

A arte na Educação de Jovens e Adultos: o lugar da música nesse contexto

Alícia Maria Almeida Loureiro¹, Walesson Gomes da Silva²

¹(Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Departamento de Educação, Ibirité, Brasil)

²(Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Brasil)

Resumo

Este artigo, que traz os resultados de uma pesquisa realizada durante residência pós-doutoral do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Docência - PROMESTRE – Mestrado Profissional Educação e Docência – FaE/UEMG, buscou desvelar relações, concepções e práticas que professores/as da Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolvem em arte, em especial com música nesse contexto. Traz como objetivo analisar as relações estabelecidas pelos professores de Arte, particularmente na EJA, com a música como parte de sua prática pedagógica, levando em conta as diversidades e heterogeneidades desse contexto educacional. Esta pesquisa, de cunho qualiquantitativo, situa-se no campo da EJA, cruzando com referências da Arte e da Música para a construção do escopo teórico e teve como procedimentos de coleta de dados um questionário virtual, disponibilizado no Google Forms, composto de questões abertas e fechadas, enviado para professores de Arte que atuam em Minas Gerais. Os resultados mostraram que são poucos os professores que estabelecem relações diretas com a música em sua prática docente, oferecendo quase nenhuma possibilidade de trabalhar esse componente artístico em sala de aula com os alunos. Dentre os que possuem formação em Arte, a Música não é contemplada, em virtude do pouco entendimento que possuem sobre essa linguagem como área de conhecimento e como componente curricular. Destaca-se, portanto, a preocupação e a necessidade de se rever e reformular práticas pedagógicas na EJA que valorizem e reconheçam a importância da música como linguagem artística e prática cultural, bem como amparar e oferecer possibilidades e alternativas metodológicas em música para os professores que trabalham com essa modalidade de ensino.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Arte; Música na EJA.

Date of Submission: 24-06-2025

Date of Acceptance: 04-07-2025

I. Introdução

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa em Educação de Jovens e Adultos (EJA) que buscou desvelar relações, concepções e práticas que professores/as da EJA desenvolvem em arte, em especial com música nesse contexto, levando-se em conta o ambiente educacional diverso e heterogêneo. A EJA é uma modalidade de ensino assegurada por lei, ofertada pelos sistemas públicos de ensino e iniciativas privadas e destinada para as pessoas a partir dos 15 anos de idade, cujo acesso ao ensino regular não foi possível na idade apropriada. O retorno às salas de aula, independentemente da idade, pode significar uma oportunidade de transformação, de inserção no mercado de trabalho em melhores condições, de estímulo por melhor qualidade de vida, de aquisição de (novos) conhecimentos, habilidades, almejando satisfazer necessidades individuais, a integração à sociedade letrada, da qual não se pode participar plenamente quando não domina a leitura e a escrita.

Trata-se, portanto, de corrigir distorções ocorridas no processo educacional e social dessas pessoas, conforme 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 seu texto, a EJA é reconhecida como “uma dívida social não reparada com os que não tiveram acesso nem domínio da escrita e leitura como bens sociais na escola e fora dela” (Brasil, 2000), sendo, de acordo com a referida Resolução (Brasil, 2000, p. 26), uma modalidade que tem “um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria”.

A EJA também é tratada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394, de 1996 (LDB 9.394/96). No Capítulo II, na Seção V – Da Educação de Jovens e Adultos, no Art. 37, está posto que a “educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996, p. 30).

Embora institucionalmente possa ser considerada um segmento único, a EJA compreende um universo bastante distinto de processos e práticas sociais vivenciadas e experienciadas por alunos jovens, adultos e idosos de variadas faixas de idade. Portanto, a função primordial da EJA é oferecer escolaridade aos que não tiveram acesso ou continuidade à educação básica (grande maioria de indivíduos das classes populares), beneficiando, desse modo, a inclusão social dessas pessoas em seu exercício de cidadania plena.

O interesse em investigar o lugar que a Arte/Música ocupa na EJA decorre de um universo até então por mim desconhecido, uma vez que, em pesquisas anteriores, já investigara a música no Ensino Fundamental e, mais adiante, na Educação Infantil. Assim, voltamos o foco do estudo sobre usos, sentidos e significados produzidos a partir das práticas docentes de professores de Arte que lecionam na EJA, com especial atenção à música nesse contexto.

Com esse intuito, o objetivo central da pesquisa foi analisar a relação estabelecida pelos professores de Arte, particularmente na EJA, com a música como parte da prática pedagógica, levando em conta as diversidades e heterogeneidades desse contexto educacional. Delineamos ainda os objetivos específicos: investigar as concepções, convicções e ideias sobre Arte e Música que orientam as práticas pedagógicas de professores de Arte que atuam na EJA; identificar os desafios do ensino de Arte na EJA, sobretudo de Música e analisar, conforme os professores da EJA, as reais possibilidades e perspectivas do trabalho em Arte/Música em suas práticas pedagógicas, considerando sua formação profissional, suas experiências e vivências musicais, adquiridas tanto no ambiente escolar como em outros contextos socioculturais.

Portanto, é proposta dessa pesquisa investigar e aprofundar os estudos sobre a Arte, e a Música, particularmente, no contexto múltiplo e diverso da EJA, considerando essa linguagem artística e cultural como uma manifestação humana que se expressa em distintos contextos, um fenômeno inerente à condição humana. Pretende-se, assim, identificar elementos que possibilitam, ou não, a sua presença como área de conhecimento e prática pedagógica, a partir das atuações docentes que atuam nesse ambiente.

