

PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS  
POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO: origens e características



Figura 1: OAE Edite Roseira dos Santos(60) - 3º APF. 2018.  
Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



DILEIDE MATOS DO NASCIMENTO

**PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES  
DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO:**

origens e características.

VITÓRIA DA CONQUISTA  
2018

DILEIDE MATOS DO NASCIMENTO

**PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES  
DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO:  
origens e características**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino, na área de concentração de Ensino na Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos

VITÓRIA DA CONQUISTA  
2018

## FICHA CATALOGRÁFICA

Nascimento, Dileide Matos.

Processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da Epjai em ateliês de pesquisa-formação: origens e características. / Nascimento, Dileide Matos, 2018. 170 f.

Orientador (a): Dr. José Jackson Reis dos Santos.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Ensino - PPGEn, Vitória da Conquista, 2018.

Obs.: A ficha catalográfica será reelaborada após defesa pública do trabalho.

UESB – *Campus* Vitória da Conquista - BA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO

PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS  
POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-  
FORMAÇÃO: ORIGENS E CARACTERÍSTICAS

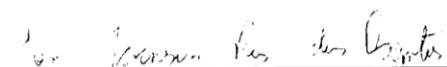
**Autora: Dileide Matos Nascimento**

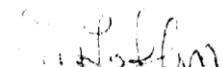
**Data de aprovação: 25 de outubro de 2018**

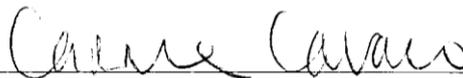
Este exemplar corresponde à versão final da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino.

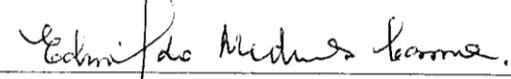
Área de concentração: Ensino na Educação básica

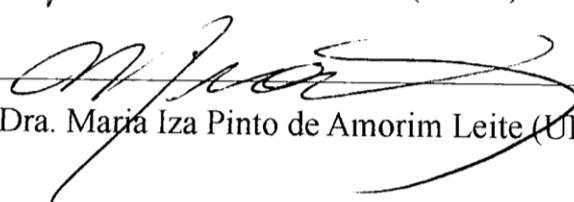
**COMISSÃO JULGADORA:**

  
Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos – Orientador (UESB)

  
Prof. Dra. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin (UFSC)

  
Prof. Dra. Carmen de Jesus Dores Cavaco (UL-Portugal)

  
Prof. Dr. Edinaldo Medeiros Carmo (UESB)

  
Prof. Dra. Maria Iza Pinto de Amorim Leite (UESB)

Título em inglês: EXPERIMENTAL ARTISTIC PROCESSES MOBILIZED BY EPJAI STUDENTS IN RESEARCH-FORMATION STUDIOS: origins and characteristics

Palavras-chave em inglês: Art. Education of Young People, Adults and Elderly People. Artistic experiences. Collaborative research. Mobilization of artistic experiences.

Área de concentração: Ensino na Educação Básica

Título: Mestre em Ensino

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos (Uesb – Orientador)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin (UFSC-SC – titular externa)

Prof. Dr. Edinaldo Medeiros Carmo (Uesb-BA – titular interno)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmen de Jesus Dores Cavaco (ULP-PO – suplente externa)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Iza Pinto de Amorim Leite (Uesb-BA – suplente interna)

Data da defesa: 25 de outubro de 2018

## DEDICATÓRIA

A dedicatória tem uma significação de inscrição afetuosa que marca o passado, o presente e o futuro. Inscreve-se no tempo e no espaço de uma vida. O que aqui se dedica, na verdade, se dedicou a vida toda: você, meu pai, e você, minha mãe. Vocês se dedicaram a mim e se eternizaram em mim. Vocês são mesmo aquelas lembranças presentes em minha memória afetiva; sim, a lembrança de uma convivência que durou uma vida, desde a preparação para minha chegada, até o dia de suas partidas. Vivências que inscreveram em mim o que eu sou, o que me tornei. Foi por meio da dedicação de vocês que minha vida se forjou. Foram tempos e espaços de vida, de amor, de prazer, de aprendizagens, de crescimento, de ética e respeito. Foram momentos difíceis também, porém, foi nesses momentos que nos tornamos cúmplices. Momentos de tristezas e de percalços e momentos de paz e reflexões. É para vocês dois a minha dedicatória passada, nas lembranças de um *quefazer* digno e mobilizado pelo afeto, completo.

A dedicatória da inscrição que marca meu presente são vocês, Peu e Clara, filhos, amigos, companheiros, cúmplices a quem dediquei uma vida construída no diálogo, na compreensão, nas vivências, no afeto mútuo, nas aprendizagens de mão dupla, nas reflexões inscritas na alma de cada um de nós. Formamos uma família sempre presente na forma, na percepção e no espectro de luz, no qual cultivamos nossa tríade perfeita e complementar. É para vocês a minha dedicatória presente de um fazer constante, seja no trabalho, nos estudos, nas reflexões, nos intempéries. São sempre e sempre serão vocês, o meu presente, com gosto de felicidade, com cheiro de amor, com cor de alma, com som de luz, num toque surpreendente de vida, que se tornará uma dedicatória futura na união tão perfeitamente imbricada, que nos confunde um ao outro; entrelaçados, na continuidade, pois serei, em breve, eu a receber a dedicatória passada na lembrança do que fui, um dia, para vocês.

Aos meus amores, pois sem vocês, eu nada seria...

## AGRADECIMENTOS

**Ao Programa de Pós-graduação em Ensino** (Mestrado Acadêmico em Ensino) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, pela oportunidade e por todo apoio.

**Ao meu orientador, Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos**, por acreditar, apoiar, incentivar, por doar seu tempo e conhecimento com tanta dedicação e carinho. Nem tenho como agradecer o cuidado, o olhar amoroso sempre atento a meus limites. Muito agradecida pelo respeito a meu tema e por ajudar-me a acreditar nele e desenvolvê-lo. Obrigada pela compreensão, pela cumplicidade. Foram pequenos gestos, que o tornaram um gigante para mim, por toda sua generosidade em conduzir-me por todos os espaços acadêmicos, acolhendo-me em todos os seus projetos. Por fim, inteiramente (re)apaixonada por sua honradez, ética, respeito e compromisso para com todos que cruzam seus caminhos e, principalmente, com a educação. Peço ao Senhor do Universo que você tenha, sempre, o reconhecimento merecido entre seus pares.

**Aos integrantes da banca examinadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin; Prof. Dr. Edinaldo Medeiros Carmo; Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmen de Jesus Dores Cavaco e Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Iza Pinto de Amorim Leite**, muito agradecida, por aceitarem o convite para participar dessa banca, pelo tempo dispensado na leitura minuciosa e pelas contribuições que ajudaram a enriquecer esta pesquisa.

**À professora Gicélia**, por ser essa pessoa carinhosa e ética, pela humildade e pela competência, pela força e pela forma com que me recebeu em seu espaço, abrindo-me a porta de sua sala de aula e o coração de seus alunos para me receberem. Obrigada pelas aprendizagens.

**À Escola Municipal Lycia Pedral, na pessoa de sua articuladora Adriana**, obrigada por nos aproximar da escola e nos esperançar, com tanta amorosidade. Agradeço em nome da Universidade.

**Aos meus amados pais, Dinon** (em memória) e **Zuleide** (em memória); à senhora “mainha” por dormir na porta da escolinha do bairro para conseguir minha primeira vaga na escola, colocando-me no caminho que mantenho até os dias de hoje. Ao senhor “painho” por comprar meu primeiro estojo de lápis de cor e me incentivar em todos os projetos, mirabolantes, que inventava. Obrigada! Amo vocês, e os honrarei até meus últimos dias, onde quer que estejam!

**Aos meus amados filhos, Clara e Peu**, meu amor eterno! A você, Clara, por sempre me dar a mão, por insistir para eu tentar o mestrado numa Universidade pública! Seu

incentivo sempre foi meu porto seguro! Lembra-se da ligação com o resultado? Pois é... Foi você! A você Peu, por acreditar e nem se abalar com minha ansiedade, dizendo-me: “Para com isso! Você já passou. Se você não passar, ninguém mais passa!” E abrindo seu sorriso lindo! Amo vocês desde que os senti no ventre. Agradeço a honra de tê-los, mais do que filhos; mais que amigos; mais que companheiros. O que nos une é essa cumplicidade em todos os momentos de nossas vidas.

**Ao meu companheiro**, por não me deixar cair, por estar sempre aí a me ouvir e me dar seu ombro para eu chorar. Quantas camisas, suas, eu molhei, hein, Kido?

**A minha turma número um do PPGEn**, pela amizade, pelo companheirismo, pelo respeito, pelas “resenhas”, pelas dancinhas, pelos lanchinhos. Cada um com seu cada qual! Os “mimimis”, os chorões, os dengosos, os briguentos, os decididos, os tranquilos, os “Não tô nem aí!”, os “Que se passa?”, os desbravadores. Amo cada um de vocês e de mãos dadas não deixaremos ninguém para traz!

**A minha colaboradora de pesquisa Wanessa**, pelo incentivo, pela força, pelos risos. Foi muito divertido ter você no apoio dos três primeiros ateliês. Foram muitas conversas que me ajudaram a refletir sobre esse movimento de construção de dados. Imensamente agradecida pela companheira que você foi e é.

**A Paula**, por ser mais que uma colaboradora de pesquisa; uma amiga e incentivadora incansável, uma parceira para toda hora. Acompanhou-me em todas as ideias mirabolantes que tive durante esse processo e, melhor, ampliando essas “mirabolâncias”. Não tenho como agradecer tanto carinho e respeito que teve por mim e por minha pesquisa. O mestrado me trouxe mais que um título, trouxe uma amiga-irmã, você Paulinha.

**E, finalmente, agradeço ao Grande Senhor do Universo**, afinal, de onde vem essa força que me sustenta, me acorda todos os dias, me faz perseverar, que coloca anjos em meu caminho, não me deixa desistir, me protege dos males, me concede amar e ser amada, se não o Deus que existe em mim?

Figura 2:  
TURMA DA EPJAI  
2018  
Profª Gicélia Aparecida Cotrin Costa



ESCOLA MUNICIPAL LYCIA PEDRAL  
Segmento I- Módulo I e II  
1º, 2º e 3º anos- Ensino Fundamental

## LISTA DE SIGLAS

- APF: Ateliê de Pesquisa-Formação
- CD: Colaboradora Docente
- CEP: Conselho de Ética na Pesquisa
- CM: Colaboradora Mestranda
- CNE: Conselho Nacional de Educação
- DCN: Diretrizes Curriculares Nacionais
- EJA: Educação de Jovens e Adultos
- EMAC: Experiência Mobilizadora de Alta Conexão
- EMACC: Experiência Mobilizadora de Alta Conexão Colaborativa
- EMBC: Experiência Mobilizadora de Baixa Conexão
- EMBCC: Experiência Mobilizadora de baixa Conexão Colaborativa
- EMLP: Escola Municipal Lycia Pedral
- Epjai: Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas
- Geppeb: Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Gestão da Educação Básica
- Ideb: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LDB: Lei de Diretrizes e Bases
- MEC: Ministério da Educação e Cultura
- MPF: Memória de Pesquisa Formação
- OA: Obra de arte
- OAE: Obra de arte do estudante
- Parfor: Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
- Ppged: Programa de Pós-Graduação em Educação
- Ppgen: Programa de Pós Graduação em Ensino
- PUC-MG: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

SCD: Sessões Coletivas de Diálogo

Smed: Secretaria Municipal de Educação

Uesb: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Ufba: Universidade Federal da Bahia

UPF: Universidade de Passo Fundo

## LISTA DE FIGURAS E IMAGENS

Figura 01: OAE Edite-3º APF. 2018 .....	p.01
Figura 02: Turma da Epjai- 2018- Profª Gicélia Aparecida Cotrim Costa.....	p.10
Figura 03: OAE Silene de Araújo(54)-3º APF. 2018 .....	p.17
Figura 04: OAE Rosalina da Silva Moxotó(54)-3º APF. 2018 .....	p.27
Figura 05: OAE Lediná Ribeiro Oliveira(50)-3º APF. 2018.....	p.41
Figura 06: OAE Normaluce Santos Correia(42)-3º APF. 2018 .....	p.76
Figura 07: Caixa organizadora para materiais da aquarela.....	p.78
Figura 08: Livro Didático de Arte enviado à EMLP .....	p.80
Figura 09: OAE Valdomiro- 1º APF- Exercícios em aquarela.....	p.83
Figura 10: OAE Fábio(42)- Releitura em camisa .....	p.86
Figura 11: OAE Jhone(15)- Releitura em camisa .....	p.87
Figura 12: OA da colaboradora docente Gicélia- Releitura em camisa .....	p.88
Figura 13: Estudante Maria de Lourdes(52)- 1º APF- Aula de aquarela .....	p.89
Figura 14: OAE Crispim(45)- 3º APF- Aquarela.....	p.91
Figura 15: OAE Gessi(75)-3º APF- Aquarela .....	p.92
Figura 16: Estudante Crispim(45)-3º APF- Trabalhando com aquarela .....	p.93
Figura 17: OA de Tomie Ohtake(97)- “Um passeio pelo círculo”- 2010 .....	p.98
Figura 18: OAE Agnuço(50)- 1º APF- Aquarela .....	p.102
Figura 19: OAE Maria Élia(67)- 1º APF- Aquarela.....	p.102
Figura 20: Gabaritos de bicos para a técnica de croché .....	p.103
Figura 21: OAE José Francisco(39)- 3ºAPF- Aquarela .....	p.104
Figura 22: OA de Pablo Picasso(58)- “Buste de Femme au Chapeau”-1939 .....	p.106
Figura 23: OAE José Francisco(39)- 2ºAPF- Aquarela .....	p.106
Figura 24: OAE Fábio(42)- 3º APF- Aquarela.....	p.108
Figura 25: OAE Fábio(42)- 3º APF- Aquarela.....	p.109
Figura 26: OA de Johannes Vermeer(36) “De Astronoom”-1668 .....	p.110
Figura 27: OA de Johannes Vermeer(36) “De Géographe”-1668/1669.....	p.111
Figura 28: OAE Gessi(75)- 1º APF- Aquarela.....	p.113
Figura 29: Escrita Hierática egípcia- “Carta de Desenvolvimento” .....	p.114
Figura 30: OAE Mariza(36)- 1º APF- Aquarela.....	p.117
Figura 31: OAE Petrônio(36)- 1º APF- Aquarela.....	p.117
Figura 32: OAE Regina(46)- 3º APF- Aquarela .....	p.119

NASCIMENTO, Dileide Matos do. **PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO: origens e características**. Programa de Pós-graduação em Ensino (Mestrado Acadêmico em Ensino). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, Bahia, 2018. 170p. Orientador: Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos.

