria e prática são consideradas indissociáveis, permanece apenas no campo das intenções.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996) a regulamentação da EJA, prevista na Constituição de 1988, foi consolidada. A EJA tornou-se uma realidade, configurando-se como uma forma de ensino básico no Ensino Fundamental e Ensino Médio, com uma seção dedicada exclusivamente a esses sujeitos.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...]

IV - Acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e Médio para todos os que não os concluíram na idade própria; [...]

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; (BRASIL 1996).

O lugar de destaque que a nova LDB dedicou à Educação de Jovens e adultos não garante, contudo, a sua efetivação, conforme assinala Ventura (2001),

No que tange à EJA, pode-se dizer que também ela teve um lugar de destaque, sendo contemplada com um capítulo próprio na nova lei, cujo conteúdo, entretanto, sofreu um claro retrocesso em relação à Constituição de 1988, principalmente pelo fato de referir-se à EJA como “cursos e exames supletivos” (Art. 38), retornando à concepção de educação compensatória. (Ventura, 2001, p. 17).

Depreende-se, a partir dessa concepção, que a LDB refaz um percurso contrário à Constituição de 1988, retomando uma ideia ainda não superada de educação aligeirada, em que a única preocupação era com a aquisição de certificados, sem qualquer preocupação com a aprendizagem. Nesses termos, Machado (2016) vai dizer que,

Desse passado que ainda não passou cabe destacar a visão ainda muito marcada, nas ofertas escolarizadas da EJA, por propostas aligeiradas de ensino fundamental e médio, com uma clara herança das experiências e campanhas, turmas do Mobral e organização de classes de suplência. Em grande parte, o que estas experiências defendiam era que se precisava reduzir tempo e conteúdo para que o aluno “terminasse logo”, o que vinha fazer, porque ele tinha pressa e o mercado de trabalho que o esperava, também. (Machado, 2016, p. 434).

Nesse sentido, tendo como referência os documentos legais que tratam da Educação de Jovens e Adultos, mesmo com avanços significativos, não há como ignorar os retrocessos. Além disso, é importante salientar que, muito antes de ser considerada uma modalidade de ensino, a EJA, por muito tempo, permaneceu como uma concepção meramente compensatória. Assim, é preciso reconhecer, no contexto das lutas históricas, que, a despeito das vicissitudes, as normas jurídicas que regulamentam essa modalidade, particularmente nas últimas décadas, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a LDB (Lei n.º 9.394/96), são muito positivas. Sobre essa questão, Machado (2016) lembra que,

Estamos longe da solução dos principais problemas de garantia do direito à educação para todos os jovens trabalhadores do país e não se pode dizer que a Lei, efetivamente, alcançou seus objetivos, em termos da escolarização desta população. Todavia, as lutas travadas no âmbito das questões normativas, busca pelo espaço específico da modalidade no sistema nacional de educação e o fortalecimento da sociedade civil organizada em torno da modalidade são inegáveis. (Machado, 2016, p. 442).

A LDB, alinhada aos preceitos da Constituição de 1988, coloca a educação como um direito universal, extensivo a todos, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral de indivíduos críticos e engajados na transformação social. Nesse contexto, a educação de jovens e adultos torna-se um tema de análise e relevância social, de forma que as transformações históricas possam alterar o cenário anterior, buscando avanços no presente.

Em relação às metas e objetivos estabelecidos pela legislação, no sentido de promover a efetivação do direito à educação, inclusive para o segmento da EJA, coube ao Plano Nacional de Educação (PNE), instrumento previsto pela LDB (Lei n.º 9394/96), estabelecê-las.

Desse modo, foram estipuladas 26 metas para a modalidade, dentre as quais se destacam objetivos direcionados à alfabetização, à oferta da EJA no Ensino Fundamental e médio, bem como à implementação do ensino básico profissionalizante para adolescentes infratores [...]. (Di Pierro, 2010, p. 944).

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um instrumento que define objetivos, orientações e estratégias para a política educacional brasileira. Com duração de dez anos, o PNE foi sancionado pela Lei n.º 13.005/2014, com vigência de 2014 a 2024. As metas e os objetivos para a EJA são direcionados à elevação do nível de alfabetização e escolaridade, à universalização do ensino e à oferta da EJA integrada à Educação Profissional.

Embora seja um plano de âmbito nacional, a responsabilidade por sua implementação é dividida entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. A Constituição, em seu Art. 214, por meio da Emenda Constitucional 59/2009, dispõe sobre a periodicidade do plano e sobre seus objetivos:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...]. (Brasil, 2009).

Nessa conjuntura, foram criadas algumas ações para o cumprimento das metas e objetivos do PNE, como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

(PROEJA) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM).

Especificamente no âmbito da EJA, o PNE apresenta as metas 08 e 10, cujos objetivos estão diretamente ligados ao aumento da permanência na escola, bem como à maior abrangência do público da educação de jovens e adultos.

A meta 8 tem como preocupação “[...] elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano [...]”, e também abranger as populações do campo, além de igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados no IBGE (Brasil, 2014, p. 137). Esta é uma meta que orienta suas ações para um público que se assemelha ao da EJA.

Já a meta 10 está relacionada à EJA integrada à educação profissional, que visa “[...] oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional [...]” (Brasil, 2014, p. 177). Essa meta representa um segmento da meta 15 disposta no plano anterior, que explicitava a associação entre Ensino Fundamental para jovens e adultos e a oferta de cursos básicos de formação profissional.

Cabe ressaltar, que o PNE com vigência de 2014-2024, é fruto da reorganização do plano anterior, devido ao não cumprimento de metas consideradas demasiadamente pretensivas, as quais demandavam altos investimentos financeiros, o que não foi feito.

Como é possível observar, trata-se de metas ousadas que demandam ações de curto, médio e longo prazo para serem cumpridas. As metas previstas para a EJA só poderão ser atingidas se as outras metas para a educação básica forem alcançadas. É um trabalho articulado que tem como alcance toda a população escolarizável.

Nessa ótica, entende-se que não basta estabelecer metas e objetivos para garantir o acesso à educação de jovens e adultos. É preciso, no entanto, implementar políticas públicas, bem como projetos pedagógicos direcionados a essa modalidade, capazes de atender plenamente aos seus anseios.

Outra questão diz respeito às Diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), homologadas pelo Ministério da Educação em maio de 2021, pela Resolução n.º 01/2021, alinhando-as à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à Política Nacional de Alfabetização. Essas diretrizes abordam a duração dos cursos, a idade mínima para ingresso, a forma de registro de frequência, a certificação para os exames de EJA, a oferta com ênfase na educação ao longo da vida e a flexibilização para compatibilizar-se com a realidade dos estudantes.

A Educação de Jovens e Adultos deve se articular com a Educação Profissional, conforme previsto em várias normativas, como a BNCC, o Parecer CNE/CEB n.º 01/2021 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A oferta da EJA, presencial e a distância, deve ser articulada com a Educação Profissional, proporcionando itinerários formativos que envolvam todas as etapas do ensino. Os itinerários formativos na EJA podem incluir cursos de qualificação profissional e formação técnica de nível médio, em diferentes etapas, como as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

O acesso, acompanhamento e permanência dos estudantes na EJA são fundamentais para garantir a conclusão dos estudos. A avaliação na EJA deve considerar as especificidades de cada segmento e etapa da modalidade, utilizando estratégias contínuas, qualitativas e participativas.

A conclusão e certificação dos estudos na EJA podem ser organizadas de forma flexível, levando em conta a carga horária exigida e as necessidades dos estudantes. A grande demanda por formação técnica e profissional na EJA requer políticas públicas educacionais robustas e a promoção da busca ativa de jovens e adultos que não puderam concluir seus estudos.

A inserção da escola no contexto da comunidade e a divulgação em diversos espaços são estratégias importantes para atrair e reter os estudantes na modalidade.

Outra resolução que estabelece diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos é a Resolução CNE/CEB n.º 1, de 28 de maio de 2021. Essa resolução tem como objetivo atualizar as diretrizes para orientar a organização, os currículos e a oferta da EJA, alinhando-os à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à Lei n.º 13.415/2017. Entre os pontos da resolução, destacam-se:

A EJA deve ser alinhada à Política Nacional de Alfabetização (PNA).

As escolas privadas podem ser importantes ofertantes da EJA, desde que o façam de acordo com a autonomia do seu projeto político pedagógico.

Os jovens e adultos devem ter garantido o aproveitamento de estudos e conhecimentos adquiridos antes do ingresso na EJA.

O Sistema Nacional Público de Formação de Professores deve estabelecer políticas para a formação de professores de EJA.

Estas e outras medidas têm sido adotadas de modo a garantir as políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Contudo, é possível perceber que a própria legislação apresenta, em alguns casos, lacunas consideráveis, o que representa um empecilho importante para que a modalidade avance efetivamente.

1.1 O olhar freiriano a respeito da EJA

Refletir sobre a EJA à luz do pensamento de Paulo Freire é entender a educação como inclusiva e integradora, com estruturas educacionais que respondam às necessidades dos estudantes em todos os sentidos, promovendo efetivamente uma formação emancipadora a partir de suas propostas curriculares.

No contexto da EJA, a realidade social dos estudantes é vista como um fator de influência no processo de ensino-aprendizagem. O avanço da idade e os obstáculos do dia a dia, como a ausência de escolas perto de suas casas e a dificuldade de tempo para conciliar trabalho e estudos, resultam em fadiga. Além disso, as metodologias de ensino que não se alinham à realidade dos adultos são fatores que interferem no processo de escolarização.