II. Enfoques metodológicos

Para esse estudo considerou-se mais apropriado a pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico, por entendermos a contribuição que ambas as abordagens podem oferecer, além de atender aos objetivos inicialmente propostos. Portanto, o ponto principal está no alinhamento e na coerência entre os objetivos do estudo e as abordagens e procedimentos adotados.

De acordo com Gatti (2004, p. 4), ambas as abordagens podem ser consideradas complementares, muito mais do que antagônicas, visto que “demandam o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado”. Assim, a pesquisa desenvolveu-se por meio da revisão bibliográfica, tendo como principal instrumento para coleta de dados um questionário virtual enviado a professores de Arte que atuam em diferentes instituições públicas e privadas no âmbito do estado de Minas Gerais.

Desse modo, o questionário, construído no GoogleForms, devido à sua praticidade e acessibilidade, e considerando o público-alvo disperso geograficamente, foi estruturado contendo em seu cabeçalho esclarecimentos necessários ao participante sobre a pesquisa em evidência, cujos dados aplicam-se tão somente para uso e publicação no âmbito acadêmico.

No intuito de atingir um público maior, o questionário foi divulgado e enviado por meio de convites direcionados em redes sociais e canais institucionais relacionados à área educacional e artística, com prioridade para aqueles que atuam na EJA em instituições públicas e privadas. Dezesesseis professores de Arte responderam ao questionário. Não obstante, as respostas obtidas com o questionário, relacionadas às atuações de professores de Arte no contexto educacional da EJA, considerando o seu percurso formativo na área, é o nosso principal motivo discursivo na realização do presente estudo. Assim, apoiei-me em referenciais teóricos e metodológicos que contribuísem para consubstanciar a análise da realidade no campo da EJA com a dimensão e as implicações da prática pedagógica de professores que atuam com Arte/Música nesse contexto.

III. A arte na EJA: considerações teórico-conceituais

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil vem constituindo-se, nos últimos anos, como uma importante modalidade de ensino cuja finalidade está no combate às desigualdades sociais e à exclusão escolar. Nesse sentido, a escola tem sido um importante meio para a inclusão de jovens e adultos que, por diferentes motivos, não puderam iniciar ou dar continuidade aos seus estudos na educação básica.

A EJA, caracterizada pela diversidade de seus alunos, constituída por diferentes idades, profissões e experiências de vida, confere a seu modelo pedagógico e curricular maior flexibilidade, visando atender às necessidades de aprendizagem do jovem e do adulto. Essa flexibilidade pode ser expressa em “combinações entre ensino presencial e não presencial em uma sintonia com temas da vida cotidiana dos alunos, para que possam se tornar elementos geradores de um currículo pertinente” (Brasil, 2000, p. 61).

A diversidade que constitui a EJA na atualidade nos remete às palavras de Caliman (2006, p. 385) quando afirma que “[...] agora quem frequenta a escola são jovens de extrações sociais diversas, cada um deles

com uma história pessoal que para alguns é regular”, mas para outros é “marcada por fracassos, desvantagens, mal-estar e sofrimentos dos mais diferentes tipos”.

Frente a essa realidade imagina-se que os professores que atuam na EJA, para atender alunos de contextos tão diversos, devem levar em consideração o espaço da sala de aula diferenciado, onde as fronteiras entre as disciplinas e conteúdos foram diluídas na convivência social e nas inter-relações que se estabeleceram no contexto cultural desses indivíduos. Para Queiroz (2011, p. 17), é preciso considerar que “cada área tem suas especificidades no processo de formação escolar, mas que todas elas lidam com pessoas; pessoas de naturezas distintas, pensamentos e objetivos diversificados, vivências e acessos singulares”.

Di Pierro (2005) destaca a importância de a EJA desenvolver-se juntamente com uma autonomia perante as mudanças socioculturais cada vez mais frequentes nos dias atuais, tendo no direito à educação sua ferramenta mais importante para a democratização. Desse modo, busca-se, não apenas o direito a uma educação consistente, com qualidade, mas também o reconhecimento do jovem e do adulto como importantes sujeitos da educação. É importante destacar que, nesse contexto, a educação torna-se indispensável para o exercício da cidadania e para a formação cultural e senso crítico do indivíduo. Nessa ótica, Paiva (2007) acrescenta que a EJA não se torna apenas um direito, mas uma emancipação do desenvolvimento humano para a participação plena na sociedade enquanto cidadãos.

Por outro lado, a evasão escolar, um dos principais problemas relacionados à EJA, que implica na não permanência do aluno na escola, não pode ser considerada um problema específico na EJA, pois trata-se de algo que acomete toda a educação básica brasileira (Canda, 2012). A autora considera que, para compreendermos a baixa autoestima, geralmente presente nesses alunos, é necessária uma reflexão mais profunda acerca das condições sociais em que os mesmos se encontram.

Nesse sentido, as aulas de arte podem dispor tempos e espaços propícios para que jovens e adultos trabalhem “a desinibição, a baixa autoestima, a consciência corporal e o cultivo da socialidade” (Brasil, 2000, p. 61), pois são sujeitos que apresentam diferentes níveis e tempos de aprendizagem, requerendo, portanto, um olhar mais atento e cuidadoso do professor.