## RESUMO

Esta pesquisa inscreve-se no contexto dos processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (Epjai) em ateliês de pesquisa-formação, buscando compreender as origens e características dos referidos processos. As questões orientadoras da pesquisa foram: a) Que processos artísticos experienciais são mobilizados, nos ateliês de pesquisa-formação, para realização do trabalho de Arte com estudantes da Epjai? b) Que características e origens são evidenciadas nos processos artísticos experienciais mobilizados no trabalho de Arte desenvolvido com estudantes da Epjai? Como objetivos dessa pesquisa, tivemos: a) Compreender os processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da Epjai, nos ateliês de pesquisa-formação, para realização do trabalho de Arte; b) Compreender as características e as origens de processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da Epjai no trabalho com a Arte. Teoricamente, buscamos respaldo em autores que discutem temas como experiência, mobilização, estoque de conhecimento, Arte e suas interlocuções com a Epjai. Apoiando-nos numa abordagem qualitativa, de cunho fenomenológico, a pesquisa foi realizada por meio de ateliês de pesquisa-formação como espaço-tempo de produção das informações sobre a temática aqui explicitada. A abordagem colaborativa, no contexto dos ateliês, foi desenvolvida por meio de sessões coletivas de diálogo, gravações em áudio e vídeo, produção de fotografias, escrita de memórias de pesquisa-formação e elaboração de obras de arte produzidas por estudantes da Epjai. A pesquisa foi realizada no contexto da Escola Municipal Lycia Pedral, da rede municipal de ensino da cidade de Vitória da Conquista, Bahia, envolvendo trinta e três estudantes da Epjai e cinco colaboradores. A organização das informações, para fins de análise, foi realizada por meio da ideia de temas e subtemas, apoiando-se no pensamento de Freire (2005). Os resultados e conclusões desta pesquisa indicam que, em geral, não há Arte na Epjai, no contexto de investigação desenvolvido. No entanto, os artistas da Epjai aguardam seus ateliês; encontram-se ávidos por experiências artísticas. Pesquisas de aprofundamento da compreensão das origens e características abrem possibilidades para a compreensão do desenvolvimento das experiências mobilizadoras do ensino-aprendizagem em Arte para estudantes da Epjai, assim como, para a formação docente em Arte. Há, nesses estudos, a possibilidade de novas propostas de Arte para Epjai, um campo propício para novas questões de pesquisa que poderão nascer tomando como referência esta dissertação. Esperamos, com este trabalho, contribuir com reflexões e proposições sobre a inserção do ensino da Arte, não apenas nos currículos voltados à Epjai, no contexto da educação básica, mas e, principalmente, contribuir para se realizar o ensino da Arte na Epjai com espaços dignos, mobiliário, materiais e ferramentas apropriadas.

**Palavras-chave:** Arte. Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. Experiências artísticas. Pesquisa colaborativa. Mobilização de experiências artísticas.

NASCIMENTO, Dileide Matos do. **EXPERIMENTAL ARTISTIC PROCESSES MOBILIZED BY EPJAI STUDENTS IN RESEARCH-FORMATION STUDIOS: origins and characteristics.** Programa de Pós-graduação em Ensino (Mestrado Acadêmico em Ensino). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, Bahia, 2018. 170p. advisor: Dr. José Jackson Reis dos Santos.

### **ABSTRACT**

This research is part of the experiential artistic processes mobilized by students of the Education of Young, Adult and Elderly People (Epjai) in research-training workshops, seeking to understand the origins and characteristics of these processes. The guiding questions of the research were: a) Which experiential artistic processes are mobilized in the research-training ateliers to carry out the Art work with Epjai students? b) What characteristics and origins are evidenced in the experiential artistic processes mobilized in the Art work developed with Epjai students? As objectives of this research, we had: a) To understand the experiential artistic processes mobilized by Epjai students, in the research-training workshops, to carry out the work of Art; b) Understand the characteristics and origins of experiential artistic processes mobilized by Epjai students in their work with Art. Theoretically, we seek support in authors who discuss themes such as experience, mobilization, stock of knowledge, Art and their interlocations with Epjai. Based on a qualitative, phenomenological approach, the research was carried out through research-training workshops such as space-time production of the information on the subject matter here. The collaborative approach, in the context of the workshops, was developed through collective dialogue sessions, audio and video recordings, photo production, writing of research-training memories and elaboration of works of art produced by Epjai students. The research was carried out in the context of the Municipal School Lycia Pedral, of the municipal education network of the city of Vitória da Conquista, Bahia, involving thirty-three Epjai students and five collaborators. The organization of the information, for purposes of analysis, was carried out through the idea of themes and subthemes, based on the thinking of Freire (2005). The results and conclusions of this research indicate that, in general, there is no Art in Epjai, in the context of developed research. However, the artists of Epjai await their workshops; are eager for artistic experiences. Research on deepening the understanding of origins and characteristics opens possibilities for the understanding of the development of the teaching-learning mobilizing experiences in Art for Epjai students, as well as for teacher training in Art. There are, in these studies, the possibility of new Art proposals for Epjai, a field conducive to new research questions that may arise with reference to this dissertation. We hope, with this work, to contribute with reflections and propositions about the insertion of the teaching of Art, not only in the curricula directed to Epjai, in the context of basic education, but mainly to contribute to the teaching of Art in Epjai with spaces appropriate furniture, materials and tools.

**Keywords:** Art. Education of Young People, Adults and Elderly People. Artistic experiences. Collaborative research. Mobilization of artistic experiences.

## SUMÁRIO

ABRINDO UM ATELIÊ.....	18
1 ACERVO DO ATELIÊ: situando os conceitos centrais da pesquisa .....	28
1.1 Preparando o ateliê e situando o sentido de Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas .....	28
1.2 Saberes e saberes experienciais: um ateliê de experiências .....	29
1.3 No Ateliê, a Arte e suas possibilidades .....	35
1.4 Ensino de Arte e mobilização de experiências artísticas .....	37
1.5 Criatividade e processos criativos no campo da Arte.....	39
2 NOS ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO... a construção, a organização e a compreensão das informações .....	42
2.1 A experiência de abordagem qualitativa e de cunho fenomenológico nos ateliês ...	42
2.2 A abordagem colaborativa no contexto dos ateliês .....	46
2.3 A aproximação com os estudantes e a escola: redefinindo a proposta dos ateliês no encontro com os partícipes colaboradores.....	50
2.3.1 Apresentação do campo de pesquisa: A escola .....	52
2.3.2 Partícipes colaboradores da Pesquisa-Formação: quem são e suas atribuições ....	55
2.4 Processo de construção das informações: os ateliês em cena.....	611
2.4.1 Descrição dos ateliês de pesquisa-formação .....	64
2.4.2 Realização de Sessões Coletivas de Diálogo (SCD) .....	67
2.4.3 Registro de informações por meio de gravações de vídeo e áudio.....	69
2.4.4 Registro fotográfico .....	69
2.4.5 Escrita de memórias de pesquisa-formação.....	70
2.4.6. Obras de arte como produção de informações.....	71
2.5 Organização das informações para fins de compreensão e interpretação .....	72

3 EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS COM OS PARTICIPES NO CONTEXTO DA EPJAI: princípios, concepções e mobilizações .....	776
3.1 Princípios orientadores do trabalho com artes plásticas na Epjai.....	776
3.1.1 Planejamento, contextualização, objetivos e organização das condições materiais, acadêmicas e físicas.....	77
3.1.2 Potencial criativo na arte .....	844
3.1.3 Imprevisibilidade da prática artística.....	88
3.1.4 Subjetividades e arte.....	900
3.1.5 Ampliação e potencialização da curiosidade e desejo.....	93
3.2 Concepções de arte e o lugar que ela ocupa .....	944
3.2.1 Concepções de arte .....	944
3.2.2 Lugar ocupado pela Arte na Epjai .....	955
3.3 Mobilizações de experiências artísticas de estudantes .....	101
3.3.1 Dona Maria Élia e seus trabalhos em croché.....	101
3.3.2 José Francisco: a casa verde e seu caminhão de picolé.....	1033
3.3.3 Fábio e sua pintura do vento.....	107
3.3.4 O mundo dos símbolos e a leitura das imagens experienciados por Gessi.....	112
3.3.5 Práticas vivenciadas em ambientes escolares e não escolares.....	1155
3.4 Reflexões sobre o trabalho com Arte .....	117
3.4.1 Ativação da reflexividade crítica sobre a prática.....	117
(IN)CONCLUINDO OS ATELIÊS.....	1200
REFERÊNCIAS .....	1266
ANEXOS .....	133
ANEXO A: Folha de Rosto ao Comitê de Ética em Pesquisa.....	134
ANEXO B: Termo de Autorização de Uso de Imagens e Depoimentos.....	134
ANEXO C: Termo de Assentimento Encaminhado ao Comitê de Ética e Pesquisa....	135

ANEXO D: Termo de Consentimento Livre E Esclarecido (TCLE) .....	137
ANEXO E: RESOLUÇÃO Nº 18/ 2013 . .....	139
ANEXO F: Compromisso dos Pesquisadores .....	144
APÊNDICES .....	145
APÊNDICE A: Memória de Pesquisa-Formação (exemplo)- Colaboradora-docente: Gicélia Aparecida Cotrim Costa.....	145
APÊNDICE B: Memória de Pesquisa-Formação... Colaboradora mestranda Dileide Matos do Nascimento .....	146
APÊNDICE C: Produções Artísticas dos Colaboradores da Pesquisa.....	154

# ABRINDO UM ATELIÊ



Figura 3: OAE Silene de Araújo(54)- 3º APF- 2018.  
Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

## ABRINDO UM ATELIÊ...

Como a moldura, o ateliê insere-se nos domínios da margem, dos apensos da obra de Arte. [...] Um espaço que não cessa de exercer seu fascínio: O ateliê do artista. Ao ingressar no ateliê, espera-se penetrar o espaço sagrado da criação artística, testemunhar o momento intrigante da epifania da obra, flagrar o artista em sua secreta intimidade (CESAR, 2002, p.17).

Esta dissertação buscou compreender os processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (Epjai), em ateliês de pesquisa-formação, especificando origens e características dos referidos processos artísticos. Para situar a temática em questão, passamos a explicitar todo o caminho que nos trouxe até aqui, iniciando por apontar a analogia ao “ateliê” e entendendo sua apropriação como sendo adequada à temática artística. Após esta ressignificação, passamos a assinalar alguns conceitos com os quais trabalhamos nesta dissertação, bem como, as justificativas que nos fizeram escolher essa temática. Explicitamos também as questões, os objetivos de pesquisa, os partícipes e a proposta metodológica escolhida para desenvolvimento do estudo.