A proposta educacional para a EJA, a partir de uma concepção freiriana, fundamenta-se na libertação e emancipação, com vistas a inserir os indivíduos nos espaços até então negados, como sujeitos de direitos, independentemente de sua condição social. A abordagem educacional crítica sugerida por Paulo Freire se distingue bastante da tradicional, que vê o estudante como um objeto a ser moldado por um período definido. Nesse modelo, ocorre a transferência de conhecimento do

educador para o educando, desconsiderando, entre outros aspectos, a relação de saberes que estes trazem em sua bagagem.

Nesse panorama, o pensamento de Freire é essencial para se pensar a EJA, pois concebe a prática educativa libertadora, que envolve sempre uma interação horizontal entre educador e educando, promovendo trocas de saberes nas quais ambos os envolvidos tornam-se partícipes do processo de aprendizagens. Esse processo propicia a transformação da realidade de ambos, tanto no espaço escolar quanto fora dele. Assim, a educação libertadora, concebida por Freire, destaca-se por propor uma pedagogia que busca conscientizar, ao dedicar-se a entender a realidade vivida pelo sujeito.

Algumas das obras de Paulo Freire falam sobre o “saber de experiência feito”. Freire defende a importância do saber imediato, que parte das vivências cotidianas. Esse é um tema de considerável recorrência em suas obras e foi muito bem conceituado, por exemplo em verbete específico do Dicionário Paulo Freire por Freitas (2008). Neste verbete, a autora trabalha basicamente com a trilogia das Pedagogias (Oprimido, Esperança e Autonomia) e os livros Política e educação e Professora sim, tia não.

O termo "saber de experiência feito", proposto por Freire, faz referência aos conhecimentos adquiridos pelos/as estudantes fora do ambiente escolar, os quais devem ser respeitados e valorizados no processo de ensino.

É preciso considerar que a escola, lócus privilegiado de socialização do saber sistematizado, não é detentora de todo o conhecimento, uma vez que o aprendizado ocorre em todos os espaços onde haja interações entre pessoas. Portanto, entende-se que o tempo de afastamento da escola não significa um tempo improdutivo; os indivíduos acumulam saberes importantes que não podem ser diminuídos em comparação ao conhecimento científico. Freire (2001) argumenta que,

Uma coisa continua em mim, como pessoa e como educador, quer pensando a prática educativa quer fazendo a prática educativa, é um profundo respeito à figura do educando, ao gosto do educando e à formação do educando. [...] E um grande respeito, também, pelo saber “só de experiências feito”, como diz Camões, que é exatamente o saber do senso comum. Discordo dos pensadores que menosprezam o senso comum, como se o mundo tivesse partido da rigorosidade do conhecimento científico. De jeito nenhum! A rigorosidade chegou depois (Freire, 2001, p. 232)

Desse modo, o autor demonstra todo o seu respeito aos saberes de experiência feito, considerando-os como primordiais para os desdobramentos da construção e apreensão do conhecimento científico. Essa valorização dos saberes populares da vida cotidiana e dos aspectos subjetivos reforçam a ideia de que o conhecimento científico não supera o saber de experiência feito.

No que se refere à aprendizagem, todo o conhecimento é valioso; entretanto, o currículo e as práticas educativas frequentemente deixam de lado alguns conhecimentos, que acabam esquecidos e invalidados, como os saberes de experiência feito. Para Freire (1997),

No primeiro momento, o da experiência e na cotidianidade, meu corpo consciente se vai expondo aos fatos, aos feitos, sem, contudo, interrogando-se sobre eles, alcançar a sua “razão de ser”. Repito que o saber porque também o há que resulta destas tramas é o de pura experiência feito. (Freire, 1997, p. 83).

Nesse sentido, os estudantes devem ser considerados sujeitos da aprendizagem, e seus conhecimentos devem ser valorizados pelo currículo. Reconhecer e valorizar suas trajetórias, conhecimentos e habilidades contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais, fortalecendo práticas de ensino dialógicas e democráticas.

Outro conceito cunhado por Freire (1982), que dialoga com o saber de experiência feito, é a “leitura de mundo”, cujo sentido expressa na capacidade de enxergar, interpretar e compreender a realidade, de forma crítica e seletiva. O autor explica que a “leitura de mundo precede a leitura da palavra”.

[...] a leitura da palavra é sempre procedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (Freire, 1989, p. 5).

Paulo Freire dedica atenção a essa questão, ao buscar uma síntese dos contrários, ou seja, leitura da palavra e leitura de mundo. Nesse contexto, recomenda que o exercício da leitura perpassa o ato de pura memorização, ao contrário, a leitura exige seriedade e “não se esgote enquanto não conseguir relativa clareza e significação”. Freire (1993). Para esse autor,

Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. (FREIRE, 2001, p. 261).

Nesse entendimento, a leitura é uma experiência de compreensão, de interpretação, cuja dimensão transcende o mero ato passivo, promovendo no leitor a capacidade crítica e profunda de inter-relacionar e não “dicotomizar os conceitos emergentes da experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade”. Freire (2001).

Na EJA, Freire considerava a questão do analfabetismo uma grande preocupação; no entanto, entendia que o problema ainda mais grave era o daquele que não lê o mundo.

A leitura de mundo pode ser entendida, nesse aspecto, como uma leitura ampliada dos eventos e fatos que ocorrem ao redor dos sujeitos, das coisas que vêm, sentem e que lhes provocam reflexão. São saberes que possuem um caráter autêntico. É fato que, antes mesmo de terem acesso aos elementos do conhecimento sistematizado, já ocorrem interações com as representações sociais. Portanto, antes da escolarização, não apenas lemos o mundo, mas também o escrevemos, mesmo sem usar o código valorizado na escola.

De acordo com Freire (2016), a educação promove a ampliação da visão de mundo quando a relação educador-educando é mediatizada pelo diálogo. Sendo assim, na EJA, a metodologia deve ajustar-se à realidade dos estudantes, de modo a inserir esses sujeitos no contexto social; um “método que seja ativo, dialógico, crítico e criticista” (Freire, 1979, p. 39).

Nesse aspecto, o método de alfabetização/educação na EJA defendido por Paulo Freire combinava a leitura de mundo, reconhecendo o estudante como sujeito do processo de aprendizagem, e considerava o saber de experiência feito desses sujeitos como fundamental para o diálogo e a construção de significados.

2 NOTAS SOBRE O SABER SENSÍVEL NA EJA

Ao ressaltar o “saber de experiência feito”, e a “leitura de mundo”, conceitos utilizados com certa ênfase na teoria freireana e tão caros para o entendimento da educação popular, personificada aqui pela EJA, evoca-se o engenho humano, ou a forma de produzir saberes e significações através dos sentidos e da experiência cotidiana.

Por incontáveis gerações, os homens valeram-se de suas experiências cotidianas para definir suas estratégias de sobrevivência. Assim, desenvolveram sistemas que lhes permitiram subsistir as intempereis da natureza, produziram artefatos para melhorar seu desempenho nas mais diversas atividades, percorreram terras longínquas e deixaram, através dos tempos, seus registros, testemunhos de sua existência.

Ao longo dos séculos, a produção da vida passou por mudanças significativas no que se refere ao modo de existir, de sentir, de pensar, de ver o mundo e de lidar com suas novas condições. Nessa esteira, sistematizou-se o conhecimento, de forma a atender às novas necessidades e exigências de cada tempo. Os homens especializaram-se, criaram a ciência e, pouco a pouco, desprezou-se o saber original do “mundo vivido” (Duarte Jr., 2000). Esse saber sensível, construído a partir do cotidiano, origem de todo o conhecimento, não deve ser desprezado. Segundo Duarte Jr. (2000),

A vida cotidiana, com todo o saber nela encerrado e que a movimenta por entre as belezas e percalços do dia. A sensibilidade que funda nossa vida consiste num complexo tecido de percepções e jamais deve ser desprezada em nome de um suposto conhecimento “verdadeiro”. (Duarte JR., 2000, p. 24).

O saber da experiência, o saber da existência da cotidianidade, o saber sensível forjado a partir das relações dos homens com o mundo, com a natureza com seus pares, e consigo mesmo. Saberes seculares, que perpassam a dimensão dos tempos, que embora menosprezados ainda persistem, mesmo que seja em narrativas, na memória e na saudade.

2.1 Conexões, Percursos, Experiências e Sentidos

Nos tempos de minha infância, ainda morando na zona rural, não era raro ouvir os diálogos entre os homens adultos acerca de experiências feitas antes de iniciarem o plantio de suas roças. Meu pai, conversando com um vizinho, dizia: “Nesse ano o inverno não vai ser bom”, eu fiz uma experiência e vai ter pouca chuva”. A Região Nordeste, local onde morávamos, tem apenas duas estações: o inverno chuvoso e o verão seco.

Embora as experiências apontassem que uma previsão ou outra estivesse correta, eu mesmo nunca soube como eram feitas. Penso, talvez, que fossem baseadas na observação do ciclo das chuvas do ano anterior. O fato é que tais experiências sempre foram a base para a tomada de decisão em relação às suas atividades e, por conseguinte, tornaram-se objeto de minha curiosidade. Duarte Jr. (2000), reflete que,

A vida é exercida, antes de tudo, valendo-se desses saberes sensíveis e conhecimentos que o arrogante intelectual apressa-se logo em classificar como “não-científicos” ou próprios do “senso comum”, feito este não contivesse qualquer verdade ou validade prática. (Duarte JR.,2000, p. 24).