Por um longo tempo, afirma Loureiro (2003), o ensino de arte limitou-se ao ensino de atividades descontextualizadas da realidade do aluno, impedindo, na sua aprendizagem, reflexões, questionamentos, críticas ou o conhecimento sobre o seu contexto cultural no qual vive. Na prática, geralmente, as atividades artísticas desenvolvidas na escola reprimiam a liberdade, a espontaneidade e a autonomia do aluno. Elas buscavam igualar em vez de facilitar a originalidade, a imaginação e a criatividade de cada um. Tais atividades eram realizadas mecanicamente, apenas como tarefas a cumprir, ignorando o prazer que poderiam proporcionar ao aluno.

Segundo Loureiro (2003), o que ainda prevalece nas escolas é a livre expressão, as comemorações referentes ao calendário escolar (datas cívicas e/ou festivas) e a polivalência como encaminhamento e proposta metodológica. Parece que pouca coisa mudou pois, conforme Subtil (2011), “continua no terceiro milênio a indefinição do que é, para que serve e como o conhecimento artístico pode ser praticado nas escolas”. A constatação é a de que “a área constitui-se em ‘terra de todos e de ninguém’, isto é, se todas as disciplinas podem trabalhar com arte então qualquer coisa pode assumir o estatuto artístico” (Subtil, 2011, p. 250).

Hoje, questionamentos são necessários para que se possa refletir para compreender: Para que serve a arte? Qual o seu significado? Que contribuições traz para o ser humano? Para alguns, a arte está na música que gostam de ouvir, cantar ou tocar um instrumento; pode estar na dança, pelos movimentos livres e espontâneos que os deixam felizes; sua presença ainda pode ser notada em uma peça de teatro, onde a identificação e o diálogo com algum personagem aguça sua imaginação; pode ser ainda encontrada numa pintura, pelo simples prazer de contemplá-la pelos detalhes, perceptíveis, que lhes saltam aos olhos. Para outros, é difícil defini-la, apenas senti-la, ou, até mesmo, não significar nada, ou não ser sensível e perceptível os olhos e aos ouvidos no cotidiano. Mas, ela está lá! Em algum lugar. Não podemos negar. Seja uma música, como um pano de fundo em lojas, supermercados, consultórios, em quadros pendurados em paredes, por lá deixados, muitas vezes empoeirados, desbotados e esquecidos, até mesmo em esculturas e monumentos espalhadas pela cidade.

A Arte na Educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento criador individual. Através da Arte, “é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada” (Barbosa, 2003, p. 18).

No entanto, ainda torna-se necessário reafirmar a importância da arte na formação sociocultural do cidadão. Através da arte, em suas diferentes manifestações e materialidades, temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças.

Mas, e na EJA? Que lugar a Arte ocupa nos currículos? Como é entendida e trabalhada em sala de aula? Como trabalhar com alunos mais velhos, com experiências de vida bastante diferentes, precisando conciliar as exigências da escola com as responsabilidades da vida adulta? Com relação à música, como inseri-la como disciplina no currículo da EJA? Que conteúdos oferecer e de que forma devem ser organizados de modo a ampliar o conhecimento do aluno?

Para essa modalidade de ensino é importante considerar que a prática pedagógica do/a professor/a deve partir do diálogo com os alunos, identificando seus interesses, necessidades e expectativas, verificando os conhecimentos já adquiridos, valorizando-os, respeitando-os, com a possibilidade de oferecer e agregar novos conhecimentos. Desse modo, entendemos que a arte pode ser relevante e condutora de muitos conhecimentos e valores para os alunos, colaborando para ampliar suas possibilidades de inserção e participação social e cultural de forma crítica, criadora e autônoma.

Destacamos que o espaço escolar pode oferecer possibilidades de apreciação e de produção artística aos alunos que frequentam a EJA, desde que os mesmos tenham contato e acesso a diferentes linguagens artísticas, oferecendo-lhes a oportunidade de vivenciar a experiência estética, fundamental para construção do conhecimento. Como diz Iavelberg (2006, p. 7), “arte é uma área de conhecimento que surpreende quando se pensa na formação necessária ao jovem contemporâneo para sua inserção social, cultural e profissional”.

O ensino de arte no campo da educação busca se apropriar dessa área do conhecimento humano em todas as suas particularidades, desenvolvendo e ampliando a cultura do aluno, oportunizando-o a criar, a admirá-la e a refletir sobre ela. A arte nos ensina a viver com intensidade as múltiplas formas de manifestar as diferentes sensações e sentimentos, a encontrar prazer na vida. Ensinar arte abre caminhos para aprender a ler, interpretar e reinventar o mundo (Ferrari, 2015). Embora não se questione o potencial assumido pela arte para o desenvolvimento do indivíduo e das sociedades, sabemos que ela, por si só, não é capaz de chegar a todos de uma maneira justa, acessível e democrática. Por diferentes circunstâncias pessoais, boa parte dos indivíduos não tem oportunidade de acesso ao capital cultural produzido pela humanidade, não frequentando ambientes sociais e culturais usualmente identificados com a arte, seja a música, o teatro, as artes visuais ou a dança (Ferrari, 2015).

Para Almeida (2001), a contribuição de atividades artísticas está em poder ajudar os alunos a desenvolver um pensamento mais flexível, menos cristalizado, com possibilidade de explorar uma oportunidade inesperada. São momentos de aprendizagem ímpares que ocorrem com bastante frequência no campo das artes.