O cenário artístico de um ateliê instiga nossa curiosidade, no momento em que nos dá a possibilidade de desvelar a intimidade do estudante-artista em seu processo criativo, no abraço e na disponibilidade, que apenas o ateliê pode construir. O ateliê é o “lugar para”, o espaço ideal, o mobiliário ideal, as ferramentas ideais, o aconchego ideal. É o refúgio do artista, onde ele se inspira para conceber sua obra de Arte. E é, por meio desta analogia, que promovemos, nesse trabalho, a ligação entre os processos artísticos experienciais em sua diversidade de características, formas, espaços e tempos, do universo da Arte, em sua contraditória diversidade entre o contemporâneo e o obsoleto; o sutil e o intenso; o conceitual e o empírico; o ilusório e o concreto; o histórico e o mítico. Assim, utilizar a analogia do ateliê se configura em ser, aqui, o espaço da reflexão, da construção, da criação, do fazer, do fruir<sup>1</sup>, do prazer e da necessidade de que se concretize, nas experiências com Arte, desvelados nessa pesquisa. Segundo Cesar (2002), ao mesmo tempo em que resguarda a Arte, o ateliê não a contém em sua essência, pertence ao universo artístico, mas é extrínseca à obra de Arte como uma moldura. Trabalhamos com esta analogia em relação ao conceito de ateliê e emolduramos, assim, cada fase de nosso trabalho, para que, nas escolas do mundo, se concretize a Arte.

---

<sup>1</sup> Fazer o uso de alguma coisa com prazer, usufruir, desfrutar; deleitar-se com alguma coisa; utilizar dos benefícios de forma prazerosa.

Do francês *atelier*, com a significação de “oficina” ou “estúdio”, local onde trabalham artesãos e artistas, deriva o termo ateliê na língua portuguesa, que, etimologicamente, emana de *astele*, significando “estilha” ou “lascas”, que, por sua vez, se originou do latim *hastella*, querendo dizer “vareta” ou “vara fina”. Desse modo, nesse primeiro momento, fizemos nossa escolha e, por entender a significativa analogia às lascas, estilha e varetas, fomos, pois, levados a escolher, do português, a palavra que mais se aproxima de nossa significação, ateliê.

Retomando a analogia, somos pequenas e finas varetas, na intenção de que, entalhadas, tornemo-nos fortes pincéis, que, mergulhados em tintas coloridas, pincelamos, nas salas de aula das escolas do mundo, algumas reflexões no campo do ensino da arte, campo este ainda muito fragilizado em contextos, em estruturas, em fundamentos, em conceitos, em história. Busquemos, pois, a volição.

Nesse contexto, nosso ateliê surge com o objetivo de tentar elucidar os questionamentos sobre as origens e as características das experiências artísticas mobilizadas pelos estudantes da Epjai nos ateliês de pesquisa-formação. Essa busca persegue um tipo específico de mobilização. Aquela experiência que mobiliza o estudante dando a este, no seu encontro com o conhecimento, um profundo significado que será internalizado e levado para a vida. Segundo Charlot (2013), quanto mais significativo for o que esse estudante está aprendendo, mais se colocará em movimento, mobilizando-se para se relacionar com aquelas experiências que poderão ajudá-lo a desvelar um conhecimento mais arraigado do mundo e de si. Experiência artística que poderá abrir um novo precedente a esse estudante, a possibilidade de apropriação de novos conhecimentos por meio da mobilização de experiências. De sentir-se dono de um saber legítimo e guardado em seu estoque de conhecimento (SCHUTZ, 2012), alguns desses conhecimentos já legitimado pela academia, que nomeou e caracterizou essas experiências artísticas, como sendo próprias de pessoas simples, do povo, que não tiveram a oportunidade formativa adequada à assimilação dos conhecimentos artísticos, acumulados ao longo da história.

A estas experiências, a Academia de Belas Artes passou a chamar por Art Naif<sup>2</sup>, que significa Arte ingênua, um tipo de expressão que não condiz com os moldes acadêmicos. (FARTHING, 2011). É a Arte espontânea, da criatividade autêntica, do fazer artístico sem escola, sem orientação. É a Arte instintiva, em que o artista desenvolve seu universo particular, entre erros e acertos, experiências que o formam e transformam sua Arte, dando a

---

<sup>2</sup> Também chamado de primitivismo - estilo de Arte simples e descomplicado, a exemplo da obra *A Encantadora de Serpentes*, de Henri Rousseau (1844-1910), de 1907. (FARTHING, 2011).

esta uma característica primitiva. E é desse modo e com essa analogia ao “ateliê” que produzimos essa pesquisa.

### **As reminiscências do ateliê: onde tudo começa**

Esse trabalho de pesquisa não se iniciou de um momento para o outro. Na verdade, trouxemos de nossas memórias “quereres” que nem mesmo nós sabíamos tê-los. Encontramos, no mais profundo de nós, as peças de nossas histórias de vida. Reunimo-las num quebra-cabeça e acreditamos que a imagem se formaria colorida e expressiva, como se fez. As inquietudes do percurso de vida-formação nos incomodavam há muito tempo. Essa necessidade, enraizada em nosso querer pesquisador, de cunho pessoal, profissional e conceitual, não poderia deixar de ser apontada, pois, assim como uma obra de Arte, ela precisa ser manifestada e, aqui, neste ateliê, ela encontra o espaço fértil, dando significado à imagem, que outrora construímos traduzida nas questões dessa pesquisa, fazendo-nos compreender o sentido de nossas inquietações. Assim sendo, aspectos de ordem pessoal, profissional e conceitual/acadêmica justificam a realização desta pesquisa. Temos a certeza de que buscamos significar também, nesta pesquisa, tempos e espaços de nossas vidas, que vêm nos instigando, nos formando e demarcando um campo muito forte desde a infância.

Nascida na década de sessenta, do século XX, sou<sup>3</sup> filha de pais amorosos e pouco escolarizados, porém, com uma carga enorme de saberes, que não advinham da escola, e sim da vida, das experiências e experimentações impostas por uma vida de trabalho. Doméstica do lar, minha mãe já trazia, das vivências da infância, uma sabedoria, muito rica, da labuta com a terra e suas plantações, com criações de animais de pequeno porte e do cuidado com a casa e os irmãos menores. Nada nos faltava, e eu costumava pensar que ela “tirava leite de pedra”.

Nascido num pequeno lugarejo da cidade de Nova Canaã, interior da Bahia, logo jovem, após casar-se, meu pai resolveu enfrentar a cidade grande e seguiu para São Paulo, lugar repleto de novidades. Tirou carteira de motorista e se largou no mundo na “boleia” de um caminhão, que o enchia de experiências. Ao retornar de suas longas viagens, sentávamos, munidos de muito afeto, à mesa da cozinha, onde a toalha, bordada com linhas cruzadas, ajudava-o com suas histórias, todas sobre os lugares, as estradas, as pessoas e os costumes das cidades por onde passava. Num determinado dia de 1969, Dona Zú, como era chamada minha mãe, que mal sabia escrever seu nome, comunicou a novidade: minha matrícula na escolinha

---

<sup>3</sup> Em algumas passagens desse texto, que demanda a abertura do ateliê, como texto inicial, nesta dissertação que se apresenta como introdução, escrevo na primeira pessoa do singular, entendendo que são experiências pessoais da autora deste trabalho.

do bairro, uma escola muito simples, pré-moldada, feita de tábuas de madeira. E foi, assim, que tive acesso, pela primeira vez, à escola e nesse contexto, também à Arte!

Antes de adentrar pela experiência estética e arrebatadora de nossas vivências na escola, explicaremos o porquê de, nesse trabalho, optar pelo uso do singular da palavra “Arte” e não o seu plural. “[...] essa é apenas uma confusão de entendimento entre campo de atuação e modo de produção. [...] a Arte é um todo, una e indivisível” (CAMARGO, 2007, p.1). A Arte, enquanto campo de atuação e produção de conhecimento não pode ser confundida, com parte ou partes de seu todo, apesar de contê-las. Suas várias linguagens fazem parte da diversidade e pluralidade do seu campo, o que, por vezes, pode causar a dúvida em grafá-la. As diferentes linguagens e técnicas expressivas, que o artista utiliza em suas manifestações, fazem parte do campo da Arte, a exemplo das linguagens: plásticas, cênicas, corporais, musicais, fotográficas, assim como suas variadas técnicas de expressão, das Artes Plásticas ou Visuais; destas últimas surgem as técnicas de pintura, escultura, desenho, dentre outros.

Desse modo, sendo a Arte considerada um campo em que atuam elementos de reflexão, construção e transformação, deve, segundo a norma ortográfica brasileira, ser grafada com a inicial maiúscula, bem como os nomes das ciências e das disciplinas e/ou componentes curriculares escolares ou acadêmicos. Assim, para Camargo (2007, p.1), “[...] a Arte, sendo um desses campos, deve ser entendida do mesmo modo, portanto, nos parece ser mais apropriado falar em Arte e não em Artes”.

Na escola, a Arte me arrebatou, desde muito cedo! Eram cores vibrantes que vinham em diversas formas e sob variadas texturas: giz de cera, tintas, massinhas de modelar, canetas hidrográficas, grafites em variadas gramaturas, lápis em cores (seis cores diferentes! Imaginem que hoje em dia temos caixas com 120 cores, mas em 1969, não). As técnicas apresentadas pela professora, pessoa que me assustava, às vezes, quando chegava loira e retirava a peruca (era moda dos anos 60, do século XX) durante o intervalo da aula (talvez pelo calor excessivo da sala minúscula) e saía morena. Eu fazia de conta que eram duas professoras e que uma delas era a de Arte, pois os trabalhos artísticos se intensificavam após o intervalo. Foi um momento muito especial para todos nós.

A professora oferecia diversos materiais: cordões, escovas, pincéis e papéis, que nos enchiam de alegria, aprendizagens e ocupação. Esses momentos, apesar de prazerosos, não eram precedidos de uma fundamentação histórica artística; apenas tínhamos o direcionamento técnico, mas, mesmo assim, amava e mergulhava no universo da Arte.

As experiências com a Arte foram se intensificando em cada momento de minha vida. A recordação de um trabalho para a aula de Português no ginásial (assim chamado na

década de 1970, século XX), em que a professora sugeriu uma bela capa, realizada (obrigatoriamente) com cascas de ovos, me fez pensar, por todo final de semana para que conseguisse abstrair uma ideia criativa. Isso mexeu com toda minha família. Quando chegou o momento de apresentar os trabalhos em sala de aula, um colega apresentou um trabalho maravilhoso. Ele teve a ideia de triturar as cascas de ovos no liquidificador, criando uma textura impressionante na capa do trabalho, que, depois de pintada, com tinta guache, ficou muito linda e arrebatou a todos, principalmente a professora.

Após a apresentação, tivemos todo o intervalo para questionar, discutir e refletir sobre os materiais, as técnicas e as habilidades, que desenvolvemos realizando aquele trabalho. Hoje, refletindo sobre este momento formativo, percebo o quanto podemos aprender com as experimentações individuais, com as experiências dos colegas, na interação e reflexão com o grupo, na observação, na escuta atenta e no trabalho com o outro. Porém, apesar de uma experiência enriquecedora, os aprendizados com as técnicas absorvidas durante o processo não foram fundamentados dentro do cenário histórico artístico, ficando hoje claro, para mim, contudo, se perdeu para muitos dos meus colegas de sala. Compreender essa situação formadora nos remete a Josso (2004, p. 39): “[...] a experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significado, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação [...]”.

Cada experiência com a Arte, pelos percursos da vida, me propiciou ampliar os conhecimentos, fortalecendo vínculos que me trouxeram à sala de aula. Desde o ano de 1999, trabalhando com Arte em diversas modalidades e níveis educacionais, da Educação Infantil ao Ensino Superior, tenho aprendido e acumulado variadas experiências formativas, com as quais construí os saberes e, principalmente, as inquietações que me constituíram até aqui. O início de minha experiência profissional em sala de aula com a Arte foi pontuada pelo curso de Pedagogia, que me possibilitou, no ano de 2002, a entrada na rede particular de ensino. Em 2002, recebi uma turma alfabetização onde permaneci até 2004. Ali a Arte perpassava todo o espaço e significava a aprendizagem das crianças.

No ano de 2005, tive a oportunidade de substituir a professora de Arte do Ensino Fundamental 2 (de 5ª à 8ª série) e também a professora de História da Arte do Ensino Médio (1º e 2º ano). O desafio me fez perceber uma enorme necessidade de formação continuada, o que me levou a iniciar uma pós-graduação em Arte-Educação na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), o que me possibilitou ensinar Arte numa escola da cidade de Vitória da Conquista, interior da Bahia. No cotidiano da sala de aula fui percebendo

que ter a possibilidade de ensinar Arte legalmente (munida de uma certificação) talvez tenha me dado a competência acadêmica, pedagógica, conceitual, mas não a experiencial para ensinar. Esta foi adquirida em cada aula, a cada turma, a cada unidade, a cada ano. Foram experiências que deram significado a cada erro e a cada acerto, um verdadeiro laboratório de Arte. Tive a coragem de experimentar uma grande diversidade de materiais, de técnicas, explorando ferramentas, utilizando algumas aulas com a teoria que justificava, na história da Arte e nos conceitos artísticos, meus experimentos.