Essa perspectiva do autor valoriza os saberes sensíveis da vida cotidiana. O homem, enquanto sujeito histórico e autor de suas relações com a realidade experimentada, cria diferentes mecanismos e saberes que vão muito além do palpável, do visível.

Ao transitar pelas temporalidades e percursos imanentes à minha história de vida, evoco a saudade da paisagem e dos elementos particulares que me constituíram e moldaram meus desejos e interesses. A paisagem intrínseca a minha forma de existir de ver e sentir o mundo, definida mais precisamente por Collot (2013),

A paisagem não é apenas vista, mas percebida por outros sentidos, cuja intervenção não faz senão confirmar e enriquecer a dimensão subjetiva desse espaço, sentido de múltiplas maneiras e, por conseguinte, também experimentado. Todas as formas de valores afetivos — impressões, emoções, sentimentos — se dedicam à paisagem, que se torna, assim, tanto interior quanto exterior. (Collot, 2013, p. 7).

Tinha eu por volta de 5 anos de vida quando comecei a me interessar pelas Artes Visuais, vendo e ouvindo as histórias entre meu pai e seus alunos. Nessa época, nossa família cuidava de uma propriedade rural na região dos Cocais, município de Coroatá, interior do estado do Maranhão, que pertencia a um de nossos tios. Meu pai era uma espécie de liderança local; quase toda a vizinhança recorria a ele para resolver alguma demanda. Além de líder e conselheiro, mantinha um pequeno comércio onde se encontrava uma grande variedade de produtos, desde gêneros alimentícios até alguns medicamentos. Outrossim, atuou também como professor em um projeto social do governo federal, o antigo Mobral², voltado para a alfabetização de jovens e adultos. Por algum tempo a sala de aula funcionou em um dos cômodos da nossa casa.

Figura 1 — Foto da fachada da casa grande no ano de 2011.



Fonte: Arquivo pessoal.

² Programa criado em 1970 pelo governo federal com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”. O programa foi extinto em 1985 e substituído pelo Projeto Educar. <https://educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>

Morávamos em uma casa bem grande; de um lado ficava o comércio, e do outro a parte residencial. Era um lugar bem movimentado, por causa do comércio e da circulação de estudantes, jovens e adultos, vindos de povoados vizinhos.

Figura 2 — Foto da lateral casa grande no ano 2011.



Fonte: Arquivo pessoal.

O crescente número de alunos inviabilizou a continuidade dos encontros na nossa casa, levando à mudança da sala de aula para um espaço ao lado: uma pequena edificação de pau-a-pique, com paredes baixas na altura de uma janela. A porção entre a parede e o telhado era totalmente aberta para facilitar a circulação de ar, e a cobertura era de folhas de palmeira.

Figura 3 — Perspectiva da escolinha: edificação de pau-a-pique.



Fonte: Desenho autoral (2024).

Com a transferência da sala de aula para o novo espaço, meu pai precisou de reforço. Assim, uma de minhas irmãs foi contratada pelo programa como professora, com apenas 14 anos, já que frequentava a escola convencional e seu nível era bastante adiantado, estando habilitada para a função. Nessa época, não havia a exigência de formação específica para profissionais do magistério atuarem como professores. O recrutamento de alfabetizadores para o programa (Moblin) era destituído de qualquer preocupação com a capacidade e o preparo dos que se propunham a realizá-lo. Partia-se do princípio de que quem sabia ler e escrever poderia ser considerado apto a ensinar o mesmo a outros. Mesmo com a pouca idade, minha irmã demonstrou ser uma boa professora.

Meu pai era um professor versátil, detentor de muitos saberes e conhecedor de nossa cultura. Sua prática de ensino envolvia diálogos alegres e férteis, com muitas trocas; ele ensinava e, ao mesmo tempo, ampliava suas aprendizagens de forma recíproca. Essa ação encontra sentido em Freire (2016, p. 95), ao afirmar que: “[...] desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa [...]”.

A despeito das intenções do movimento de alfabetização da época, que não tinha em seu bojo o interesse de uma educação problematizadora, ainda assim, o trabalho educativo desenvolvido por meu pai perpassava a questão meramente instrumental. Entre uma lição e outra, ele versejava uma poesia de cordel, cantarolava repentes, contava causos e, assim, conseguia despertar atenção e interesse de seus alunos para o conhecimento.

Uma de minhas alegrias naquele tempo era ganhar pedaços de giz que meu pai trazia da escola, com os quais eu rabiscava o chão vermelho da sala de nossa casa. Rabiscava e perguntava a meu pai o que tinha feito; ele sempre encontrava algum sentido para o meu desenho, dizendo: “parece isso, parece aquilo”. Dessa forma, ele me incentivava a continuar rabiscando. O primeiro desenho com formas definidas que consegui fazer foi um boi, cuidadosa e atenciosamente ensinado por ele. Começa aí meu encantamento pelas Artes Visuais. Cresci alimentando o sonho de me graduar em Artes Visuais, graças à influência de um dos melhores mestres que já conheci: meu pai.

Depois de algum tempo morando na zona rural, nossa família mudou-se para a sede do município no ano de 1981, para que eu e meu irmão mais novo pudéssemos frequentar a escola. Fiz todo o percurso da educação básica, tendo concluído no início da década de 1990. Entretanto, na cidade onde morávamos, não tinha instituições de ensino superior. Assim, fiquei por um longo período fora da sala de aula, retomando meus projetos de uma formação superior já na cidade de Goiânia, em 2015.

Semelhantemente à história de outros jovens da classe trabalhadora, nesse ínterim, tive que trabalhar para sustentar-me, o que inviabilizou a minha entrada na universidade. Não obstante tenha tentado ingressar no curso de Artes Visuais da UFG por algumas vezes, mas sem sucesso, resolvi entrar no curso de Pedagogia do Instituto Federal de Goiás.

Finalmente, no ano de 2020, após ter concluído a graduação no IFG, iniciei o curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade de Goiás, realizando assim um projeto de vida: tornar-me um professor nos moldes de meu pai. Essa caminhada de volta aos estudos, em uma fase da vida em que a maioria dos meus colegas de ensino básico já haviam construído suas carreiras, conecta-me, de alguma forma, com

a EJA. Dadas as devidas proporções, vejo semelhanças, principalmente pelos motivos que justificam, na maioria das histórias, esse afastamento da sala de aula.

Refletindo sobre a minha própria história de vida, entremeada ora pelo interesse na educação, ora o amor pela arte, e tendo chegado ao meu objetivo de cursar a faculdade de Artes Visuais, vejo como imprescindível esse retorno ao que considero a origem das minhas aspirações (Refiro-me à formação como arte-educador.), à EJA, locus de aprendizagens, de subjetividades e, sobretudo, de “saudades”, agora na condição de pesquisador, para dar início a novas perspectivas na minha trajetória e sedimentar o meu conhecimento na EJA e nas Artes Visuais.

A EJA apresenta uma configuração muito peculiar, envolvendo considerações particulares sobre os sujeitos que a compõem, como saberes socialmente acumulados, histórias de vida e expectativas. Ela também considera a dimensão curricular e a organização do trabalho pedagógico em relação aos diferentes conteúdos e saberes.

Entende-se que o perfil dos sujeitos que compõem o público da EJA é muito específico, cada um possui diferentes idades, histórias, culturas e experiências de vida singulares, assim como diferentes interesses, o que sugere um modelo curricular flexível, com métodos adaptáveis e condizentes com suas realidades para atender plenamente às suas necessidades de aprendizagem.

Considerando a arte como uma linguagem que atravessou fronteiras temporais e territoriais, revelando-se de forma muito peculiar em cada período e cultura, entendo ser de grande importância a sua apropriação pelos estudantes da EJA. Isso abriria possibilidades de apreensão de conhecimentos sobre si mesmos e sobre o mundo ao seu redor, concorrendo para a formação do sujeito crítico e criativo, consciente do lugar que ocupa na estrutura social.

No entanto, o ensino de artes ainda carrega um estigma de improficuidade. De acordo com Trojan (2015),

Que importância tem de ficar desenhando, fazendo cartões para o dia das mães, ou bandeirinhas para as festas de São João? Devia é ter mais tempo para a leitura, a escrita, o cálculo... Esta posição é assumida até mesmo pelos dirigentes, quando por exemplo, na ocasião da revisão do Núcleo Comum dos Currículos, em 1986, Secretários de Educação de todo o país propuseram a exclusão da Educação Artística. (TROJAN, 2015, p. 1).

Compreendo que o ensino das Artes Visuais pode contribuir para o desenvolvimento de muitas outras habilidades dos estudantes no contexto das suas aprendizagens. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas (BRASIL, 2018).

Ocorre que o sistema educativo ainda impõe aos estudantes currículos alijados de suas práticas sociais, com processos de ensino alheios aos saberes construídos socialmente e isso é manifesto nas ações de educadores. Promover o encontro dos saberes curriculares com o conhecimento prévio dos estudantes da EJA, mediados pelo diálogo horizontal, concorre para fomentar a construção de novas perspectivas de aprendizagens. No que se refere a arte, Duarte Jr. (2000), reflete que,

A arte não estabelece verdades gerais, conceituais, nem pretende discorrer sobre classes de eventos e fenômenos. Antes, busca apresentar situações humanas particulares nas quais esta ou aquela forma de estar no mundo surgem simbolizadas e intensificadas perante nós. (Duarte Jr. 2000, p. 25).