Um dos mais importantes objetivos da educação é contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, ajudando-os a se tornarem moral e intelectualmente livres, aptos a pensar e agir de forma independente. Nesse sentido, a colaboração da arte, em suas múltiplas manifestações, contribuiria de maneira significativa, uma vez que ela, mais do que qualquer outro componente curricular, poderia incentivar os alunos a uma produção criativa que não fosse dependente de modelos já pré-determinados. Ao lidar com as diferentes linguagens artísticas, os alunos têm a oportunidade de desenvolver sensibilidades que tornam possível o conhecimento estético do mundo e a expansão do repertório de habilidades e experiências estéticas que podem ser utilizadas para criar ideias, envolvendo o prazer, a imaginação e a expressão (Almeida, 2001).

É inequívoco que há diferenças entre *Arte* como área de conhecimento e prática social e *Ensino de arte* como processo próprio dos ambientes educacionais, organizados e estabelecidos pelas determinações das políticas educacionais e das ideias pedagógicas dominantes. Historicamente, a inserção da arte na escola vem enfrentando problemas tanto nas instâncias legais quanto no contexto real. As reivindicações pelo desenvolvimento da sensibilidade estética, da fruição, da expressão artística e criadora nos alunos, não encontram respaldo na realidade pela falta de professores com formação adequada, pelas precárias condições materiais além, certamente, da ausência de uma concepção clara do que seja essa área de conhecimento e essa prática (Subtil, 2011).

Se compreendemos a prática artística como trabalho humano e consciente, dotado de sentidos e significados para quem dela usufrui, a educação desempenha papel fundamental, em particular para a maioria da população que vê a escola como o principal instrumento de inclusão social e cultural. Nesse sentido, a finalidade da educação pode ser compreendida como “[...] satisfação da necessidade que todo ser humano tem de compreender a um tempo, o que foi feito/produzido, o que está sendo feito/produzido e o que pode, tem que ser feito/produzido (Ribeiro, 2003, p. 29).

Quando pensamos nos sujeitos inseridos na EJA, os quais, em sua maioria, não tiveram acesso ou oportunidade de dar continuidade à educação básica formal, no tempo apropriado, o cenário mostra-se ainda mais relevante quando se trata da impossibilidade de acessar e de frequentar espaços artísticos e culturais ao longo de suas vidas.

De acordo com Ribas (2006, p. 17), “[...] estudantes de distintas idades frequentando a mesma sala de aula é uma regra e não exceção na cultura da EJA”. Essa diversidade etária encontrada na EJA revela uma característica do comportamento humano nos inúmeros momentos da vida, uma vez que as condições histórica,

social e cultural não são iguais para todos os indivíduos, inseridos em um mesmo grupo geracional. Tendo em vista que essa diversidade abarca grupos geracionais distintos, não se pode deixar de considerar que a EJA envolve um conjunto de vivências, experiências culturais e modos de vida trazidas pelos alunos, revelando, em sua complexidade, o quão rico e humanizador pode ser o ensino e a aprendizagem de arte nesse ambiente.

Nesse contexto educativo, é fundamental olhar para cada pessoa como sujeito social que está aberto para se relacionar com o outro, que carrega consigo experiências no campo da arte, muitas vezes transmitidas de geração em geração, onde uns ensinam e outros aprendem. Portanto, é possível afirmar que ocorre uma relação de coaprendizagem, ou seja, acontece uma relação de ensino-aprendizagem entre diferentes gerações (Gonzaga; Gonçalves, 2020).

Como afirma Almeida (2001, p. 31), “nenhuma proposta pedagógica é, em si, adequada a toda e qualquer situação de ensino e aprendizagem”, considerando que “para poder ser colocada em prática, ela necessita ser apropriada pelo professor, ser reconstruída, precisa fazer sentido para ele e para os alunos”. A autora defende que para aplicar uma proposta, o professor deve compreendê-la em seus objetivos, conteúdo e processos de desenvolvimento e avaliação. Ela precisa, ainda, “ser adequada aos alunos, a fim de que não se transforme num exercício mecânico desprovido de sentido” (Almeida, 2001, p. 33).

As concepções produzidas pelos alunos a respeito da arte são importantes e devem ser respeitadas e valorizadas, pois são construções de conhecimento referenciadas em suas experiências de vida. Araújo e Oliveira (2015), entendem que, para que o jovem e o adulto ampliem esse conhecimento, a disciplina Arte deve proporcionar aos alunos da EJA novas experiências, preparando-os para compreender, questionar e criticar o meio social em que vivem e interação social e cotidianamente, levando-os a conhecer novas e diferentes expressões artísticas, podendo fazer uso delas para diferentes fins.

Assim, podemos supor que por meio das aulas de arte, há a possibilidade da transformação do olhar do aluno em relação à escola e à arte, e, ainda, a partir do contato com a arte, suas relações com a vida, com o outro e com o mundo podem ser ressignificadas, adquirindo um novo sentido, com a intenção de superar padrões e valores socialmente já estabelecidos. A possibilidade de reflexão e mudança no já instituído, permite ao aluno encontrar novos significados e novas formas de lidar com a realidade à sua volta.

Diante disso, o professor tem papel fundamental na mediação e na condução desse processo, ao oferecer ao aluno atividades concretas e significativas para que possa aprender, sentir e apreciar arte.

IV. Música na educação de jovens e adultos: que lugar ela ocupa?

A música no contexto da EJA, embora invisibilizada, adentra a escola pelas relações já adquiridas dos alunos atravessadas por categorias identitárias como as de geração, classe social e gênero. Desvelar relações que professores da EJA estabelecem com a música nesse contexto, suas construções individuais e/ou coletivas sobre elementos musicais adquiridos durante sua formação acadêmica e/ou fora dela, e entender suas percepções e concepções sobre música e de que maneira lidam com ela como linguagem artística e prática social no cotidiano com os alunos da EJA é o nosso foco de interesse e de investigação.