A chamada livre-expressão, praticada por um professor realmente expressionista ainda é uma alternativa melhor [...], mas sabemos que o espontaneísmo apenas não basta, pois o mundo de hoje e a Arte de hoje exigem um leitor informado e um produtor consciente. A falta de uma preparação de pessoal para entender Arte antes de ensiná-la é um problema crucial, nos levando muitas vezes a confundir improvisação com criatividade (BARBOSA, 2003, p. 15).

Dessa forma, a cada ano, partia para estudos mais aprofundados sobre o ensino da Arte na sala de aula, pois ensinar Arte para crianças e jovens nos impõe um grande desafio e a escola necessita de profissionais habilitados e comprometidos. Por isso, estou aqui ainda na busca por mais conhecimentos, por respostas a inquietações que me parecem permanentes num ser humano.

Percebemos, assim, nesse desenrolar dissertativo, elementos de uma longa caminhada formativa, por onde vivenciamos muitas histórias, que, agora, compreendemos ser nosso arcabouço de experiências, de vida, de formação, em cujas vivências foram se configurando as justificativas de nossas inquietudes em relação a essa temática de pesquisa, que vem a cada linha, desse texto, significando-se.

A compreensão das experiências mobilizadas pelas pessoas jovens, adultas e idosas, pouco ou nada escolarizadas, ao longo de suas vidas, segundo Cavaco (2015), podem nos levar a uma infinidade de polêmicas em relação ao ensino na educação formal, as quais perpassam, entre outros aspectos, pela reflexão, pela construção e implementação do currículo nas escolas, pela formação docente, pela prática da sala de aula, suas didáticas, métodos e processos.

Assim, consideramos de extrema importância a busca da compreensão de como essas experiências adquiridas ao longo da vida, nas diversas áreas, tempos e espaços são mobilizadas, ampliando a possibilidade de transformação e reconhecimento nos contextos social, profissional e escolar. Tardif (2014), confirma essa afirmação quando diz que nos

ofícios e profissões não existe conhecimento sem reconhecimento social. As experiências erigidas nos diversos tempos e espaços, por jovens, adultos e idosos, pouco ou nada escolarizados, têm uma forte demarcação nas pesquisas, trabalhos e estudos de Cavaco (2015). Afirma a autora que os adultos não escolarizados “[...] possuem Saberes diversificados e multidimensionais, [...] que resultaram de processos de formação experiencial, em todos os tempos e espaços da sua vida” (CAVACO, 2015, p. 964).

Este trabalho nos fez refletir e significar nossos próprios percursos experienciais, afinal, de onde vem toda essa experiência com a Arte? Nesse momento, passamos a demarcar a busca que completa nossa inquietação nessa pesquisa e que perpassa tanto pelas origens, quanto pelas características mobilizadoras das experienciais, todavia, definindo mais um espaço, o da Arte, que já viemos pincelando pelo caminho dissertativo. Dessa forma, nossa pesquisa tomou o *corpus*, no que diz respeito às inquietações e às bases para tal.

Há aqui, também, uma demarcação a ser justificada, a saber, o porquê da escolha de trabalhar com as pessoas jovens, adultas e idosas. Profissionalmente, o trabalho com jovens perpassou por momentos de muito estranhamento e contradições, pois os jovens passam, nessa fase, por muitas mudanças e ajustes, físicos, hormonais e, principalmente, psicológicos.

A trajetória acadêmica ocorria paralelamente à profissional, possibilitou muitas consultas bibliográficas específicas e muitas discussões durante as aulas, a fim de dissipar dúvidas e compreender o contexto de aprendizagens desses jovens. Entretanto, foi o componente de EJA, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), em 2004, primordial para que a compreensão desse universo de pessoas jovens, adultas e idosas ficasse mais clara no que se refere às experiências mobilizadas, que eles já trazem calcificados de suas vivências. Foi essa compreensão que ressignificou o trabalho com as aulas de Arte, no Ensino Fundamental e Médio.

Desse modo, a entrada no Grupo Colabor(Ação): Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, da Uesb, foi de extrema importância para os estudos desse campo, onde hoje (2018) atuo, profissionalmente, em aulas para o Ensino Superior. Assim, compreender as origens e características das experiências artísticas mobilizadas nos estudantes da Epjai, justifica-se, por serem estes possuidores de maior experiência, no percurso de suas vidas. As experiências sobre a Arte estão também no entorno dessas reflexões sobre o vivido. (CAVACO, 2015).

Segundo Barbosa (2003), a Arte decorre da relação com a espontaneidade da produção artística e do desenvolvimento de habilidades e competências, transformando-se em importante instrumento para a identificação cultural. Já Freire (2005) traz uma apreensão

quanto à invasão cultural, que serve à conquista e à manutenção da opressão, e a preocupação da superposição de uma visão de mundo sobre a outra. Refletindo sobre estas inquietações, percebemos que a invasão cultural sobre as origens e as características das experiências artísticas mobilizadas, nos jovens, nos adultos e nos idosos, pouco ou nada escolarizados, é minimizada pela superioridade, do que se poderia chamar de saber acadêmico. Sabemos que Freire (2005) fala de uma relação: opressor-oprimido, então, podemos entender, que a “superioridade” do opressor-invasor (numa analogia à altivez da cultura acadêmica-escolar), não contém a força pretendida, e a “inferioridade” do oprimido-invadido é minimizada, pela pequena ou nenhuma influência da escola na formação artística destes estudantes.

As origens e características das experiências artísticas mobilizadas, que levaram os estudantes da Epjai a internalizar alguns dos conteúdos da Arte, ao ponto de fruir, no real sentido de desfrutar, fazer e se apropriarem dele, abrem vertentes importantes em direção a uma infinidade de possibilidades na área de ensino-aprendizagem em Arte, que podem contribuir com a escola: no currículo, na didática e nas metodologias vivenciadas em sala de aula. Estas experiências artísticas perpassaram pelas dificuldades e necessidades: materiais, no que diz respeito aos implementos para a produção da Arte na escola; e imateriais, que dizem respeito à formação profissional do educador, além de evidenciar a realidade em que se encontra o aprendizado e o ensino de Arte nas escolas, nessa modalidade educativa.

Diante do exposto, duas questões centrais de pesquisa orientaram nosso olhar, quais sejam: Que processos artísticos experienciais são mobilizados, nos ateliês de pesquisa-formação, para realização do trabalho de arte com estudantes da Epjai? Que características e origens são evidenciadas nos processos artísticos experienciais mobilizados no trabalho de Arte desenvolvido com estudantes da Epjai? Assim, como objetivos dessa pesquisa, destacamos: a) Compreender os processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da Epjai, nos ateliês de pesquisa-formação, para realização do trabalho de arte; b) Compreender as características e as origens de processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da Epjai no trabalho com a arte.

De natureza qualitativa e numa perspectiva fenomenológica, desenvolvemos o processo de construção, organização e interpretação das informações, utilizando-nos da abordagem colaborativa. A pesquisa envolveu trinta e sete partícipes, incluindo, nesse processo, a autora da dissertação, o orientador da pesquisa, uma docente da Escola Municipal Lycia Pedral (instituição de desenvolvimento da pesquisa), duas mestrandas colaboradoras e

trinta e três estudantes da Epjai da rede municipal de ensino da cidade de Vitória da Conquista, Bahia.

Sobre os aspectos destacados neste parágrafo, apresentamos um detalhamento no segundo capítulo deste estudo.

### **Organização da dissertação**

Para uma melhor apresentação do trabalho desenvolvido nos ateliês, organizamos essa dissertação em três capítulos, seguidos das conclusões. No primeiro, intitulado *Acervo do Ateliê: Situando a Temática das Experiências*, apresentamos os principais conceitos orientadores de nossa pesquisa, quais sejam: Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, experiências mobilizadoras, arte, ensino da arte, criatividade e processos de criação.

No segundo capítulo intitulado *Nos ateliês de pesquisa-formação... a construção, a organização e a compreensão das informações*, apresentamos e descrevemos todo o processo colaborativo de desenvolvimento da pesquisa, considerando: a natureza, o método e o tipo de pesquisa, bem como, o contexto, os partícipes, o processo de construção das informações, a proposta de organização e de análise das informações produzidas.

O terceiro capítulo foi intitulado *Experiências artísticas com os partícipes no contexto da Epjai: princípios, concepções e mobilizações*. Neste capítulo, trazemos as análises das informações construídas nos ateliês de pesquisa-formação. Destacamos, aqui, uma análise teórica em diálogo com o material empírico produzido ao longo da pesquisa.

Por fim, apresentamos, no final da dissertação, as principais conclusões da pesquisa, no item intitulado *(In)Concluindo os ateliês*, evidenciando o caráter inclusivo de todo processo de desenvolvimento de pesquisa no campo das ciências humanas e sociais.

# 1 ACERVO DO ATELIÊ: SITUANDO OS CONCEITOS CENTRAIS DA PESQUISA

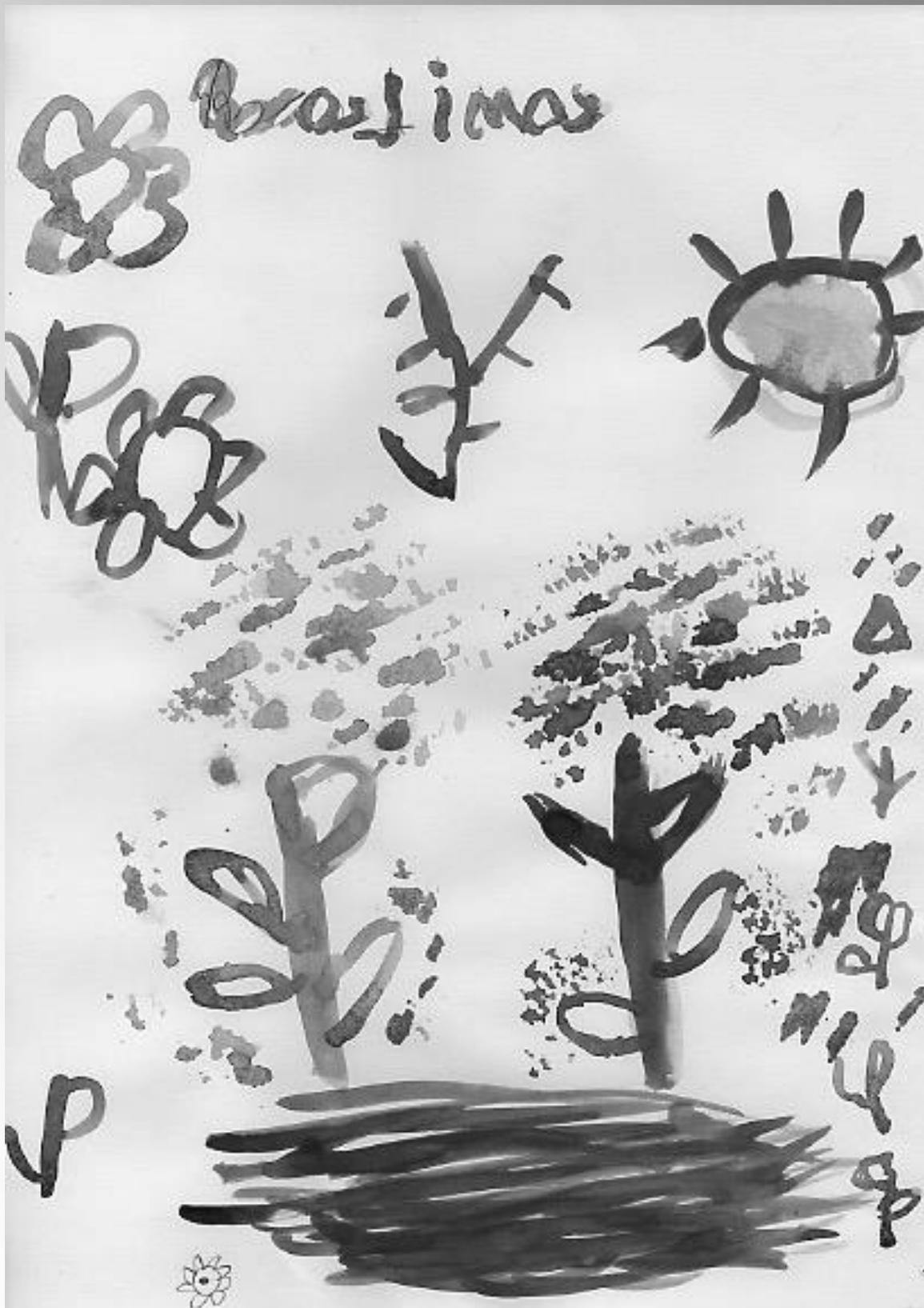


Figura 4: OAE Rosalina da Silva Moxotó- 3º APF. 2018.  
Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

## **1 ACERVO DO ATELIÊ: situando os conceitos centrais da pesquisa**

Neste capítulo, abordamos os principais conceitos orientadores de nossa pesquisa, quais sejam: Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (Epjai), saberes experienciais, experiências mobilizadoras, formação experiencial, Arte, ensino da Arte, criatividade e processos criativos no campo da Arte.