Na EJA, a práxis pedagógica no contexto das artes visuais tem o objetivo de ampliar o olhar de estudantes, seus meios de apreensão e compreensão de mundo e suas representações, considerando seus conhecimentos prévios. Conhecer o universo de cada estudante, as suas vivências possibilitam uma interação entre o mundo escolar e o seu próprio mundo. Além disso, ao propor trabalhar com as artes na EJA, considerando os repertórios próprios de estudantes, acumulados em suas vivências torna essa prática ainda mais significativa.

Neste processo, os sujeitos desenvolvem a sua criatividade, potencializando a sua capacidade de raciocínio, interpretações, autonomia e impactando positivamente na construção do próprio saber. Para Barbosa (2018):

[...] aprender por meio da arte faz parte de uma educação integral, inclusive porque ajuda a desenvolver outras áreas do conhecimento, uma vez que os estudantes precisam mobilizar diversas habilidades, como a capacidade de interpretação, criatividade, imaginação, e os aspectos afetivos e emocionais, além da própria inteligência racional e das habilidades motoras (BARBOSA, 2018).

Dessa forma, entende-se que o ensino de artes visuais é fundamental para a formação do indivíduo sensível, crítico e criativo, com visão de mundo ampliada. De acordo com Duarte Jr. (2000), cabe a educadores voltarem seu olhar para a educação do sensível. De acordo com esse autor,

A educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual, não apenas no interior das escolas, mas ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana. (Duarte Jr. 2000, p. 15).

No caso da EJA essa questão precisa de um olhar generoso, principalmente porque os adultos já trazem consigo conhecimentos do mundo vivido e seus equipamentos, então um currículo endurecido pode não ser-lhes tão interessante. Dessa forma, a postura sensível e escuta generosa de educadores é necessária para pensar projetos, de preferência, em colaboração com os próprios estudantes a partir de seus interesses e do que já conhecem.

Algumas obras de grandes nomes da história da arte, usualmente referenciadas no currículo da educação, muitas vezes não fazem nenhum sentido para estudantes da EJA, já que não compõem o repertório de suas experiências. Por outro lado, em suas vivências cotidianas certamente já experimentaram outras atividades culturais, como músicas, poemas de cordel, festejos regionais e outros, fazem bordados, costuram, pinturas em tecido, materializaram de alguma forma ideias de beleza singular, muito próximo ao que costuma-se chamar de arte. Esses repertórios podem ser integrados à rotina da sala de aula em paralelo com as recomendações do currículo. Cabe a percepção e sensibilidade de educadores para aproveitar essas nuances e transforma-las em situações de aprendizagem. Duarte Jr. (2000), recomenda que,

Assim, não será demais insistir que a educação do sensível, antes de significar um desfile de obras de arte consagradas e de discussões históricas e técnicas perante os olhos e ouvidos dos educandos, deve se voltar primeiramente para o seu cotidiano mais próximo, para a cidade onde vive, as ruas e praças pelas quais circula e os produtos que consome, na intenção de despertar sua sensibilidade para com a vida mesma, consoante levada no dia-a-dia. (Duarte Jr. 2000, p.27/28).

Nesse ponto, considera-se a arte um precioso instrumento para a educação do sensível, levando os sujeitos a descobrirem sistematicamente novas formas até então desconhecidas de aprender, de sentir e perceber o mundo, como também contribui para e refinar as emoções e percepções acerca da realidade vivida.

3 O PRÊMIO ARTE NA ESCOLA CIDADÃ: UM ESTUDO DE CASO

O Prêmio Arte na Escola Cidadã (PAEC) é realizado pelo Instituto Arte na Escola na Escola (IAE), uma associação civil sem fins lucrativos mantida pela Fundação lochpe. Com sede na cidade de São Paulo, SP, o IAE atua há mais de três décadas, qualificando, incentivando e valorizando a arte brasileira contemporânea em contextos formativos, com a intenção de aproximar públicos diversos do patrimônio cultural do Brasil.

No contexto deste estudo, busca-se fundamentos para demonstrar a importância das artes visuais para as aprendizagens de estudantes da EJA, levando em consideração as suas experiências de vida, as memórias e a saudade de tempos e de paisagens, como elementos instigadores dos mais diversos processos, cognitivos, criativos, sensíveis e outros ligados ao ato de aprender.

Portanto, entende-se que o Prêmio Arte na Escola Cidadã, é muito importante como fonte de pesquisa, já que apresenta em muitas de suas edições múltiplas experiências no âmbito da arte-educação, especialmente no universo da EJA, e pode contribuir sistematicamente para a construção desta pesquisa.

Suas ações estão voltadas para programas cujos públicos-alvo são jovens em situação de vulnerabilidade econômica e social, pois a associação acredita na importância da educação aliada à inovação como pilares fundamentais para um mundo mais sustentável.

O IAE articula ainda a Rede Arte na Escola, que, por meio de convênios com universidades, instituições de ensino e de cultura, conecta artistas, arte-educadores e interessados no estudo da arte e da cultura brasileira. Essa articulação também promove a difusão do método rizomático autoral e os materiais didáticos produzidos pelo instituto.

As ações de formação são disponibilizadas por 47 Polos localizados em universidades e instituições de ensino conveniadas em 22 Estados formando a Rede Arte na Escola.

É importante destacar que o Instituto Arte na Escola tem um polo em Goiás, com sede no Prédio do Museu Antropológico Campus I - Praça Universitária 3º Piso – Sala 1, na capital Goiânia.³

O projeto iniciou com a prática de apenas um curso, denominado “Arte br”, que visava organizar e implementar ações educativas utilizando como principal recurso pedagógico a pasta “arte br”, material disponibilizado pelo Instituto Arte na Escola – IAE e Fundação lochpe – aos Polos da Rede Arte na Escola.

Desde a sua implementação em 2003 a UFG, por intermédio da FAV, mantém parceria com o Instituto Arte na Escola (IAE) através de convênio assinado pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PROEC). O Polo Arte na Escola – Goiás oferece Grupos de Estudos e Cursos de Formação Continuada para professores de artes das redes pública (estadual e municipal) e privada de ensino, para alunos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais e para a comunidade em geral.

O Polo Arte na Escola em Goiás é um espaço para que os professores da educação básica e estudantes de Licenciatura em Artes Visuais possam vivenciar e compartilhar novas experiências, por meio de encontros e do próprio material disponível no acervo, com mais de cento e sessenta títulos em DVDs sobre arte contemporânea, além das mídias dos prêmios Arte na Escola Cidadã e de livros voltados ao ensino de Arte.

O Prêmio Arte na Escola Cidadã mapeia e reconhece iniciativas transformadoras que utilizam a arte para aguçar a sensibilidade de crianças e jovens. Além disso, produz materiais educativos formativos e documentários significativos, em especial as séries sobre os projetos ganhadores do Prêmio, que possuem caráter de reconhecimento. Produz também vídeos documentais da história do Instituto e a trajetória de artistas contemporâneos.

A premiação, que acontece desde o ano 2000, é realizada por meio da Lei de Incentivo à Cultura e tem o patrocínio do Banco Bradesco. Seu objetivo é revelar,

³ <https://projetos.extras.ufg.br/artenaescola/site/index.php/sample-page/>
<https://artenaescola.fav.ufg.br/p/7920-a-nossa-historia>

reconhecer e dar visibilidade a iniciativas criadas e desenvolvidas por professores de Arte do ensino básico de todo o Brasil.

Podem participar professores autores e professoras autoras do Projeto ou um/a representante da equipe. Professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos, de redes de ensino federal, estadual, municipal e particular, podem participar, inscrevendo-se na modalidade “regular”.

A premiação contempla tanto os projetos como as escolas onde foram desenvolvidos. Além disso, os respectivos projetos educativos, uma vez premiados, são registrados em documentários produzidos pelo Instituto Arte na Escola. A organização prevê que os projetos finalistas de cada etapa sejam analisados por uma comissão nacional formada por especialistas em educação e por representantes de cada uma das linguagens da arte.

Para o desenvolvimento do estudo de caso, foi planejada interpretação e análise dos vídeos promocionais do “Prêmio Arte na Escola Cidadã” disponíveis na Plataforma YouTube — Canal do IAE —, edições de 2009 a 2023 (APÊNDICE A). A análise de conteúdo foi realizada na perspectiva dos saberes de experiência feitos dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, apresentadas nos vídeos promocionais citados, provenientes de diferentes localidades do país.

Nesse contexto, reconhece-se a importância dos vídeos da referida premiação como um valioso instrumento de observação e coleta de dados, fornecendo informações de caráter oral e verbal sobre as interações entre os participantes, com a finalidade de capturar as complexas relações que permeiam a dinâmica dos processos de ensino/aprendizagem em Artes Visuais.

Os vídeos do Prêmio Arte na Escola Cidadã oferecem ainda a possibilidade de observar e compreender como educadores engendram suas ações para mobilizar e sensibilizar os estudantes, de modo a sentirem-se integrados neste processo.

Ressalta-se que, no procedimento de coleta de dados, foram selecionados certos fenômenos que se desenvolvem com base na teoria de interesse desta pesquisa, quais sejam: os temas trabalhados, as estratégias metodológicas e os conteúdos desenvolvidos.