Oliveira (1999) ressalta que os indivíduos que compõem e frequentam a EJA fazem parte de grupos heterogêneos não só pela idade, mas também são heterogêneos em suas particularidades quando se pensa esses alunos inseridos na diversidade de grupos culturais e geracionais distintos presentes na sociedade atual. Essa heterogeneidade vale-se principalmente da convivência das várias gerações com suas identidades e suas distintas experiências adquiridas ao longo da vida como, por exemplo, com conhecimentos musicais e relações estabelecidas com a música nos espaços em que circulam. Com relação à música, acredita-se que a aprendizagem independe da geração, pois ocorre durante toda a vida, desde que exista espaço para ouvir e ser ouvido, ligando-se ao fato de ser prazeroso e enriquecedor aprender música com o outro (Ribas, 2009).

Pelo cenário complexo da EJA imagina-se que diversas vivências musicais são trazidas para o cotidiano escolar, oferecendo-se como um lugar fecundo para compreender como podem ocorrer as relações de ensino-aprendizagem musical no convívio entre grupos etários distintos. A partir das diversas experiências musicais dos jovens, adultos e idosos criam-se relações em torno da(s) música(s), sendo essas importantes para refletir sobre a educação musical nesse contexto, ampliando-as para outros espaços, enriquecendo, sobretudo, o universo sonoro-musical dos alunos.

Vale a pena referenciar Souza (2004) quando afirma que procura desafiar os professores a pensarem em estabelecer um diálogo entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e conhecimentos musicais. Para a autora, conhecer o aluno como ser sociocultural, mapear os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, seu espaço e seu ‘mundo’, pensar sobre seus olhares em relação à música no espaço escolar, são proposições para se pensar essa disciplina e ampliar as reflexões sobre as dimensões do currículo, conteúdo-forma e o ensino-aprendizagem oferecido aos alunos. É sabido que os alunos não são iguais. Como ser social constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas, e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espaço. Os

professores não estão diante de alunos iguais, mas de jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos socioculturalmente e imersos na complexidade da vida humana.

Nessa perspectiva, torna-se imperativo democratizar o acesso à música, promover debates e reflexões sobre sua função social e de que forma ela vem sendo construída no decurso dos tempos, ou seja, percebendo e compreendendo que ela está contida na sociedade que a produz. Esta concepção pressupõe ainda o domínio dos códigos e instrumentos, onde a linguagem musical, mais do que representar a realidade, propõem sua superação e apreensão, de modo crítico e consciente. O acesso aos códigos, signos e instrumentos das linguagens artísticas, em geral, e, especificamente, da música, poderá oferecer uma leitura ampliada da realidade e uma compreensão mais apurada da humanidade revelada nos objetos artísticos. A escola não pode se furtar da função de promover a democratização cultural, a proximidade com a prática criadora e a familiarização e apropriação dos elementos básicos das diferentes linguagens através de processos educativos intencionais (Loureiro, 2003).

Ainda que as discussões sobre a música e seu ensino na EJA sejam discretas no contexto educacional brasileiro, pesquisas revelam aspectos que são próprios e característicos desse contexto, como, por exemplo, a dificuldade quanto à metodologia a ser utilizada pelo professor para ensinar música para esses estudantes (Fernandes (2005). Porém, entendemos que nas salas de aula da EJA podem ocorrer relações de ensino-aprendizagem em música, mesmo a partir do convívio entre grupos etários distintos. Pelas diferentes experiências musicais que carregam jovens, adultos e idosos, cremos ser possível estabelecer compartilhamentos em torno da(s) música(s), valorizando saberes, preferências e gostos individuais, ampliando o conhecimento sobre música e suas facetas em um contexto mais amplo.

V. Resultados e discussão dos dados

Foi a partir do contexto anunciado que pensamos na realização de uma pesquisa que pudesse contribuir para o conhecimento da realidade dos professores de Arte quando inseridos na EJA, uma vez que muitos desses professores não dispõem de saberes necessários em música para o trabalho com jovens e adultos, o que contribuem para que o desenvolvimento de seu trabalho seja limitado. Desse modo, entendemos que um estudo com professores que atuam com Arte na EJA, nos permitirá identificar as particularidades de vida profissional, as perspectivas de prática docente, os desafios, enfim, como se preparam para desenvolver sua função formativa para esses público.

A pesquisa apresenta, em linhas gerais, a percepção dos professores de Arte sobre a sua prática nas escolas. No questionário, as questões foram organizadas de acordo com três eixos norteadores que auxiliaram na exposição e organização das respostas obtidas, a saber: sobre a formação em Arte; sobre a prática pedagógica em Arte e sobre a prática pedagógica em Música na EJA.

Sobre ensinar Arte na EJA, um contexto tão diverso e heterogêneo, é quase unanimidade ser algo prazeroso para os respondentes. Cabe ressaltar que, dentre os dezesseis professores que responderam ao questionário, apenas um não estava atuando no momento como professor de Arte; os demais, embora lecionando, revelaram pouca ou nenhuma participação da música como linguagem artística nos seus planejamentos; logo, sem propostas de atividades musicais em suas práticas pedagógicas.