### **1.1 Preparando o ateliê e situando o sentido de Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas**

Passamos a demarcar, nesse momento, dentro do campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a identidade da pessoa idosa. Tecemos, desse modo, algumas reflexões de sua inserção, não apenas na sigla, como também no ambiente escolar, por compreender e considerara suas especificidades que, diferentes dos jovens e adultos, são pessoas que estão na EJA, com idade a partir de sessenta anos, entretanto, muitas vezes, não são vistas ou trabalhadas em suas peculiaridades.

Estas pessoas já têm seus direitos resguardados em vários espaços da vida em sociedade. Na Bahia, a exemplo da Lei Ordinária Estadual de nº 12.925, de 17 de dezembro de 2013, em seu capítulo V, estabelece dez ações governamentais no âmbito da Secretaria da Educação, voltadas à educação para as pessoas idosas, assim como, no Conselho Municipal de Educação do Município de Vitória da Conquista, Bahia, que homologou, em 30 de dezembro de 2013, a Resolução nº 018/2013 (Vitória da Conquista, 2013 p. 3), estabelecendo Normas Operacionais Complementares, que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), contemplando, em seu Artigo 9º, “as propostas pedagógica e curricular da Educação de Jovens e Adultos”. Essas propostas, ainda segundo o referido artigo, “deverão ser alicerçadas em princípios e eixos norteadores definido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos [...]”. No entanto, apesar destes direitos, sua identidade, enquanto grupo, no que diz respeito a seu espaço na escola, ainda não está assegurada. Algumas pesquisas recentes comprovam a necessidade de assegurar o espaço escolar à pessoa idosa, por considerar a escolarização de suma importância para que esta possa perceber-se protagonista de sua própria vida. Para Machado e Dantas; Nunes; Laffin (2017, p.104), a escolarização possibilita que se percebam “[...] protagonista da sua vida, busca maior reconhecimento e valorização no espaço familiar e social, assumindo uma postura positiva perante a velhice.”

Estas pessoas estão em plena atividade cognitiva. Não entraremos, nesse momento, na defesa de direitos a uma educação diferenciada, a espaços e mobiliários mais confortáveis e apropriados, a uma didática específica. Entramos, aqui, na defesa ao reforço de sua “identidade” enquanto pessoa participante de um grupo, com diferentes especificidades, nesta fase da vida.

Desse modo, reconhecemos o acréscimo de duas novas letras na sigla e, portanto, duas novas palavras na nomenclatura da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A primeira é a letra “P”, que identificará os grupos distintos de “Pessoas” que fazem parte desta modalidade educativa e, em seguida, o acréscimo da letra “I”, para identificar a palavra “idosas”, que sucederá na sigla a palavra “Adultas”, estabelecendo um campo. Portanto, grupo de pessoas, com específica faixa etária, estudantes dessa modalidade educativa. Estas palavras vêm fortalecer o coletivo, ainda negado em muitas publicações legais, talvez por ainda não compreenderem ou não se interessarem pela discussão e diferenciação entre os grupos de pessoas adultas e idosas, em suas singularidades e especificidades.

No intuito do fortalecimento desse campo, utilizamos, neste trabalho, a expressão Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (Epjai). Seguimos, assim, a orientação de docentes como José Jackson Reis dos Santos, Lorita Maria Weschenfelder e Sandra Márcia Campos Pereira, que, em 2017, organizam o livro Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas: Interfaces entre Direito à Educação, Educação Popular, Currículo(s) e Saberes Experienciais (SANTOS, WESCHENFELDER, PEREIRA, 2017). Neste, a Epjai é defendida na perspectiva do direito à educação, considerando distintos sujeitos, contextos e temporalidades de vida (juventude, adulez, envelhecimento humano).

A Epjai, legalmente compreendida como modalidade educativa, encontra-se referendada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9394/96, mais especificamente nos artigos 37 e 38. Do ponto de vista legal, a referida Lei pode ser compreendida como um avanço no campo da Epjai, uma vez que compreende essa área como uma modalidade, buscando superar, assim, a perspectiva de ensino supletivo, muito comum em outros contextos históricos brasileiros, especialmente em legislações anteriores.

## **1.2 Saberes e saberes experienciais: um ateliê de experiências**

Conclamado por Freire (2005), desde a década de 60, do século XX, o reconhecimento dos estudos no campo da Epjai foi demonstrado por meio de suas reflexões sobre os “esfarrapados do mundo” e a necessidade da prática de uma educação libertadora.

Momento em que seu livro “Pedagogia do Oprimido”, publicado em 1968, foi apresentado ao mundo em busca dos caminhos da libertação, esclarecendo dois conceitos centrais, quais sejam: a relação opressor-oprimido e suas contradições.

Os estudos de Freire (2005), no decorrer de sua vida, sempre buscaram superar esta contradição, na luta a favor do direito da alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, para que possam se apropriar e dar significado à sua palavra. Freire (2005) caminha na via de uma vocação do homem na perspectiva humanista; vocação esta negada, ora pelo medo da liberdade, ora pela não consciência de ser oprimido.

Para Freire (2005), um homem não conscientiza outro homem; o homem conscientiza-se a partir do momento em que perde o medo da liberdade e insere-se, crítica e dialogicamente, de mãos dadas com seus pares, na busca da transformação de si e, portanto, do mundo. “A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. [...]. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo” (FREIRE, 2005, p. 34).

[...] pedagogia do oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (FREIRE, 2005, p. 34).

A Eja, como dissemos, é uma modalidade da educação básica, referendada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei N. 9394/1996, nos artigos 37 e 38. Outros textos legais tratam dessa modalidade também: a) o Parecer CNE N. 11/2000, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE). Aprovado em 10 de maio de 2000, o Parecer n. 11, teve como relator o conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury; b) a Resolução n. 03/2010 trata das Diretrizes Operacionais para a EJA. Aprovada no dia 7 de abril de 2010 e publicada no dia 15 de junho do mesmo ano, teve como relator o conselheiro Cesar Callegari. Nos referidos documentos normativos, há referência aos conhecimentos construídos em espaços não escolares (CAMARGO JÚNIOR, 2016).

Não se admite que o trabalho dos educadores de adultos se restrinja a reproduzir as ações e características da educação infantil, de modo que o adulto seja encarado como uma pessoa imatura e ignorante. Torna-se necessário, portanto, pensar propostas pedagógicas próprias, adequadas para atender as particularidades dos educandos, cuja grande maioria é composta

por trabalhadores, almejando a (re)inserção no mundo de trabalho (CAMARGO JÚNIOR, 2016, p. 34).

Neste contexto, percebemos um reconhecimento, pela Lei e pelos órgãos governamentais, dos saberes experienciais dos sujeitos da Epjai. Dessa forma, os legisladores, pressionados pelos grupos que pesquisam e defendem o campo da Epjai, reconhecem a importância dos saberes experienciais advindos de outros espaços e tempos, que não o escolar. Sujeitos que tiveram seu direito à educação negado, por necessitar abrir mão, por sua subsistência e a de suas famílias, encontraram nessa luta por seus direitos, seu lugar na escola.

A educação, como uma chave indispensável para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea, vai se impondo cada vez mais nestes tempos de grandes mudanças e inovações nos processos produtivos. Ela possibilita ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extra escolar e na própria vida, possibilitar um nível técnico e profissional mais qualificado (BRASIL. PARECER CNE/CEB, 11/2000, p.10).

Nesse sentido, os saberes advindos da experiência desses educandos devem ser levados em consideração. De acordo com Britto (2010), é de fundamental importância reconhecer que os adultos, em função das experiências vividas, trazem em si diferentes modos de ver o mundo, entendimento dos fatos e julgamento de valores profundamente cultivados. Desse modo, qualquer nova assimilação em relação ao conhecimento conduz a compreensões mais amplas. Cavaco (2015, p. 952) reafirma esse pensamento: “[...] os adultos não escolarizados são portadores de saberes, que adquiriram ao longo do seu percurso de vida e lhes garantiram a inserção no contexto familiar, profissional e social”. Portanto, o saber da experiência, como afirma Bondía (2002, p. 26-27), “[...] se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos. [...], do ponto de vista da experiência, nem ‘conhecimento’ nem ‘vida’ significam o que significam habitualmente”.

Dessa forma, os saberes experienciais vão dando à vida um sentido prático e de práxis<sup>4</sup> vivenciais, que não ocorrem apenas em função das implementações curriculares e escolares. O conhecimento escolarizado, segundo Freire (2005), é um processo contínuo de compreensão do mundo e de suas relações com ele numa realidade em transformação, podendo desencadear a prática da liberdade. “Momento em que a escola passa a ter o dever de

---

<sup>4</sup> A práxis, para Freire (2005, p. 42), “[...] é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo; é um modo de compreender a existência a partir da relação entre subjetividade e objetividade, entre ação e reflexão”.

respeitar os saberes socialmente construídos na prática comunitária de estudantes jovens, adultos e idosos.” (FREIRE, 1996, p. 30). Este é um conhecimento diferenciado, adaptado ao contexto da escola e, em sua maioria, não incorporam as experiências do cotidiano dos alunos da Epjai; entre estas, estão também, as origens e as características das experiências artísticas mobilizadas por estudantes desta modalidade educativa.

Silva e Carmo (2017, p.61) afirmam que “As vivências do público jovem e adulto perpassam pelas relações construídas no mundo do trabalho, que são socializadas entre os pares no cotidiano da sala de aula.” Os autores compreendem que “[...] a produção de saberes da experiência consiste em entender que esses saberes se reconstróem diante das imprevisibilidades existentes no cotidiano da sala de aula” (SILVA; CARMO, 2017, p.61).

A produção de saberes, na sala de aula, necessita considerar a realidade dos educandos para que estes consigam perceber sentidos nas aprendizagens e se encontrarem, no mundo, emitindo a sua palavra, pois é com base em suas próprias vivências e experiências, tidas como exemplos e transformadas em conteúdos, que os jovens, adultos e idosos conseguem melhor se aproximar da escola e adquirir o conhecimento produzido nesse espaço de educação.

Não podemos falar de saberes experienciais dos estudantes da Epjai sem trazer para o diálogo os saberes da experiência docente, desse educador forjado na relação teoria-prática, relação esta fundante no fazer docente. Neste trabalho, levamos em consideração o entendimento de saberes, apoiando-nos em Tardif (2014, p. 11): “[...] o saber [...] está relacionado com a pessoa e a identidade dela, com a sua experiência de vida [...], com a sua história profissional, com as suas relações [...]. Por isso, é necessário estudá-lo [...]”.

Tanto docentes, quanto estudantes da Epjai enfrentam múltiplos desafios em sua trajetória formativa tanto acadêmica, quanto profissional, no momento em que nos deparamos, na contemporaneidade, com contradições político-econômicas, sociais, culturais. Os saberes já não se encontram apenas na escola, como afirma Tardif (2014). Para o referido autor (2014, p. 11),

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo, relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIF, 2014, p. 11).

Na perspectiva de Cavaco (2015), os saberes da experiência, os saberes tradicionais, os saberes populares fazem parte da cultura de uma comunidade, que se apropria dela por meio de vivências num longo percurso de suas vidas, no qual o trabalho é perpassado e construído, dia a dia, nessas vivências. Ainda para Cavaco (2015, p. 952), “[...] os adultos não escolarizados são portadores de saberes, que [...] lhes garantiram a inserção no contexto familiar, profissional e social.”

Por outro lado, aos docentes coube uma formação acadêmica em descompasso com a realidade da sala de aula. Na tentativa de superar essa contradição formativa, Laffin (2013, p.96) afirma que a superação está em o professor interagir “[...] dialeticamente com as condições da realidade que o cerca, com suas próprias representações e com os valores sociais atribuídos à docência e às condições de seu exercício.” A busca por essa superação, além de trazer uma independência pessoal, profissional e criativa, também deve seguir predeterminações de sentido e de direção de suas ações. conforme Tardif (2014, p. 57):

Ora, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar dos tempos, o seu ‘saber trabalhar’. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho: ‘a vida é breve, a arte é longa’, diz o provérbio.

No diálogo entre os saberes experienciais dos estudantes e dos docentes da Epjai, buscamos explicitar melhor nossas intencionalidades, relacionadas às escolhas teóricas que fundamentam esse trabalho. Assim, continuamos dialogando com Josso, (2004) na medida em que ela traz para essa discussão sobre formação, o conceito de experiência formadora, que acaba por reforçar a ligação que ora tentamos realizar. De maneira singular, a autora colabora para revigorar a forma com que direcionamos nosso pensamento durante os trabalhos com os ateliês de pesquisa-formação.

Começamos a perceber que o que faz a experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros<sup>5</sup> (JOSSO, 2004, p. 39).

---

<sup>5</sup> Os registros a que Josso (2004) se refere na citação são: o psicológico, psicossociológico, o sociológico, o político, o cultural e o econômico.