Em princípio, todos os vídeos escolhidos foram assistidos, com atenção às propostas didático/pedagógicas dos educadores, às linguagens artísticas desenvolvidas nas respectivas ações, bem como à resposta dos estudantes no que se refere às aprendizagens.

Tabela 1 — Dados gerais dos vídeos promocionais analisados.

Ano	Título	Linguagem
2009	Cavalo Nóia	Elementos ligados a cultura nordestina
2010	Projeto Portinari	Artes Visuais
2011	A interterritorialidade na arte educação	Música
2012	Jogral Cênico	Literatura escrita/oralidade
2013	Meu Barraco, Minha Vida	Artes Visuais/Tridimensional
2014	Projeto Apoena	Artes Visuais/Fotografia
2015	Eu venho do mundo	Artes Visuais
2017	Migrações, Memórias e Pertencimento.	Artes Visuais/Fotografia
2018	Autorretratos	Artes Visuais
2019	A Reinvenção de Si	Artes Visuais/ desenho e fotografia
2021	Através da minha janela	Artes Visuais/Fotografia
2022	Pertencimento com encantos de cordel	Música/Literatura
2023	Sarau matizes	Teatro, tradições e cultura “popular”.

Fonte: Conteúdo autoral (2024).

Tabela 2 — Endereços para o acesso aos vídeos consultados.

Ano	Título	Link
2009	Cavalo Nóia	https://www.youtube.com/watch?v=JujQeTskM8
2010	Projeto Portinari	https://www.youtube.com/watch?v=PVAkE1BVI2w&t=20s
2011	A interterritorialidade na arte educação	https://www.youtube.com/watch?v=pv13AngrVYg&t=1s
2012	Jogral Cênico	https://www.youtube.com/watch?v=OGLPR4d-PZ4&t=22s
2013	Meu Barraco, Minha Vida	https://www.youtube.com/watch?v=O1L_aOPPIXA&t=1s
2014	Projeto Apoena	https://www.youtube.com/watch?v=5n5ggYNiPlq
2015	Eu venho do mundo	https://www.youtube.com/watch?v=GKyliGGY9ro&t=1s
2017	Migrações, Memórias e Pertencimento.	https://www.youtube.com/watch?v=Vxx-BgR7XW0&t=1s
2018	Autorretratos	https://www.youtube.com/watch?v=d7jbA58yuTU&t=253s
2019	A Reinvenção de Si	https://www.youtube.com/watch?v=GFpShH-f7SQ&t=32s
2021	Através da minha janela	https://www.youtube.com/watch?v=pT04tgJ4h0I&t=1s
2022	Pertencimento com encantos de cordel	https://www.youtube.com/watch?v=IfbUsW9HILw&t=1s
2023	Sarau matizes	https://www.youtube.com/watch?v=h4l-qOZ40vM

Fonte: Conteúdo autoral (2024).

O Prêmio Arte na Escola Cidadã, voltado para estudantes da Educação de Jovens e Adultos, nas edições selecionadas para esta pesquisa (2009-2024), traz contribuições significativas para o entendimento da arte enquanto elemento do conhecimento, presente no cotidiano da vida humana em muitos contextos.

Sabe-se que a EJA é formada por indivíduos de perfis muito particulares, com idades, origens e culturas diversas. Com essas características tão singulares, é necessário um trabalho de acolhimento, diálogo e muita sensibilidade para alcançar os objetivos das aprendizagens. O contexto da vida social e cultural nos vários espaços de convivência, constituem ambientes educativos, e mesmo que de forma inconsciente os indivíduos que partilham suas vivências na família, trabalho, na igreja e outras frentes, estão de alguma forma aprendendo e acumulando saberes. A esse respeito Freire (2015) afirma que,

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as 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, 2015, p. 62).

Esse entendimento é demonstrado de muitas formas, nas edições, foco deste estudo. Pode-se observar no projeto da edição de 2009, “Cavalo Nóia”, do professor Jacson Matos, por exemplo, que partindo de um contexto em que os estudantes da EJA, de uma escola na periferia da capital paulista, a maioria de migrantes da região Nordeste do país, pudessem integrar os seus repertórios culturais a uma atividade do currículo escolar, de forma que fizesse sentido e resgatar elementos de suas vivências e saberes.

Para tanto, o docente utilizando-se de toda a sensibilidade e conhecimento, buscando entender por meio do diálogo e trocas de experiências as estratégias mais viáveis para desenvolver a intervenção, de forma a explorar memória, emoções, sensibilidade, imaginação, criatividade e inventividade do grupo de estudantes. Conforme Duarte Jr. (2000),

Na consideração e educação do sujeito, hoje, sua dimensão imaginativa, emotiva e sensível (ou sua corporeidade) deve ser colocada como origem de todo projeto que vise a educá-lo e a fortalecê-lo como princípio da vida em sociedade. A sensibilidade do indivíduo constitui, assim, o ponto de partida (e talvez, até o de chegada) para nossas ações educacionais com vistas à construção de uma sociedade mais justa e fraterna [...]. (Duarte Jr. 2000, p. 145).

O trabalho proposto foi um resgate de manifestações populares, muito presente em várias regiões do país, aproveitando que muitos estudantes são migrantes, o que

promoveu um diálogo intercultural e um resgate não só da história da escola e da comunidade, da autoestima dos envolvidos, transformando suas realidades.

Os caminhos didáticos metodológicos, utilizados em todas as edições, têm em comum a busca por articular os saberes de experiência dos estudantes ao que a legislação propõe para o ensino de arte.

Na maioria das edições a linguagem visual é predominante. O campo das artes visuais materializa os fenômenos estéticos atribuindo a estes capacidade narrativa os aproximando com a compreensão da cultura e das manifestações humanas. Esta potência das artes visuais revela-se muito profícua para as experiências apresentadas nos respectivos projetos.

É muito importante ressaltar que a ação educativa no campo das artes visuais, na EJA, em decorrência da sua singularidade, no que diz respeito ao perfil de estudantes, promove o surgimento de agentes didáticos para além do currículo. Ocorre que a educação formal congrega, onde quer que se desenvolva uma prática com objetivos claros e definidos, entretanto, no caso dessa modalidade, é preciso redefinir alguns caminhos, considerando essa singularidade.

Após a análise prévia, foi selecionado um único vídeo para uma análise mais detalhada, referente à edição de 2013, devido à identificação com a proposta, com as linguagens artísticas e ao sentido afetivo que o conecta à minha própria história de vida.

Outro aspecto importante realizado posteriormente foi a transcrição do vídeo selecionado, com o objetivo de proporcionar um melhor entendimento do contexto de sua produção e conteúdo. Ressalta-se que a transcrição citada (ANEXO A) foi obtida da tradução automática realizada pela Plataforma YouTube, o que facilitou o contexto de análise do conteúdo.

O conteúdo escolhido para a análise foi o vídeo promocional do prêmio do ano de 2013, intitulado “Meu Barraco, Minha Vida”, cuja ênfase parte da linguagem das artes visuais, com a experimentação da linguagem tridimensional.

3.1 Estudo de caso: Meu barraco, minha vida: Saudades, afetos e aprendizagens - refazendo percursos

“Meu Barraco, Minha Vida” é um projeto da professora Maria Gorete dos Santos, da Escola Estadual Almirante Barroso I, Vitória, ES, vencedor do Prêmio Arte na Escola Cidadã, edição de 2013. O projeto demonstra como as práticas pedagógicas em arte, no cotidiano da sala de aula, adotadas pela professora Maria Gorete, refletem uma preocupação com a interação dos conteúdos propostos, ou seja, com o elemento básico da organização do ensino: a articulação dos conhecimentos com as vivências dos estudantes, para promover aprendizagens significativas. Freire (1996, p. 31) defendia essa ideia, ao questionar: “Porque não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”

A turma de estudantes do projeto, entre 18 e 60 anos, como outras turmas da EJA, é invariavelmente composta por jovens e adultos da própria localidade (Vitória, ES), e por outros oriundos da Região Nordeste do país, cada um com suas experiências, histórias de vida, vivências e saberes diversos. Essa característica, comum às turmas da EJA, enriquece ainda mais a experiência.