Todos os professores que responderam ao questionário são habilitados em Artes, com prevalência da formação específica em Artes Plásticas, 50%, em detrimento das outras áreas artísticas, possivelmente em decorrência da Lei nº 5.692/71 (Brasil, 1971), que trouxe a Educação Artística para o currículo escolar, estabelecendo a prática da polivalência para as artes – um professor responsável por todas as áreas artísticas, tendo, como uma de suas consequências, a superficialização de conteúdos artísticos na escola (Figueiredo, 2011). Disso deduz-se porque 87,5% se sentem mais confortáveis para trabalhar com as artes visuais (conforme a LDB nº 9.394/96).

Do total de professores dois cursaram mestrado em Artes. Embora a maioria possua alguma especialização, 43,8% afirmaram que sua formação não é suficiente para trabalhar com todas as linguagens artísticas e, como afirmou um professor: “a prática e a vivência me aperfeiçoaram”.

Quanto ao desenvolvimento da disciplina de Artes em suas aulas, as referências foram: aulas teóricas e práticas, seguindo as diretrizes da BNCC¹, atividades práticas, pequenos projetos, desenvolvendo a criatividade do aluno. Chama a atenção, no entanto, um professor ao afirmar que “a disciplina de arte é desenvolvida como um apêndice. Não vejo seriedade no desenvolvimento da disciplina”. Cabe aqui indagar: a quem falta seriedade: ao professor ou ao aluno? Nesse sentido, conforme Penna (2001), a área artística carece de aprofundamento conceitual e metodológico nas instâncias gestoras, não só da escola, como dos próprios setores de onde emanam as leis e determinações legais.

Quanto aos recursos materiais necessários à prática pedagógica em Artes, os professores responderam que não os recebem da escola por que “são caros”, “os materiais são comprados às vezes e, nesse caso, exigindo a criatividade do professor” e, ainda, houve a queixa de que “nem sala de arte a escola possui”. Apenas um

¹ Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

professor afirmou receber da escola os materiais solicitados para a sua prática em arte. Vê-se, pois, que os professores estão conscientes da falta de materiais e de um espaço adequado para o desenvolvimento da disciplina.

Respostas variadas foram obtidas quanto à integração das diferentes linguagens artísticas em suas aulas, como, por exemplo: uso de recursos audiovisuais, trabalho interdisciplinar, música e pintura, dança e cultura, teatro e as expressões, apenas artes visuais, aula expositiva, conteúdos programáticos, algumas oficinas temáticas. Chama a atenção a resposta de um professor ao afirmar que “não vejo integração alguma. Como já disse: arte é apenas um apêndice”. Embora todos os professores tenham respondido à questão, e levando-se em consideração as particularidades inerentes à sua formação, percebe-se nas respostas a concepção de Arte como apenas uma atividade, como um simples fazer, uma ação que não requer um planejamento sistemático e sequencial de conteúdos, ausência de objetivos definidos a serem alcançados em cada uma das linguagens artísticas e, ainda, desconsidera-se a apreensão e evolução desses conhecimentos nos estudantes.

Expressivamente, 87,5% dos professores afirmaram se sentirem mais à vontade trabalhando com Artes Visuais. Consideram a Dança e o Teatro “um pouco complicado de dar” e que “deveriam ser específicas”. Denota-se, portanto, a carência de professores para trabalhar com as demais áreas da Arte. Tal fato é comprovado quando apenas um professor afirmou trabalhar com Música, pois é a área de sua formação.

Quanto à Música na educação em Artes, os professores deixaram claro que “é de suma importância de se trabalhar esta linguagem, pois a música é vida, ela acalma, desenvolve habilidades, trabalha a memória, a sensibilidade e a criatividade”. Todos foram coesos ao afirmar que “a música é a linguagem que mais os aproxima dos jovens, é parte essencial em nossas vidas, que nos ajuda a pensar, refletir e a termos consciência crítica do mundo ao nosso redor”. Acreditam ainda que a música “é importante para despertar o olhar artístico e o fruir dessa arte que está presente no dia a dia das pessoas de todas as classes sociais”. Apesar de a maioria ter a percepção de que “a música ajuda o aluno a expressar melhor, ser mais desinibido, traz o conhecimento do cotidiano e da história, além do entrosamento com o próximo”, um professor acredita que “a educação artística ajuda a formar um indivíduo completo, mas isso é só no discurso, porque a escola pública passa longe disso”.

Chama-nos a atenção o fato de que, apesar da não formação na área da Música, a maioria dos professores afirma a sua relevância para o processo ensino-aprendizagem, pois “com a música podemos fazer várias atividades transdisciplinares”. Ressalta-se aqui a diversidade de formas de encaminhar as atividades artísticas em Música pela maioria dos professores que a utilizam em suas práticas pedagógicas. Porém, evidenciou a prevalência do uso da música por meio de vídeos e da escuta associada à letra, estabelecendo sua relação com as artes visuais, “tentando adaptar a música com as artes visuais através de representações com desenhos, colagens, etc.”, bem como trabalhando com letras de músicas de diversos gêneros e estilos musicais, “analisando as letras musicais em comparativo ao tempo em que foram produzidas”. Apenas dois professores afirmaram não trabalhar com música nas aulas de Arte.

Se considerarmos a predominância da formação em Artes Plásticas, as concepções desses professores revelam o entendimento de Música como “atividade”, o que significa dizer que a concebem como um ação que não necessita efetivamente de uma orientação quanto aos conteúdos ou à metodologia mais adequada para se trabalhar com as área artísticas. Apenas um professor ressaltou a importância do especialista para a área de Música.