Dessa forma, somos atravessados pela experiência formadora a todo o momento, em todos os espaços de nossas vidas, o que Schutz (2012) chama de nosso estoque de conhecimento. Segundo ele, o homem, a cada momento de sua vida, encontra “[...] um estoque de conhecimento à nossa disposição, que lhe serve como um esquema interpretativo de suas experiências passadas e presentes, e também determina sua antecipação das coisas que estão por vir.” (SCHUTZ, 2012, p. 86). Assim, cada experiência, para ele, fica armazenada e a reunião dos estoques de conhecimento da humanidade forma o que ele considera ser o mundo da vida, um mundo intersubjetivo que existe muito antes de nós, que nos forma e que é formado por nós.

Em parte, a “teoria da relação com o saber” de Charlot (2013) nos coloca frente ao conjunto de significados e espaço de atividades do sujeito, inscritos num tempo. Mobiliza atividade e sentido, buscando entender a relação entre os saberes mobilizados e a construção de conhecimento, num tempo e num espaço, assim como Schutz (2012), que, em outras palavras, relaciona esse aspecto a uma situação, biograficamente, determinada. Isto porque “[...] ela possui uma história; ela é a sedimentação de todas as experiências prévias do indivíduo, organizadas como uma posse que está facilmente disponível em seu estoque de conhecimento [...]”. (SCHUTZ, 2012, p. 85). Para que esta sedimentação ocorra, é necessário que essas experiências perpassem o conjunto de significados, que, para Charlot (2013), mobiliza os sentidos, fazendo com que estudantes e docentes queiram se abrir às experiências novas.

Para Cavaco (2015, p. 955), apesar de existirem diversas definições na área de formação experiencial, existem algumas ideias comuns entre elas que denotam uma “[...] implicação do sujeito numa ação e a reflexão sobre situações e acontecimentos que ocorrem no cotidiano. A formação experiencial impulsiona um processo de aprendizagem em resultado das experiências vividas, como tal, é interminável por natureza e ocorre em todos os tempos e espaços”.

A formação experiencial de adultos não escolarizados com foco nos saberes e contextos de aprendizagem levou Cavaco (2015), por meio de entrevistas biográficas, a analisar o modo como estes adultos se formaram ao longo da vida, o que aprenderam, quais contextos e pessoas foram significativos nessa aprendizagem. A autora percebeu, nos adultos não escolarizados, a existência de saberes diversificados e multidimensionais.

Quando se defende que os indivíduos não escolarizados apresentam um conjunto de saberes adquiridos fora da escola, não se pretende com isso enaltecer a condição dos analfabetos, por forma a contrariar o discurso habitual, mas, tão somente, tentar compreender o seu percurso formativo [...]. (CAVACO, 2015, p. 952).

A formação ocorre em todos os espaços e tempos da vida, desenvolvendo-se com um distanciamento crítico a forma escolar, em processos de formação, cujo ponto de vista do conhecer é o do aprendente, em interações com outras subjetividades, mobilizando-se, internamente, para, assim, abrir-se às aprendizagens, ampliando seu estoque de conhecimento (CAVACO, 2015; JOSSO, 2004; CHARLOT, 2013; SCHUTZ, 2012).

### **1.3 No Ateliê, a Arte e suas possibilidades**

A Arte é uma forma de identificação do homem, com o mundo e tudo que nele existe. As ideias que se fazem sobre a Arte remontam resquícios da Pré-História Paleolítica, aproximadamente há 30.000 anos, época em que a necessidade de sobrevivência se misturava aos primórdios do nascimento da ideia de alma, enquanto força vital.

Quando os hominídeos pintavam nas paredes das cavernas, num místico ritual, misturando o real e o imaginário, a imagem dos animais, que pretendiam capturar, imaginavam estar prendendo a força vital da fera, pois entendiam ser a imagem, o próprio animal. Num tempo em que as aprendizagens se davam pelas observações e reproduções da natureza, os trabalhos produzidos procuravam resolver os problemas do cotidiano, dos pequenos agrupamentos.

Assim, todo objeto/artefato produzido(a), em sua origem, trazia a essência da obra de arte, os aprendizados, as experiências e a necessidade. Nas pinturas, nos artefatos, nas pequenas esculturas, carregados de simbologias e de misticismo, o homem se envolvia no cotidiano como artista/caçador e lutava, no real sentido da palavra, por sua sobrevivência. (EDWARDS, 2002; JANSON, 2009; OSTROWER, 1987).

Queremos deixar claro que esta necessidade inicial sentida pelo homem, nos primórdios, não se abstém do ato criativo, que vem sendo largamente estudado por diversos pesquisadores da área. O que apregoa Ostrower (1987) é que criar é, basicamente, formar. É dar uma forma a algo novo. Portanto, a palavra “novo” impõe um diferencial no ato criador.

Quando nos referimos a uma reprodução da natureza, isto não significa copiar ideias, por meio de receitas, e sair reproduzindo técnicas artesanais; isto não é Arte! A Arte está imbricada com o “novo” do ato criativo e vice-versa (EDWARDS, 2002).

O processo criativo da Arte traz, em seu cerne, o ato de ver e o ato de pensar. O ato de ver aqui se sobrepõe ao ato de olhar; ver está para muito além. O ato de ver envolve todo o corpo e todos os sentidos perceptivos do homem, no intuito de ampliar o pensamento, desencadeando o processo criativo. Dessa forma, a percepção está para a Arte, assim como, a criação está para a obra de arte. Uma não subsiste sem a outra em suas interligações e inter-relações.

Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse 'novo', de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar (OSTROWER, 1987, p. 9).

Estes pensamentos formulados sobre a Arte podem servir de analogia ao mundo atual e à atual realidade dos estudantes da Epjai, assim como das pessoas pouco escolarizadas, indicando duas possibilidades. Uma delas é a necessidade que estas pessoas sentem de manutenção e/ou ampliação dos meios de subsistência e, por conseguinte, buscam na Arte e no fazer artístico criativo, outra fonte de renda, ou percebem uma necessidade, como diz Ostrower (1987), de formar e transformar, em que a matéria se orienta pela ação criativa e é transformada pela mesma ação. Desse modo, percebemos a relevância de compreender como estes artistas estudantes da Epjai constituem o saber experiencial artístico, movendo o ato criador, como afirmam Ostrower (1987) e Edwards (2002).

A percepção de que existe uma cultura dentro de si e em seu entorno pode mostrar o caminho por onde podemos encontrar nosso inconsciente inundado de criatividade, pois nosso ato criador perpassa pela cultura que nos cerca e nos entranha. A cultura também está guardada em nosso subconsciente, preservada por meio de milhões de imagens, formas, texturas, cheiros, movimentos, cores, sons e, principalmente, sentimentos e emoções que abrem o caminho cultural chegando ao ato criador, pois esse universo acumulado nos forma e nos transforma em homens daquele espaço/tempo.

Com base nessa tomada de consciência, o homem passa a entender que carrega dentro de si elementos da história da humanidade e é dessa história que retiramos experiências e nos renovamos a cada dia, seja no âmbito pessoal, social e/ou profissional.

Cada matéria pode ser desdobrada de múltiplas maneiras, encerra múltiplas possibilidades de indagação. Embora seja o indivíduo quem age, escolhe e define as propostas e ainda as elabora e as configura de um modo determinado, trata-se também, talvez antes de tudo, de uma questão cultural.

Não só a ação do indivíduo é condicionada pelo meio social, como também as possíveis formas a serem criadas têm que vir ao encontro de conhecimentos existentes, de possíveis técnicas ou tecnologias, respondendo a necessidades sociais e a aspirações culturais (OSTROWER, 1987, p. 40).

Há, portanto, que se respeitar o despertar da alma do artista estudante para que este possa, por meio de sua elaboração estética, ressignificar e transformar sua realidade, baseando-se no contato mais significativo com o que nos conclama (BARBOSA, 1989; 2003). Estamos perdendo uma oportunidade de transformar a Arte num meio de humanizar a escola e de ajudar na formação de uma identidade cultural. Apenas o homem detém a sensibilidade artística, seguida do ato criador, que emana do interior do ser, completando o poder de assimilar e legitimar o produto final na obra de Arte. Não se trata apenas do prazer em usufruir da arte; é, principalmente, a necessidade dela que move o homem, seja contextualizando, seja produzindo ou apreciando.

Diante do exposto, consideramos que muitos educandos da Epjai, do município de Vitória da Conquista, Bahia, não estão fora desse contexto, posto que a Arte pode, neste exato momento, estar fazendo parte de suas realidades, de suas histórias, ressignificando e reafirmando sua cultura. Isso demonstra, ainda, que a ação criadora na Arte também mobiliza a linguagem, as percepções, as relações, as ordenações, as configurações e as significações, todas elas também mobilizadas nos atos da leitura e da escrita (OSTROWER, 1987). A Arte humaniza, socializa, reafirma culturas e restabelece, por meio de suas experiências formativas, a possibilidade de transformação social.

#### **1.4 Ensino de Arte e mobilização de experiências artísticas**

Segundo Barbosa (2003, p. 14), “Sem a experiência do prazer da Arte, por parte dos professores e alunos, nenhuma teoria de arte-educação será reconstrutora.” O ensino da Arte vem passando por transformações no decorrer dos tempos e numa pesquisa aprofundada, Barbosa (2003) chegou a uma síntese dos conceitos sobre o ensino de Arte na contemporaneidade.

Esse estudo, que ela chama de ampliação contemporânea, traz em seu cerne três atividades básicas orientadoras do ensino na educação, por meio da Arte, consideradas a essência do ensino da Arte. São eles: a) a apreciação artística; b) o multiculturalismo (preocupação com a cultura e sua diversidade); e c) a expressividade, que longe do

espontaneísmo, perpassa pelos três pilares da Arte-Educação: apreciação, contextualização e produção. Essa proposta evidencia-se quando utilizada conjuntamente.

Só um saber consciente e informado torna possível a aprendizagem em Arte. [...] Não mais se pretende desenvolver apenas uma vaga sensibilidade nos alunos por meio da Arte, mas também, se aspira influir positivamente no desenvolvimento cultural dos estudantes pelo ensino/aprendizagem da Arte. Não podemos entender a Cultura de um país sem conhecer sua Arte (BARBOSA, 2003, p. 17).

Dessa maneira, temos, enquanto professores, pesquisadores e Arte-Educadores, que implementarmos, no ensino inicial da Arte nas escolas na modalidade da Epjai, uma apropriação dos meios para que se desencadeiem os processos mobilizadores de experiências prévias impulsionando a apreciação estética, histórico/cultural, no sentido da absorção de novas experiências por parte desses educandos. Propiciando e desencadeando elementos facilitadores dessa apropriação visando a ampliação do leque de experiências prévias. Na certeza do acúmulo de novas experiências sobre aquelas, que numa cadeia incessante possa desenvolver, cada vez mais, a cultura desse partícipe, ajudado pela contextualização histórica da criação artística da humanidade.

A proximidade entre apreciação, contextualização, produção e as características dos processos de mobilização das experiências artísticas nos estudantes da Epjai possibilitam o que, para Ostrower (1987), é a transformação da matéria em forma nova, configurando-se entre o que ela chama de impregnação de significados. “Daí se nos apresenta outro aspecto que tanto nos fascina no mistério da criação: ao fazer, isto é, ao seguir certos rumos a fim de configurar uma matéria, o próprio homem com isso se configura” (OSTROWER, 1987, p.51).

Nessas configurações entre matéria e partícipes, buscamos, também, a transformação do olhar estético, ressignificando experiências que residem no interior do partícipe e que, segundo Ostrower (1987), reconfigura, mais precisamente, em sua personalidade, o gosto, pois, é a partir da relação entre apreciação estética e contextualização na produção artística, que se configura a síntese cultural (OSTROWER, 1987; BARBOSA, 2005).

Assinalamos, ainda, outro conceito central para o ensino da Arte, o querer, potencial central mobilizador, que, segundo Charlot (2013), move o partícipe em busca de novas experiências. Para Edwards (2002), é a possibilidade do enfrentamento dessa nova experiência que o mobiliza, por meio de uma busca interna entre o problema, o pensar sobre, a saturação do pensar, o lampejo da solução e a verificação. Esse processo mobilizador pode acontecer no “‘Eu’ epistêmico” ou no “‘Eu’ empírico” (CHARLOT. 2013, p. 160).

No contexto das mobilizações de experiências anteriores, ressignificando-se, os partícipes, transformando-se, modificam estas em experiências novas, “[...] estruturando o estoque de conhecimento num agora particular. [...] que, sob forma de um ‘conhecimento à mão’, opera como um esquema de referência” (SCHUTZ, 2012, p. 84).

### **1.5 Criatividade e processos criativos no campo da Arte**

É, pois, nesse universo de configurações, mobilizações, experiências, esquemas de referência, estoque de conhecimentos, “eu” epistêmico, “eu” empírico, contextualização, apreciação e produções, que o processo criativo se faz e se refaz a todo instante em nossas vidas. São estabelecidas, assim, duas perspectivas fundamentais para se compreender como se configura a criatividade humana. A primeira, do ponto de vista de Ostrower (1987), a criatividade é inerente ao homem e a uma necessidade deste, configurada na cultura. A segunda perspectiva, de Edwards (2002), é a de que temos, apenas, uma configuração geral, dada a sua característica camaleônica de mutação perante a velocidade da vida moderna.