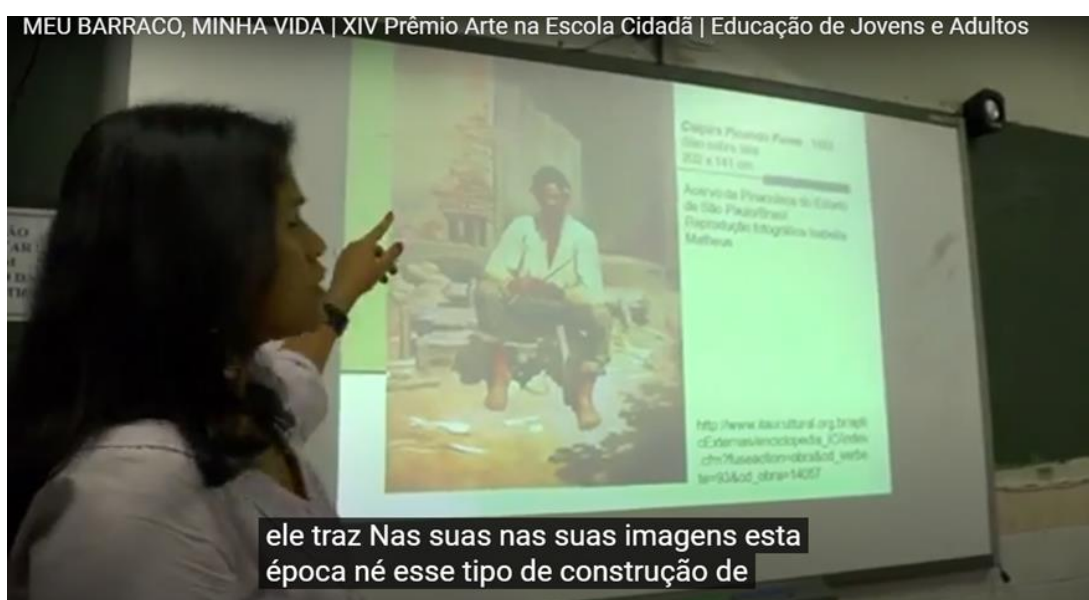
Meu nome é Otoniel, vim da Bahia quando tinha 12 anos de idade, depois de 29 anos voltei a escola de novo, e tenho sonhos na vida, sonho de me formar, na realidade é meu sonho formar em Direito, fazer advocacia (Otoniel Souza Filho, aluno, 1:27”-1:41”)

A escolha do projeto em questão foi motivada pelas experiências dos estudantes, cujas falas remeteram-me às minhas próprias vivências pessoais, do tempo de infância, morando na zona rural. Lá, presenciei de perto, muitas vezes, as edificações de pau-a-pique serem erguidas. Cigarros industrializados não existiam por lá, restava o velho fumo de rolo, o cigarro de palha e o cachimbo. A vida simples que alguns estudantes mencionaram despertou, minhas memórias e saudades do lugar das minhas origens.

Nessa ótica, os elementos contidos na memória e na própria saudade constituem fatores importantes para motivar as aprendizagens subjetivas, uma vez que tem origem no sentimento e nas emoções, a partir de experiências da vida vivida, da existência concreta.

O início do projeto se deu a partir de uma aula, quando a professora Maria Gorete dos Santos apresentava as obras do pintor Almeida Júnior, “Caipira picando fumo” e “Violeiro”. Ao destacar detalhes da arquitetura, como as casas de taipa (pau-a-pique), e os modos de vida da época que foram retratados nas pinturas, alguns estudantes mencionaram conhecer esse tipo de edificação e até morar em construções semelhantes.

Figura 4 — Apresentação do conteúdo — O Caipira picando fumo.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O1L_aOPPIXA.

Tal situação, expressa na fala da professora Maria Gorete, “[...] mexeu com o sentimento dos alunos, eles sentiram... lembrando o passado, coisas que eles viveram e se sentiram participantes daquela história [...]”. Isso despertou-lhe o interesse pelas histórias de vida dos estudantes, o que a motivou a desenvolverem juntos um trabalho de arte relacionado a essas histórias.

A mediação, o diálogo e a escuta cuidadosa estabelecidos entre a docente e os estudantes, no sentido de descobrir seus interesses, mostraram-se fundamentais para a construção e o encaminhamento das proposições do projeto desenvolvido com a turma.

De acordo com a professora, é preciso ouvir mais os alunos. O projeto “Meu Barroco, Minha Vida” surgiu dentro da sala de aula quando na ocasião mostrava imagens da arquitetura colonial. O diálogo surgiu do reconhecimento de alguns/as

estudantes das semelhanças entre as imagens mostradas e as casas que viveram no passado, despertando emoções, memórias das suas histórias de vida, saudades e o interesse em produzir as maquetes. “Todo ensino de conteúdos demanda de quem se acha na posição de aprendiz que, a partir de certo momento, vá assumindo a autoria também do conhecimento do objeto” (Freire, 2015, p. 122).

Nessa perspectiva, com base na experiência desenvolvida no projeto, compreendeu-se que os conteúdos e processos pedagógicos que viabilizaram a proposta estiveram conectados com as experiências dos estudantes, seus afetos, repertórios e memórias.

Uma das questões centrais na EJA é considerar que os adultos não aprendem da mesma forma que as crianças, isso significa afirmar que os estudantes dessa modalidade, em face das experiências de vida, possuem perspectivas de mundo previamente constituídos. Portanto, desenvolver metodologias próprias para o ensino de jovens e adultos, é contribuir para afirmar as suas identidades, aguçar o senso crítico, ampliando seus conhecimentos e variadas formas de interação com o mundo. “Respeitar a leitura do mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento.” (Freire, 2015, p.120).

Dessa forma, pode-se perceber nas falas e depoimentos dos estudantes, a forma positiva como reconheceram as suas próprias histórias de vida, despertando suas memórias e emoções a partir do conteúdo e abordagem da docente.

“Eu vivi 24 anos da minha vida em uma casa de estuque, feita de barro batido...”, afirmou uma das estudantes, ao ver a obra Caipira picando fumo, de Almeida Jr.

“Eu, sou, eu sou do Nordeste, lá e lá tem muita dessas construções...” Declarou o estudante.

A partir dessa concepção, reitera-se que para educar o olhar do estudante adulto, instigar o seu interesse para um objetivo determinado de aprendizagem, é fundamental adotar abordagens específicas para atender os seus processos, sua disposição para ação e interação com o meio.

Figura 5 — Educanda do projeto articulando o conteúdo da aula a suas vivências.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O1L_aOPPIXA.

Figura 6 — Educando do projeto Otoniel Souza Filho.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O1L_aOPPIXA.

As experiências, observadas no decorrer da prática pedagógica, demonstraram-se essenciais para desencadear os processos criativos de forma abrangente e significativa. Para Barbosa (2012),

O professor utilizando uma metodologia apropriada nas aulas de Arte contribuirá no desenvolvimento do aluno como pessoa, visto que, a Arte é a revelação do homem e de sua capacidade de criar, sendo assimilada através da emoção, reflexão e do pensamento [...]. (Barbosa, 2012).

Outra questão observada diz respeito à natureza dos conteúdos que orientaram a prática pedagógica, fundamentais para motivar e potencializar as aprendizagens dos estudantes da EJA. Segundo Lavelberg (2003, p. 25), “A cada objetivo, pode-se relacionar conteúdos de vários tipos a diferentes ações de aprendizagem dos estudantes [...]”.

Figura 7 — Grupo de estudantes dialogando sobre o conteúdo da aula.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O1L_aOPPIXA.

A forma de abordagem dos conteúdos mostrou-se essencial para o estudante, sendo a motivação um elemento decisivo na elaboração da proposta pedagógica. É por meio dela que a perspectiva do estudante se expande.

Para Lavelberg (2003, p. 26), os “[...] conteúdos são capacidades e respondem ao que se quer ensinar, sendo inter-relacionados, mas podemos analisá-los separadamente, para melhor compreender a sua natureza [...]”. Assim, segundo essa autora, os conteúdos podem ser analisados da seguinte perspectiva.

Conceito: designa um conjunto de objetos e acontecimentos com algumas características comuns.

Exemplos: modernidade, abstração, cubismo.

Princípio: descreve as mudanças que ocorrem em um objeto ou acontecimento.

“Regra” ou “lei” são utilizados como sinônimos de princípio.

Exemplos: princípio da perspectiva linear, deformação no expressionismo, estranhamento na arte contemporânea.

Fato: designa coisa ou ação realizada.

Exemplos: o quadro Abapuru foi pintado por Tarsila do Amaral; a I Bienal Internacional de Arte ocorreu em 1951, na cidade de São Paulo.

Procedimento: conjunto de ações ordenadas e orientadas para a consecução de uma meta. Também podemos compreender tais ações como sinônimos de destreza, técnica, método, estratégia.

Exemplos: procedimentos de gravura, de pesquisa com materiais orgânicos em arte.

Valores e normas: regras de comportamento a serem respeitadas.

Exemplo: respeito a diversidade cultural no trabalho artístico de distintos grupos humanos.

Atitudes: tendência a comportar-se de forma consistente em relação a valores e normas como partilhar, ajudar, ordenar, respeitar.

Exemplo: partilhar o direito a documentação e preservação do patrimônio artístico em âmbito local e global. (Lavelberg, 2011, p. 26).

A afirmativa de que estudantes da EJA possuem variados níveis de saberes práticos adquiridos no processo de socialização ao longo da vida torna-se redundante. Dessa forma, é absolutamente fundamental entender os tempos e as formas de aprendizagem enquanto sujeitos adultos. Esse pressuposto é imperativo no que se refere aos conteúdos escolares da EJA, considerando o que estabelecem as legislações para a modalidade, como devem ser reorganizados em função da subjetividade, do lugar social, político e histórico em que as pessoas se encontram.

Tão logo os estudantes começaram a idealizar o projeto, surgiu a proposta de construção de casas, uma vila, capelas e estradinhas de chão, lembrando o passado.

[...] na Bahia meu avô era construtor dessas casas, então ele usava material da floresta mesmo, né; era os gravetos, os troncos de árvore para construir essa casa; depois de toda a estrutura pronta a gente convidava o pessoal da comunidade, né, para pisar o barro; aí um dia de domingo, geralmente era um dia de domingo, ou feriado, ou sábado, aí fazia aqueles montes montes de Barro, jogavam água e essas pessoas ia pisando no barro, mas muita gente pisando né, e cantando músicas, aí depois tudo pronto, aí trabalhar em dupla eles faziam bolo, um fazia o bolo de Barro, o outro ia por dentro da casa e apoiava a mão na parede na estrutura; o que tava aqui arremessava esse barro, e o outro com a mão para não deixar esse Barro passar segurava e ia os dedos acertando, eu trouxe a ideia de lá e botei aqui [...]. (Otoniel Souza Filho, aluno, 3:49”- 4:45”).