Mais da metade dos professores, 68,8%, já lecionaram ou lecionam Artes na EJA e avaliam a experiência como “maravilhosa”, “ótima”, “muito expressiva”, “muito interessante”, “uma experiência única”. Essas experiências reforçam a relação que estabelecem com a área quando um professor afirma que “são poucas as diferenças do ensino regular. O único fator a se considerar diferente é a idade, o que pode impactar no ritmo dos alunos”. No conjunto de respostas, vale a pena destacar para as percepções dos professores com relação aos alunos adultos, considerados “mais interessados pela disciplina e atividades por serem mais velhos”, “com um maior interesse e capricho para fazer as atividades”, “alunos mais maduros e mais dispostos à aprendizagem, que não querem perder pelo fato de já ter passado pela escola antes”. É importante ainda pontuar algumas respostas, como a “dificuldade de conseguir o entusiasmo dos alunos” e a “possibilidade de quebrar paradigmas com o ato do desenho livre”. No entanto, chama-nos a atenção para a resposta de um professor para quem, na sua percepção, “a experiência foi de que a arte entra como um apêndice e não se dá importância à disciplina”.

A pesquisa quis saber quais práticas os professores utilizam para trabalhar cada expressão artística na EJA. Constatou-se, com maior frequência, as atividades relacionadas às Artes Visuais, como, por exemplo, atividade de colorir, pintura, desenhos com linhas, figuras geométricas, cores, colagens, confecção de trabalhos utilizando jornais, caixas e massas e leitura de imagens. Dentre os professores, apenas dois fizeram referência ao trabalho com música, um deles utilizando *boomwhackers*² e o outro trabalha na confecção de instrumentos

² Um Boomwhacker é um instrumento de percussão da família dos aerofones e idiofones. São tubos de plástico leves, ocos, codificados por cores, afinados em um tom musical por comprimento. Foram produzidos pela

musicais, utilizando-se de materiais recicláveis. A prevalência do trabalho utilizando-se de elementos das Artes Visuais, denota que cada professor trabalha com o que sabe, de acordo com a sua formação de origem. Depreende-se dessa realidade que o trabalho com Arte na EJA revela a falta de professores habilitados para trabalhar com as demais áreas da Arte, como Música, Dança e Teatro.

Possibilitar o acesso à linguagem da Música é a intenção da maioria dos professores. Tal acessibilidade, embora tímida, se efetiva no ouvir, na apreciação de músicas para sensibilização, reflexão e crítica social, estabelecendo o diálogo com as diversas realidades existentes na música e no cenário brasileiro. Dentre os professores participantes, dois não trabalham com música em suas aulas de Arte, enquanto que, para outro, a música é explorada em poucas oportunidades. Essas respostas, embora reveladoras da importância que os professores atribuem à música, apontam para a carência de bases teórico-metodológicas para um ensino que se direcione para além de simples atividades aleatórias e desconectadas com a realidade dos alunos.

A pesquisa buscou identificar quais os desafios os professores da EJA encontram para trabalhar com Arte nesse contexto. A frequência e a reduzida carga horária semanal destinada à Arte foram as queixas mais ocorrentes. Porém, é sintomático os desafios enfrentados quanto a quantidade de alunos por turma, a carência de estrutura e suporte para desenvolver as atividades e a falta de professores habilitados para exercer a prática docente em cada linguagem artística. Porém, chamou-nos a atenção o que um professor aponta como desafio: “os estudantes devem entender que artes é um componente curricular que tem uma gama enorme de saberes que vão ser oferecidos por meio do percurso formativo”. Essa afirmação pode ser reveladora da falta de interesse do aluno, que acredita que Arte “relaciona-se apenas como colorir”, fator desafiador para um dos professores.

Nesse sentido, diante do que foi exposto aqui, concordamos com Paro (2001), quando questiona: como levar os grandes contingentes de alunos, a valorizar as artes se a escola em que estudam não dispõe dos mínimos recursos para esse fim, e se sua convivência se dá com educadores que, também em suas vidas escolares e em sua formação acadêmica, pouco ou nada aprenderam a esse respeito, e cujas condições de vida, até pelo baixo salário que ganham, e pelo ínfimo tempo de lazer que dispõem, os privam permanentemente do contato com qualquer manifestação artística?

Portanto, refletir sobre os dados recolhidos na pesquisa requer uma reflexão mais ampla para entender como as políticas educacionais referenciam a Arte no contexto escolar, com destaque para esse componente curricular no âmbito da Educação de Jovens e Adultos na atual realidade brasileira.

VI. Considerações Finais

Este estudo se propôs a refletir sobre o ensino de Arte/Música no contexto da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Os dados recolhidos por meio de um questionário revelaram a falta de formação específica dos professores para o trabalho com as quatro linguagens artísticas, a ausência de uma concepção clara do que seja o trabalho artístico, entendido por muitos apenas como atividade, e, conseqüentemente, uma indefinição no encaminhamento do trabalho com arte, com a ausência de uma base teórico-metodológica que o sustente. Desse modo, a pesquisa apresentou, em linhas gerais, a percepção dos professores de Arte sobre a sua prática nas escolas, em especial os que trabalham com Arte na EJA.

Os dados demonstraram a fragilidade da área artística no âmbito da EJA, revelada pela superficialidade, tanto nos aspectos teóricos quanto nos da prática pedagógica cotidiana. No entanto, ressalta-se e valoriza-se o compromisso, o esforço e a boa intenção dispendidos pelos professores para o desempenho da função docente.