E agora o conceito novamente está se metamorfoseando. As mudanças da vida moderna, que ocorrem a um ritmo cada vez mais rápido, exigem respostas inovadoras, e assim se torna imperativo ampliarmos nossa compreensão da criatividade e do controle sobre o processo criador (EDWARDS. 2002, p. 15).

Essas duas perspectivas se aproximam no que diz respeito à sua característica de inerência humana e necessidade, no entanto, se afastam no ponto de vista da busca da origem. Enquanto a primeira se apropria dos conceitos artísticos estéticos para fundamentar a criatividade humana, demonstrando o ponto de vista dos valores culturais e artísticos, a segunda perspectiva segue no sentido de aproximar-se de estudos mais específicos das ciências cognitivas. Empreendendo um conhecimento não menos estético, porém, mais científico, desenvolve uma compreensão mais aprofundada da psicogênese do processo criativo desenvolvido pelo conjunto de pesquisas na área da cognição humana.

Conforme Edwards (2002, p. 13), esta sua perspectiva foi estudada por grandes pesquisadores, dentre eles: “Charles Darwin em 1887 [...]; A. Einstein e L. Infeld em 1938 [...]; M. Wertheimer em 1945 [...]”. No entanto, após muitos estudos, a autora considerou que a criatividade tem um conceito camaleônico, pois se ocupa de processos sempre em transformação no interior do indivíduo que vem se desenvolvendo na rapidez dos tempos modernos.

Já na perspectiva de Ostrower (1987, p. 5), “[...] a criatividade é um potencial inerente ao homem e a realização desse potencial uma de suas necessidades.” Para compreender melhor esse conceito, utilizamos mais uma ideia, a de “[...] considerar os processos criativos na interligação dos dois níveis de existência humana: o nível individual e o nível cultural.”

Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores de vida no indivíduo confrontam-se, por assim dizer dois polos de uma mesma relação: a sua criatividade que representa as potencialidades de um ser único, e uma criação que será a realização dessas potencialidades já dentro do quadro de determinada cultura.(OSTROWER. 1987, p. 5).

O que fica claro, nesse momento, é que não existe uma deflagrada concorrência de conceitos e/ou valores sobre a temática ou o modo de abordá-la, e sim maneiras de apropriação de um conceito do qual ainda não se tem concretude. Outro ponto é o de que as duas pesquisadoras propõem espaços de ampliações do potencial criativo humano, principalmente não abrindo mão da ampliação desse potencial nos educandos e leitores.

Nossa intenção, nesse capítulo, foi apresentar os conceitos centrais com os quais trabalhamos, evidenciando, brevemente, autores e perspectivas teóricas de cada um. Mais especificamente no capítulo de análise, o terceiro, retomamos os referidos conceitos e aprofundamos as discussões no diálogo com as informações produzidas para fins de interpretação.

No capítulo seguinte, o segundo, apresentamos o percurso metodológico construído ao longo da pesquisa. Nessa perspectiva, o capítulo aborda a natureza e o tipo de estudo desenvolvido, o contexto e os partícipes da pesquisa, bem como, os procedimentos desenvolvidos para a produção, organização e análise das informações.

2 NOS ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO...  
a construção, a organização e a compreensão das informações



Figura 5: OAE Lediná Ribeiro Oliveira(50)- 3º APF. 2018.  
Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

## 2 NOS ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO... a construção, a organização e a compreensão das informações

Os autores compreensivistas não se preocupam em quantificar e explicar, e sim em compreender: este é o verbo da pesquisa qualitativa. Compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações e, a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, compreender e interpretar a realidade (MINAYO; DESLANDES; CRUZ NETO; GOMES, 2009, p. 24).

Neste capítulo, apresentamos o processo de construção, organização e compreensão das informações produzidas na pesquisa. São abordados aspectos como: a) a natureza qualitativa da pesquisa; b) o método fenomenológico e abordagem colaborativa no contexto dos ateliês de pesquisa-formação; c) a aproximação com a escola e os estudantes, redefinindo a proposta dos ateliês no encontro com os partícipes colaboradores<sup>6</sup>; d) o processo de construção de informações por meio de ateliês de pesquisa-formação; e) proposta de organização e análise das informações com base na ideia de tema e de subtema para fins de compreensão e interpretação.

### 2.1 A experiência de abordagem qualitativa e de cunho fenomenológico nos ateliês

Na Renascença, jovens artistas eram direcionados, por seus pais, aos estúdios de grandes pintores para que estes lhes servissem de pupilos e, assim, pudessem absorver todas as técnicas empregadas por aqueles pintores. Utilizaremos aqui, uma analogia entre a pesquisa qualitativa, abordagem que utilizamos nesse trabalho, comparando-a à um estúdio de pintura, desse modo, esta analogia virá ao encontro das características da pesquisa qualitativa, no sentido que esta se concentra na compreensão das relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações do conjunto de fenômenos humanos suscitados socialmente para, afinal, compreender e interpretar a realidade (MINAYO; DESLANDES; CRUZ NETO; GOMES, 2009). Assim como, Raffaello Santi<sup>7</sup> (JANSON, 2009), no Renascimento, se apropriou da subjetividade desses mesmos elementos, no momento em que passa a instruir-se no estúdio de Pietro Perugino<sup>8</sup>, no intuito de absorver e ampliar suas técnicas. Foi pelas mãos de seu pai, Giovanni Santi, que conheceu esse espaço artístico no século XIV.

---

<sup>6</sup> A colaboradores partícipes e/ou partícipes-colaboradores nos referimos à todos os colaboradores dessa pesquisa. As especificidades serão mostradas a cada momento em que as individualidades foram necessárias.

<sup>7</sup> Raffaello de Santi (nome de nascimento), o mesmo Rafael de Sanzio (referência a sua cidade natal), pintor italiano, o mais clássico de todos os mestres do Renascimento. (JANSON, 2009).

<sup>8</sup> Pietro Perugino, referência da pintura florentina (Itália) no Renascimento. (JANSON, 2009).

A subjetividade de uma pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar; lugar este que Giovanni Santi queria para seu habilidoso filho, Raffaello. O estúdio do mestre Perugino disponibilizaria para seu filho as várias possibilidades de estudar, em profundidade, os materiais e técnicas artísticas. Lugar onde seu filho Raffaello se encontraria com os fenômenos sociais que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações estabelecidas em diferentes ambientes, pois, assim, ele teria a possibilidade de maior entendimento do fenômeno da pintura, sua relação com a sociedade e com a natureza.

Desse modo, já na Renascença, a pesquisa qualitativa era acolhida pelo Mestre Renascentista Raffaello Santi. Cada momento no estúdio do Mestre Perugino pode ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, Raffaello foi a campo buscando captar o fenômeno em estudo, baseando-se no ponto de vista de Perugino, considerando todas as questões relevantes e incluindo as técnicas de perspectiva, magistralmente trabalhadas naquele estúdio. Vários tipos de subsídios foram colhidos e analisados, detalhadamente, para que ele entendesse a dinâmica do fenômeno da pintura, por meio da convivência e vivência observadora e sistemática. Raffaello Santi foi construindo sua formação artística, por meio das experiências vivenciadas naquele estúdio e, assim, tornou-se o maior mestre da pintura Renascentista (JANSON, 2009).

Ao tratarmos de feitos ou realizações humanas, não cabe, senão, sermos pesquisadores compreensivistas, como afirma Minayo, Deslandes, Cruz Neto e Gomes, (2009). Nesse contexto, a Fenomenologia nos ajudou a compreender as ocorrências que se apresentaram em nossos ateliês de pesquisa-formação, tomando como referência deste estudo, nosso objeto central, qual seja: a origem e as características das experiências artísticas construídas por estudantes da Epjai, nos ateliês de pesquisa-formação, já apresentado na Introdução desse trabalho.

Nesse caso, é com base na Fenomenologia, que buscamos compreender as experiências derivadas do “eu, dos outros e da sociedade”; “eu”, aqui demarcado como os estudantes da Epjai, que geram, captam e acumulam experiências ao longo de suas vidas; “dos outros”, todo aquele que, de alguma forma, tem relação com a gênese e as características da apropriação dos fenômenos acumulados e transformados em experiências pelo “eu”, estudantes da Epjai; e “da sociedade”, que, enquanto ser coletivo, fomenta, inspira, orienta, ensina e transforma as vivências em experiências do “eu” em formação, pois o sabe integrante de uma cultura local e global. (MINAYO; DESLANDES; CRUZ NETO; GOMES, 2009; SCHUTZ, 2012).

O enfoque fenomenológico, nesta pesquisa, foi pautado nas três categorias discutidas por Schutz (2012). A primeira é o mundo da vida, a segunda a situação biograficamente determinada e a terceira o estoque de conhecimento, pelas quais perpassam de formas variadas e distintas, as experiências.

Como primeira categoria, por Schutz (2012) discutida, temos o mundo da vida, da atitude natural, experienciado, interpretado, repassado por nossos familiares e professores, validado por nossos antepassados. Um mundo intersubjetivo, que ocorre entre (ou envolve) consciências individuais em relações coletivas. Um mundo já organizado, muito antes de nosso nascimento. A essa intersubjetividade, ele ainda pontua, como sendo comum a todos nós, um mundo natural, “[...] em relação ao qual não temos um interesse teórico, mas eminentemente prático” (SCHUTZ, 2012, p. 85).

A segunda categoria, a situação biograficamente determinada, na qual nos encontramos inseridos em um ambiente, não apenas físico e socioculturalmente construído, mas e também, moral e ideologicamente estruturado, situa-se no âmbito de nossas experiências prévias. De suma importância, para nossas novas experiências, tanto o mundo da vida, quanto a situação biograficamente determinada, fundamentam nossas experiências, transformando-as em nosso esquema de referência, originando, como terceira categoria, o estoque de conhecimento.

A este estoque de conhecimento, podemos definir, como sendo, em primeiro lugar, “um agora particular”, que, segundo Husserl (apud SCHUTZ, 2012), é uma “sedimentação” dos significados. “[...] é o sistema de nosso interesse prático ou teórico que determina não apenas aquilo que é problemático e pode permanecer inquestionável, mas também o que deve ser conhecido [...]” (SCHUTZ, 2012, p. 86) e, em segundo lugar, sua “[...] existência em um fluxo contínuo que se transforma de qualquer agora ao seguinte” ou, dito de outra forma, seria a transformação da experiência em estoque do conhecimento. Num primeiro momento, uma experiência individual e, num segundo, já um tanto configurada e integrada socialmente.

Aqui, Schutz (2012) aproxima-se das ideias de Edwards (2002) quando este propõe uma subdivisão do “estoque de conhecimento” em camadas, o que para Edwards (2002) seria como as fases da criatividade. Desse modo, os pensamentos de Schutz (2012) e Edwards (2002) parecem convergir. Na busca de estabelecer uma melhor clareza de entendimento dessa aproximação, organizamos um quadro, evidenciando a relação entre os dois pensamentos.

**Quadro 1: Edwards e as fases da criatividade e o estoque de conhecimento em Schutz**

<b>CRI/AÇÃO CRIATIVIDADE CRIATIVO</b>	
<b>Betty Edwards (2002) CRIATIVIDADE</b>	<b>Alfred Schutz (2012) ESTOQUE DE CONHECIMENTO</b>
<b>FASES</b> “[...] estrutura aproximada de cinco estágios do processo criativo.” (EDWARDS, 2002, p. 14).	<b>CAMADAS</b> “[...] é o sistema de nosso interesse prático ou teórico que determina [...] e subdivide nosso estoque de conhecimento [...]”. (SCHUTZ, 2012, p. 86).
<b>1 Primeiro Insight</b> “O indivíduo [...], cuja mente tem impressões armazenadas, fica às voltas com uma ideia ou um problema [...]”. (EDWARDS, 2002, p. 12-13)	<b>1 Problema particular</b> “[...] não apenas aquilo que é problemático e pode permanecer inquestionável, mas também o que deve ser conhecido, [...]” (SCHUTZ, 2012, p. 86)
<b>2 Saturação</b> “[...] o indivíduo é lançado num período de pensamento (ou trabalho) [...], fica às voltas com uma ideia ou um problema para o qual não encontra solução, apesar de um estudo prolongado.” (EDWARDS, 2002, p.13)	<b>2 Fronteiras de conhecimento</b> “Estabelece as fronteiras das várias regiões de nosso conhecimento.” (SCHUTZ, 2012, p. 86)
<b>3 Incubação</b> “Segue um período de apreensão ou angústia [...]. Esquecimento consciente da ideia e/ou problema, jogando-o para a zona do inconsciente” (EDWARDS, 2002, p.13)	<b>3 Zona de precisão e imprecisão, clareza e obscuridade.</b> “Aqui está o cerne da interpretação pragmática sobre a raiz de nosso conhecimento [...]” (SCHUTZ, 2012, p. 86)
<b>4 Iluminação</b> “De súbito, sem que tenha havido uma vontade consciente, a mente se concentra e ocorre um momento [...], que muitas vezes é relatado como uma experiência profunda e emocionante.” (EDWARDS, 2002, p.13)	<b>Zona de certeza</b> “[...] e com que grau de precisão de clareza, de modo a ser possível resolver o problema emergente.”” (SCHUTZ, 2012, p. 86)
<b>5 Verificação</b> “[...] o indivíduo é lançado num período de pensamento (ou trabalho) condensado durante o qual o insight se fixa numa forma tangível qualquer, desenvolvendo-se [...] na forma que estava destinado a ter desde o momento da concepção.” (EDWARDS, 2002, p.13)	<b>Zona de ambiguidade</b> “Relativa validade daquilo que deve ser reconhecido até mesmo por aqueles que rejeitam as outras premissas do pragmatismo, especialmente sua teoria da verdade.” (SCHUTZ, 2012, p. 86)

Fonte: Pesquisa direta da autora em Shultz (2012) e Edwards (2002), 2018.