Experiências e boas práticas em sala de aula revelaram como a sensibilidade e a capacidade de ouvir da professora Maria Gorete dos Santos contribuíram significativamente para o aprendizado dos estudantes. O projeto desenvolvido com o grupo de estudantes foi muito além da construção de maquetes: significou um resgate de um tempo vivido, de memórias que o tempo não apagou e que constituem a essência dos sujeitos.

A metodologia e o conteúdo trabalhado na aula, com ilustrações do pintor Almeida Junior, favoreceram as trocas de experiências entre os estudantes, reacendendo memórias e saudades da vida vivida. Essas emoções trouxeram a materialidade dessas emoções em forma de objetos tridimensionais.

As casas, inspiradas nos locais onde eles moraram no passado, personificam suas próprias histórias de vida, suas existências.

Enquanto refletia sobre essa experiência, veio-me à memória as paisagens da minha infância, a escola que meu pai lecionava do lado da nossa casa, que era de estuque, inclusive a maioria das casas da vizinhança eram feitas com esse material, ou era de estuque ou totalmente de folhas de palmeiras, a casa onde morávamos e a igreja eram feitas de adobe (barro cru).

As histórias de vida dos estudantes se confundem, em parte com a minha própria, uma vida simples, mas muito rica em experiências e aprendizados, que ora ou outra mostram-me a importância desses saberes acumulados, dos repertórios de histórias e fazeres que tenho experimentado a partir dessa existência.

Chamou-me a atenção a fala do estudante Otoniel Souza Filho, baiano, ao descrever o processo de construção de casas de estuque. Sua narrativa trouxe-me à memória imagens de um movimento parecido na minha terra. Era manhã de um dia qualquer, vi todo o processo de construção de uma casa, desde a colocação das estacas de sustentação, o preparo do barro e o preenchimento da estrutura.

A vila lembrou em muito os povoados que ainda existem por lá, prova que os saberes ancestrais resistem em algumas regiões, dando caráter perene a essa ancestralidade, história viva dos povos e do mundo.

Como forma de potencializar as aprendizagens a respeito do tema proposto, o trabalho com a produção escrita é fundamental. Sabe-se que os estudantes da EJA possuem formas linguísticas específicas, considerando os seus conhecimentos prévios, nesse aspecto, o exercício da escrita auxilia no conhecimento formal da língua, além de contribuir para o aumento do vocabulário, desenvolvimento do senso crítico, capacidade interpretativa. No entendimento de Freire (2016) “ao aprenderem a escrever a sua vida, percebem-se igualmente fazedores de história”.

Ao construir suas narrativas escritas, os estudantes reinventam seu modo de ver a vida vivida e se conectam com a realidade presente. A prática da escrita não está relacionada apenas a apreensão dos códigos linguísticos, mas na busca do sentido e significado da própria vida e do mundo.

As metodologias de ensino das artes visuais na EJA devem ser adaptadas em função das especificidades dos estudantes, considerando os seus repertórios e vivências, isso significa a valorização das temáticas sociais e existenciais que fazem sentido para estes sujeitos. Neste sentido, cabe flexibilizar as situações de ensino, organizar os materiais didático-pedagógicos de forma a despertar o interesse da turma.

Pode-se afirmar que a escuta atenta e os diálogos são o princípio dessa organização, já que possibilitam aos estudantes da EJA de expressarem seus conhecimentos e suas culturas e, por meio destes, os educadores buscam compreender eventuais dificuldades e limitações, bem como as potencialidades de cada indivíduo.

Construir caminhos metodológicos que envolvam os estudantes, como metodologias ativas, é muito importante, nesse contexto, visto que podem contribuir para desenvolver a autonomia e autoconfiança e a certeza de que o processo de aprendizado ocorra de forma mais tranquila e efetiva. E, “[...] antes de mais nada, é primordial que a escola trabalhe também a autoestima. Se o aluno não se sentir seguro e capaz para produzir no âmbito escolar, seu aprendizado será prejudicado” (Brasil, 2002, p. 144).

Essas questões aparecem expressas nas metodologias adotadas pela professora Maria Goreth dos Santos em muitas situações. Ao propor um conteúdo de

artes referente a temática do período colonial, acaba por contextualizar este com as vivências dos estudantes, provocando a reflexão e direcionando suas ações. Para Freire (1987),

Deve-se também entender que “no processo de busca da temática significativa, já deve estar presente a preocupação pela problematização dos próprios temas, por suas vinculações com outros. Por seu envolvimento histórico-cultural” (FREIRE, 1987, p. 57).

Uma das formas de estimular o interesse dos estudantes no ato de criar, se envolverem na produção artística, na EJA, é fundamental conhecer os movimentos da Arte. Essa ação foi desenvolvida pela docente ao propor uma aula com apreciação do período colonial. Essa ação trouxe reflexo no modo de ver dos estudantes sensibilizando o seu olhar, afirmando suas subjetividades. “Imagens fixas ou em movimento, abstraídas ou produzidas expressam pensamentos e sentimentos. O estudo de imagens em Artes Visuais, requer ações diversas que possam despertar emoção e imaginação (BRASIL, 2002)”.

É possível perceber, nas ações da professora, o modo como suas estratégias metodológicas foram eficazes quanto ao alcance dos objetivos, tendo em vista as diretrizes legais para o ensino da EJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou refletir sobre os impactos do ensino de artes visuais na EJA, e a importância da sua prática educativa como motivador do desenvolvimento de aspectos ligados à autonomia, criatividade e expressividade dos estudantes dessa modalidade. Verificou-se ao longo do estudo que as estratégias metodológicas que incentivem o trabalho em sala de aula por meio do diálogo e da escuta, bem como a contextualização dos conteúdos com as trajetórias de vida, saberes de experiência dos estudantes são fundamentais para estimular a curiosidade, interesse e, conseqüentemente os processos de aprendizagens significativas.

Dessa forma, o processo de ensino deve estar essencialmente vinculado à experiência individual de cada estudante e à sua realidade para adquirir sentido concreto.

No que diz respeito a legislação entendeu-se que para garantir a qualidade do ensino de Arte na EJA, é imprescindível um currículo que atenda às especificidades desse público, juntamente com processos de capacitação específicos e direcionados aos professores para essa modalidade de ensino, além de outras questões que impactam a sua efetividade.

A análise dos projetos do Prêmio Arte na Escola Cidadã ofereceu elementos importantes para compreender, na prática, como as metodologias e ações didático pedagógicas implementadas com o grupo de estudantes de forma sensível, mostrou-se interessante e efetiva, com impacto em suas aprendizagens.

Não resta dúvidas de que é responsabilidade do/a professor/a em sala de aula perceber as diferenças existentes no grupo e, a partir delas, adaptar conteúdos condizentes com suas realidades, associando os conhecimentos práticos do dia-a-dia ao processo de ensino aprendizagem, possibilitando-lhes a enxergar o mundo de maneira crítica e reflexiva.

Em relação às contribuições deste estudo para a área das Artes Visuais, especialmente para a Arte-Educação direcionada à Educação de Jovens e Adultos

(EJA), compreende-se que a metodologia teórico-prática empregada na execução deste projeto permitiu aos participantes do projeto Prêmio Arte na Escola Cidadã, expandir suas experiências no campo teórico e na prática, além de possibilitar a aquisição de conhecimentos pertinentes, incentivando o desejo incessante de aprender, as Artes Visuais também possibilitam aos jovens e adultos uma compreensão mais aprofundada sobre o ambiente em que estão inseridos e as diversas linguagens e representações individuais que podem ser exploradas através das Artes Visuais, o que pode ser demonstrado nos vídeos da referida premiação.

Mergulhar nas pesquisas a partir dos vídeos do Prêmio Arte na Escola Cidadã, em especial, “Meu Barraco, Minha Vida, edição de 2013, direcionado a EJA, contribuiu para entender como as perspectivas de aprendizagens subjetivas ocorrem e afetam tanto o sujeito da aprendizagem como o sujeito que ensina (ou vice e versa).

Ao refletir sobre o processo de construção desse estudo, pensando nos caminhos percorridos e nas aprendizagens, que, por conseguinte, se estabeleceram, inexoravelmente a partir dessa investigação, torna-se impositivo considerar a relevância de suas contribuições fulcro da minha formação como Arte-educador, no sentido de pensar no futuro, uma práxis educativa, sensível, dialógica e respeitosa, nos moldes da educação pensada por Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Agência IBGE Notícias**. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso. 25 out. 2024

ANDRÉ, M. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para EJA - Segundo Segmento Ensino Fundamental**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol3_arte.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso: 23 out. 2024

DUARTE JR., João Francisco. A Educação (do) Sensível. *In*: **O Sentido dos Sentidos: a Educação (do). Sensível**. Universidade Estadual de Campinas, 2000.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. *In*: **Estudos Avançados**, 15 (41), 2001. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/eav/article/view/9805>. Acesso em: 05 out. 2024.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1979.