Como foi possível perceber, são muitos os desafios relacionados às práticas pedagógicas desenvolvidas com os jovens e os adultos no âmbito escolar da EJA. O maior deles é, certamente, abandonar a concepção ingênua de educação propondo um modo crítico de pensar, um pensar de essência social voltado para a transformação do homem. Assim, a EJA, e todo o tipo de educação, seria dotada de funcionalidade e utilidade, valorizada em sua essência e singularidade, uma vez que produziria a transformação do homem e da sociedade.

Vincular tal desafio para a Arte/Música no contexto da EJA está em considerar o seu aluno como aquele que conhece, uma vez que, mesmo que ele não saiba ler e escrever, obrigatoriamente tem um conhecimento musical adquirido pela enculturação. Nesse sentido, é igualmente necessário considerar o aluno da EJA, não como seu objeto, mas, essencialmente, como sujeito da educação.

Referências

- [1] ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (org.). O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- [2] ARAÚJO, Gustavo Cunha; OLIVEIRA, Ana Arlinda. Arte: um diálogo necessário e profícuo na educação de jovens e adultos. EccoS – Revista Científica, n. 36, p. 129-142, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n36.4019>. Acesso em 3 maio 2025.

primeira vez por Craig Ramsell por meio de sua empresa Whacky Music em 1995. O termo agora é uma marca registrada da Rhythm Band Instruments.

- [3] BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- [4] BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1971. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/5692.htm. Acesso em: 17 mai. 2025.
- [5] BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996. Brasília: Palácio do Planalto, Governo da Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 30 maio. 2025.
- [6] BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, d 5 de julho de 2000. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, CNE, 2000. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em 12 mar. 2025.
- [7] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06 jun. 2025.
- [8] CALIMAN, Geraldo. Estudantes em situação de risco e prevenção. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 383-396, jul./set. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/BHvfrsVgBj8CQskQXfQXfzs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mai. 2025.
- [9] CANDA, Cilene Nascimento. Conscientização e ludicidade na educação de jovens e adultos: revendo caminhos teórico-metodológicos. Educação Popular, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 10-24, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/20182/10768>. Acesso em: 22 mai. 2025.
- [10] DI PIERRO, Maria Clara. Construção coletiva: as contribuições à educação de jovens e adultos. In: Políticas públicas de educação de jovens e adultos: trajetórias. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. Brasília: MEC/UNESCO, 2005. p. 17-59. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/vol3const.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2025.
- [11] FERNANDES, José Nunes. Educação musical de jovens e adultos na escola regular: políticas, práticas e desafios. Revista da ABEM, Porto Alegre, n.12, 2005, p. 35-41.
- [12] FERRARI, Solange S. et al. Por toda parte: livro do professor. São Paulo: FTD, 2015.
- [13] FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Educação musical e legislação educacional. In: Educação musical escolar. Programa TV Escola/Salto para o Futuro. 2011. cap. 1, p. 10-16. Disponível em: <http://files.marconeves.webnode.com.br/200000054-a8549a94e8/Edu.MusinaescolaSaltoFuturo.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2025.
- [14] GATTI, Bernadete Angelina. Estudos quantitativos em educação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XBpXkMkBSsbBCrCLWjzyWyB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2025.
- [15] GONZAGA, Jennifer; GONÇALVES, Lília Neves. A música na educação na educação de jovens e Adultos (EJA): um estudo sobre relações musicais entre diferentes grupos etários na escola. Olhares & Trilhas, Uberlândia, vol.22, n. 1, Jan/Abr., p. 103-121, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharestrilhas/article/view/52534>. Acesso em: 02 abr. 2025.
- [16] IAVELBERG, Rosa. O ensino de Arte no início do século XXI. In: ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. Ensino de Arte. São Paulo: Thonson Learning, 2006.
- [17] LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental. Campinas: Papirus, 2003.
- [18] OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED -Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, n. 12, p. 59-73. 1999. Disponível em: <http://bdpi.usp.br/single.php?id=001091370>. Acesso em: 10 jun. 2025.
- [19] PAIVA, Jane. Educação de jovens e adultos: movimentos pela consolidação de direitos. Reveja: Revista de Educação de Jovens e Adultos, São Paulo, v. 1, p. 68-84, ago. 2007.
- [20] PARO, Vitor Henrique. Escritos sobre educação. São Paulo: Xamã, 2001.
- [21] PENNA, Maura (Coord.) É este o ensino de arte que queremos?: uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte>. Acesso em mar. 2025.
- [22] QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Diversidade musical e ensino de música. In: Salto para o futuro. Educação musical escolar. Ano XXI Boletim 08 - Junho 2011.
- [23] RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. Música na educação de jovens e adultos: um estudo sobre práticas musicais entre gerações. 2006. 199 f. Tese (Doutorado em Música) - Curso de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/7177>. Acesso em: 19 mar. 2025.
- [24] RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. Práticas musicais na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem geracional. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 21, 124-134, mar. 2009.
- [25] RIBEIRO, Maria Luisa Santos. História da educação brasileira: a organização escolar. 19 ed., Campinas: Autores Associados, 2003.
- [26] SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 7-12, mar. 2004. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/356>. Acesso em: 22 abr. 2025.
- [27] SUBTIL, Maria José Dozza. Reflexões sobre ensino de arte: recortes históricos sobre políticas e concepções. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.41, p. 241-254, mar/2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639849/7412>. Acesso em: 26 abr. 2025. ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (org.). O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas, SP: Papirus, 2001.