_____. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água 1997.L

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015

_____. **A importância do ato de ler**. A importância do ato de ler – em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed. Antônio Carlos Gil. São Paulo: Atlas, 1987.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Rev. Bras. Educ.**, n. 14, 2000, pp. 108-130

_____. A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: Avaliação, Desafios e Perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, V.31, n. 112.p. 939-959, jul./set. 2010.

HERNÁNDEZ, F.; TOURINHO, I.; MARTINS, R. **Aprender História do Ensino de Arte através da realização de histórias de vida**. Revista UFG, Goiânia, v. 8, n. 2, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48113>. Acesso em: 17 set. 2024.

IABELBERG, Rosa. Currículo de artes visuais: relações entre objetivos, conteúdos, orientações didáticas e avaliação. *In*: **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. São Paulo: Artmed, 2003.

Instituto Arte na Escola. Disponível: <https://fiochpe.org.br/instituto-arte-na-escola/>
Acesso: 24 out. 2024

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

MACHADO, Maria Margarida. A educação de Jovens e Adultos. Após 20 anos da Lei nº 9394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n.19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível: <http://www.esforce.org.br>. Acesso: 24 out. 2024.

COLLOT, Michel. **Poética e filosofia da paisagem**. Tradução de Ida Alves. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2013. 204 páginas.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música/Maura Penna**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2017.

Prêmio Arte na Escola Cidadã. Disponível em: <https://projetos.extras.ufg.br/artenaescola/site/index.php/premio-arte-na-escola-cidada/> Acesso: 24 out. 2024

WANDERLEY, Alba Cleide Calado; SILVA, Andréa Giordanna Araujo da; SANTOS, Yan Soares (Orgs). Educação de Jovens e Adultos: as metas do PNE e a relação entre acesso e permanência dos alunos. **Revista Educare**, João Pessoa-PB, v. 10, p. 1-34, jan./dez., 2024. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>. Acesso: 20 out. 2024.

XVII Prêmio Arte na Escola Cidadã premia professores de arte. Disponível em: <https://seduc.se.gov.br/xvii-premio-arte-na-escola-cidada-premia-professores-de-arte/> Acesso: 24 out. 2024

VENTURA, Jaqueline P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos**. Disponível: <http://ppgo.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-revendo-marcos.pdf>. Acesso: 15 out. 2024

Site consultado

<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/historia/a-educacao-jovens-adultos-movimento-brasileiro-alfabetizacao.htm>. **A Educação de Jovens e Adultos e o Movimento Brasileiro de Alfabetização**. Acesso. 5 jul. 2024.

ANEXO A — Projeto “Meu Barraco, Minha Vida”: Transcrição do áudio

Transcrição: https://www.youtube.com/watch?v=O1L_aOPPIXA&t=1s

0:05 [Música]
0:08 k
0:11 [Música]
0:33 [Música]
0:41 eu vivi 24 anos da minha vida numa casa
0:44 de stuk feito de Barro batido era uma
0:47 casa de quatro cômodos chão de terra
0:49 batida muito simples coberto de palha
0:52 não tinha banheiro dentro de casa não
0:54 tinha pia de lavar os pratos naquele
0:56 tempo nem existia cimento lajota a minha
1:00 avó ela passava no chão Barro Branco e a
1:03 casa ficava toda fresca quando chovia
1:05 pingava tudo dentro dela até quando a
1:08 gente tava dormindo tinha que sair do
1:09 lugar mas mesmo assim Vivi uma infância
1:12 feliz
1:15 tranquila meu barraco e minha vida meu
1:18 barraco e minha
1:19 vida eu sou apaixonada pela arte Sou
1:23 professora a 8 anos todos os dias eu me
1:26 surpreendo com os meus
1:27 alunos meu nome é toniel vim da Bahia
1:30 quando tinha 12 anos de idade depois de
1:32 29 anos voltei a a escola de novo tenho
1:36 sonhos na vida sonho de me formar na
1:39 realidade é meu sonho formar em Direito
1:41 fazer advocacia eu penso que nós devemos
1:45 ouvir mais os alunos na sala de aula
1:48 essa Escola de Ensino Fundamental e
1:50 Médio Almirante Barroso ela é uma escola
1:54 que também tem o EJA o ensino do EJA que
1:56 eu dou aula de arte meus alunos alunos
2:00 tem entre 18 e 60
2:06 anos
2:08 Ah meu bar com minha vida surgiu dentro
2:12 da sala de aula boa noite
2:14 gente eu estava falando sobre arte no
2:18 Brasil colonial falando sobre
2:19 arquitetura né mas depois eu trouxe
2:24 também algumas obras do Almeida Júnior
2:27 nessas obras ele representa por exemplo
2:30 o caipira né o violeiro essas casas né

2:34 ele traz Nas suas nas suas imagens esta
2:38 época né esse tipo de construção de
2:41 estuca Eu morei numa casa de estuca 24
2:43 anos Nossa e parece igualzinho até a
2:46 porta igual eu sou eu sou do Nordeste lá
2:49 e lá tem muito dessas construções isso
2:52 mexeu com sentimento dos alunos né eles
2:56 sentiram
2:57 assim Relembrando
3:00 o passado coisas que eles viveram e se
3:03 sentiram também participantes daquela
3:06 daquela história eu fiquei muito
3:08 interessada nas histórias de vocês e
3:11 penso que nós poderíamos fazer um
3:12 trabalho de arte relacionado a essas
3:15 histórias poderia fazer as casas de sapo
3:18 fazer um Vilarejo né Professor construir
3:20 uma capela com uma estradinha de chão
3:23 Relembrando o
3:26 [Música]
3:27 passado a gente usando Barro é extraído
3:32 aqui próximo meesmo
3:35 manguezal palito de churrasco né Cola e
3:39 a caixa de
3:40 sapato esse palito é usado aqui porque
3:43 se você botar o barro aqui direto na
3:45 caixa ele não vai segurar né ser uma
3:47 caixa Lisa então a gente bota o Palito
3:49 PR Barro segurar na Bahia meu avô não
3:51 Construtor dessas
3:53 casas então ele usava material da da
3:57 floresta mesmo né era os gravetos a os
4:01 troncos de árvore para construir essa
4:03 casa depois de toda a estrutura pronta a
4:05 gente convidava o pessoal da comunidade
4:07 né para pisar o barro aí um dia de
4:10 domingo geralmente era um dia de domingo
4:11 ou feriado ou sábado aí fazia aqueles
4:13 Montes montes de Barro jogavam água e
4:17 essas pessoas ia pisando no barro mas
4:21 muita gente pisando né e cantando
4:23 músicas aí depois tudo pronto aí
4:27 trabalhar em dupla eles faziam bolo um
4:30 fazia o bolo de Barro o outro ia por
4:32 dentro da casa E apoiava a mão na na
4:35 parede na estrutura o que tava aqui
4:38 arremessava esse barro e o outro com a
4:41 mão para não deixar esse Barro passar

4:42 segurava e ia os dedos acertando eu
4:45 trouxe a ideia de lá e botei aqui você
4:47 quer entrar para ver a casa que eu morei
4:49 até 24 anos na casa de stuk essa aqui é
4:51 a porta da sala a gente sentava que
4:54 antigamente que era mais alto né batesse
4:57 uma chuva também ia desgastando saind
4:58 dos barros então a gente colando com
5:00 outros Barros né a mesma coisinha Só
5:02 faltou aqui a porta mas a calçadinha ess
5:05 esse ess essa escadinha aqui igual a
5:08 porta a casa e ali era um senhor né
5:12 picando é o fumo de é o é fumo mesmo no
5:17 papel de no na palha de de milho minha
5:20 mãe não minha mãe era no cachimbo mesmo
5:22 ela fumava Então ela ficava tirando com
5:24 os pedaços fumo assim com as mãos que
5:26 ela não parava quieta e fumando então
5:29 Lembrei de direitinho voltei a minha
5:31 família né A mamãe ali escritinho a
5:34 gente vê
5:35 nitidamente a questão da realidade e ela
5:39 detecta ali quando ela senta na calçada
5:42 e na porta e e ela vê ali aquilo que
5:47 tava representado aquilo que foi pintado
5:49 pelo Almeida Júnior eu me senti como se
5:51 eu tivesse lá vivendo aquela época mesmo
5:54 né eu voltei a minha infância né Foi
5:56 muito bom rel lembrar né das casinha que
5:59 a minha avó mor né nós trocamos
6:01 informações e agora estamos aqui com o
6:04 Nosso Barraco com as nossas
6:07 histórias nossa vida ela que incentivou
6:10 todo mundo o trabalho dela feito em sala
6:13 de aula vai muito além da ideia da
6:15 maquete a coisa mais determinante ali do
6:18 que ela fez em sala de aula foi isso
6:20 essa capacidade da escuta é muito fácil
6:24 muitas vezes pensar a história de vida a
6:25 história de vida resultando em vídeo a
6:27 história de vida resultando em
6:29 fotografia né Eh É raro alguém pensar
6:33 história de vida e história de vida
6:35 resultar em objetos tridimensionais né
6:38 eu achei isso o grande mérito do projeto
6:40 né esse prêmio significou um
6:42 reconhecimento de todo esse trabalho que
6:45 eu tive né de todo esse meu

6:49 percurso Mas vamos dar valor a nossa
6:52 cultura uma casinha de Barro né o cara
6:55 pitando o fumo isso é a nossa história
6:57 gente então a gente não pode esquecer
6:59 isso
7:04 [Música]
7:07 k
7:12 [Música]
7:22 [Música]
7:29 k