Essas categorias interagem e se retroalimentam, buscando, em situações biograficamente determinadas, a possibilidade de transformar nossas experiências (ações e interações) em estoque de conhecimento, que podem, após validação do meio social de pertença, ser repassado às gerações futuras, com a possibilidade de ampliar, inovar e evoluir o mundo da vida.

Desse modo, buscamos nas atividades realizadas pelos estudantes da Epjai, nos ateliês, por meio desse enfoque fenomenológico, a origem e as características guardadas em seus estoques de conhecimentos, aquelas experiências que foram fundantes às novas experiências adquiridas no campo da Arte. Assim, a fenomenologia foi para esta pesquisa como o “premium<sup>9</sup>” é para a pintura em tela, ou seja, uma substância que facilitou o trânsito da compreensão nas diversas perspectivas de ver e incluir, no mundo da vida desses estudantes, a Arte, fazendo-nos perpassar por entre as relações sociais, compreendendo que essas relações pressupõem uma das condições da compreensão dos fenômenos humanos e sociais, com base na possibilidade de recuperar, das experiências sedimentadas, o que, para Schutz (2012, p.77), “[...] é o pré-requisito para qualquer construção racional.” Assim, essas experiências foram transformadas também em referências analíticas para essa pesquisa.

## **2.2 A abordagem colaborativa no contexto dos ateliês**

O contexto de pesquisa qualitativa, de cunho fenomenológico, nos conduziu à necessária produção de informações, pertinentes à compreensão das experiências construídas nos ateliês de pesquisa-formação, por todos(as) os (as) colaboradores(as), em que origens e características formadas ao longo de suas vidas possibilitaram a integralização dessas novas experiências artísticas àquelas já constituídas. Isto nos levou a entender o porquê de alguns movimentos diferenciados e, de certa forma, independentes, durante a realização das atividades nos ateliês. No âmbito da fenomenologia é a “[...] capacidade de atribuir significado”, como afirma Schutz (2012, p. 77). Momento em que recuperam das lembranças as experiências vivenciadas, transformando-as em novas experiências.

---

<sup>9</sup> O *premium*, para a pintura, é uma substância que pode ser formada por vários materiais, com diversos graus de oleosidade e com diversas funções, servindo para alterar o comportamento original da tinta: tempo de secagem, oleosidade, viscosidade, elasticidade, aderência, alterando o modo como a tinta se aloja ou desliza ao suporte, criando efeitos visuais diversos. (SHEEHAN, 2016).

A escolha pela pesquisa colaborativa se deu pela sua importância na produção de conhecimento, tanto quanto no “[...] desenvolvimento interativo da própria pesquisa” (IBIAPINA, 2008, p.25) e no desenvolvimento profissional do pesquisador e dos colaboradores (DESGAGNÉ, 2007).

A interação, colaboração, dialogicidade e reflexividade crítica foram os pontos fundamentais para a escolha do tipo de pesquisa, além dos conceitos freirianos de situações-limite e inéditos viáveis, no sentido das dimensões desafiadoras, concretas e históricas de uma dada realidade que só pode ser superada mediatizada pela relação homem/mundo.

Dessa relação dialógica, reflexiva e, portanto, consciente é que foram retirados os temas e subtemas que orientaram as análises desse trabalho. Isso se deu, aos colaboradores, uma formação com vistas à superação de sua realidade, no intuito de construí-la historicamente e transformá-la, o que, para Freire (2005, p. 103), se dá “[...] em um mundo significativo e simbólico, o mundo compreensivo da cultura e da história”. Essa pesquisa deixa o espaço aberto para a continuidade do trabalho com Arte na Epjai. Freire (2005, p. 191) afirma que na “[...] teoria dialógica da ação, os sujeitos se encontram para a transformação do mundo em co-laboração”. Desgagné (2007) defende, nesse âmbito, o engajamento dos colaboradores<sup>10</sup> com o pesquisador.

Nas relações com o mundo e com os outros, ultrapassamos as “situações-limites” (FREIRE, 2005). Dessa forma, a pesquisa colaborativa adentrou os ateliês e grandes pesquisadores da área, dialogicamente, nos possibilitou caminhar sobre princípios educativos que fundamentaram esse trabalho. Vários desses princípios se fizeram presentes em cada parte, em cada diálogo, em cada reflexão, em cada escuta, em cada negociação, em cada mobilização de saberes numa disciplina intelectual rigorosa e científica. Momentos que significaram a construção sensível e colaborativa de um trabalho orientado pela amorosidade e reflexividade crítica. (BARBIER, 2002; FREIRE, 2005; DESGAGNÉ, 2007; IBIAPINA, 2008; SANTOS, J., 2011; SANTOS, L., 2017; SANTOS, NASCIMENTO, MORAIS, 2017).

O primeiro princípio, a sensibilização dos colaboradores (IBIAPINA, 2008), ficou evidenciado na aproximação com o campo e com os partícipes colaboradores, na ocasião de apresentação da proposta da pesquisa, momento em que negociamos com os partícipes

---

<sup>10</sup> Nessa perspectiva, tratamos tanto os estudantes, quanto a professora como “colaboradores” por compreender que a pesquisa colaborativa “[...] é, no âmbito da educação, atividade de co-produção de saberes, de formação, reflexão e desenvolvimento profissional, realizada interativamente por pesquisadores e professores com o objetivo de transformar determinada realidade educativa.” (IBIAPINA, 2008, p. 31).

colaboradores as atribuições, deixando clara cada uma delas, o que será discriminado mais adiante. Essa sensibilização nos remeteu a Freire (2005, p. 194), ao afirmar que “[...] ainda quando um sujeito inicia o esforço de desvelamento aos outros, é preciso que estes se tornem sujeitos do ato de desvelar”, ampliando a possibilidade de sua adesão no contexto de uma práxis social.

Outro princípio da abordagem colaborativa evidenciado na pesquisa foi a negociação dos espaços e tempos com todos os colaboradores, levando em consideração a solicitude da coordenadora e professora da escola, apresentando os espaços e apreciando os tempos propícios para a realização de cada um dos ateliês. Essa abertura demonstrou o olhar sensível dos colaboradores em relação à nossa proposta de pesquisa. Percebemos e vivenciamos momentos nos quais a escola e a universidade caminharam coletivamente, atitude apreciada por Santos, J. (2011, p.34), confirmando a necessidade do “[...] contato intenso e direto entre os partícipes colaboradores no ambiente natural da pesquisa” e, em Desgagné (2007, p. 08), ao afirmar que esse contato “[...] ajuda os professores a melhor enfrentar a complexidade das situações educativas com as quais se confrontavam cotidianamente”.

O diagnóstico das necessidades formativas e dos conhecimentos prévios é o terceiro princípio estudado por Ibiapina (2008). Nessa pesquisa, nos primeiros contatos com a professora e com os estudantes, apresentados no item 2.3.1 deste capítulo, deparamo-nos com as necessidades formativas na área de Arte, demonstradas já no primeiro diálogo com eles, imprimindo-nos uma busca permanente de possibilidades e responsabilidades formativas.

O quarto princípio diz respeito aos ciclos de reflexão intrapessoal e interpessoal de análise das práticas docentes. Quanto a esse aspecto, foram vivenciados, conjuntamente, entre os colaboradores da pesquisa, momentos coletivos de diálogo em que as reflexões intrapessoais foram compartilhadas, refletidas e ressignificadas no grupo, conforme descrevemos no item 2.4. Processo de construção das informações: os ateliês em cena.

Respaldados nos estudos de Santos, J. (2011), Santos, L. (2017) e Santos; Nascimento; Moraes (2017) sobre os princípios de pesquisa colaborativa com base freiriana, trouxemos: 1. A realização de escuta sensível durante os ateliês de pesquisa-formação, no momento em que o trabalho colaborativo com Arte necessitou tanto da implementação da prática, da técnica artística escolhida, quanto da escuta sensível, no intuito de perceber a sua apropriação pelos partícipes; 2. Sessões coletivas de diálogos, no sentido de que estes fossem permanentes com os partícipes colaboradores envolvidos referendados em suas demandas formativas; 3. O trabalho com as histórias de vida, uma aproximação afetiva importante com os partícipes colaboradores, colaboradores estudantes e a professora, possibilitando a

construção da confiabilidade e credibilidade em relação à pesquisa. Estes conceitos possibilitaram, ainda, conectar vida-Pesquisa-formação e (auto)formação, fundamentados em conceitos freirianos de situações-limite e inéditos viáveis, no sentido das dimensões desafiadoras, concretas e históricas de uma dada realidade que só pode ser superada quando mediatizada pela relação homem/mundo.

Nesse sentido, as escutas sensíveis que, segundo Barbier (2002), têm uma significação para além de escutar, de forma sensível, possibilitaram uma ampliação da qualidade na relação entre os partícipes colaboradores, que, nesse caso, foram de fundamental importância na construção das informações, as quais orientaram e contribuíram para a construção de nossas análises.

Os ateliês foram desenvolvidos por meio de duas dimensões, a dimensão da pesquisa e a dimensão da formação. A dimensão da pesquisa, explorada em trabalhos acadêmicos, em nossa dissertação, foi referendada numa perspectiva freiriana, conduzindo-nos, na condição de pesquisadores por meio de um caminho humanizado, ético, respeitoso, dialógico, coerente com a capacidade de viver e de aprender com o outro, assumindo o espaço de observadores de certo ponto de vista, sem absolutizá-lo, sem imposição aos partícipes colaboradores de nossos saberes (FREIRE, 1996).

Adentramos, portanto, o espaço escolar com o olhar de pesquisadores éticos, o que foi de fundamental importância. Nesse contexto, a abordagem colaborativa também nos colocou na condição de pesquisadores mediadores frente à professora e seus discentes de universos diversos, que também nos observaram a partir de suas óticas, às quais, respeitosamente, nos conectamos a fim de que pudéssemos construir, juntos, as informações pertinentes a esta pesquisa.

Quanto à dimensão da formação, podemos discorrer sobre uma das etapas do processo colaborativo, qual seja, o diagnóstico das necessidades de formação, bem como dos conhecimentos prévios relacionados a essas necessidades, o que, para Ibiapina (2008, p. 41), “[...] são necessários [...] para o preenchimento das lacunas deixadas no decorrer do processo de formação que possam ser retomados no processo de pesquisa e formação pela pesquisa colaborativa”. Há uma relação estreita entre os partícipes colaboradores no que diz respeito às negociações realizadas, assim como nas sessões coletivas de diálogo, produtoras de processos de reflexividade crítica, possibilitando o desenvolvimento profissional de forma contínua em diferentes momentos da pesquisa.

Conforme Santos, J. (2011), Santos, L. (2017) e Santos; Nascimento; Morais (2017), é de fundamental importância envolver essas dimensões na proposta de sistematização e

também na construção e na análise de todas as informações produzidas ao longo do processo. Esses movimentos colaboram significativamente para a ampliação da autonomia docente e para a construção de perspectivas coletivas em relação às temáticas problematizadas e estudadas nos contextos dos grupos de trabalho.

### **2.3 A aproximação com os estudantes e a escola: redefinindo a proposta dos ateliês no encontro com os partícipes colaboradores**

Alguns acontecimentos possibilitaram a aproximação com o campo de pesquisa, o que culminou na escolha de uma das escolas municipais de Vitória da Conquista, interior da Bahia, e do grupo específico de estudantes da Epjai. O primeiro foi uma sugestão de uma das professoras do mestrado, a professora Maria Iza Pinto de Amorim Leite<sup>11</sup> em uma das apresentações do projeto dessa pesquisa, quando sugerimos um sumário e falamos rapidamente sobre quem seriam os sujeitos<sup>12</sup>.

A professora, discordando da proposta feita, sugeriu a possibilidade de, ao invés de escolher apenas cinco estudantes, que fizéssemos a experiência artística com todos os estudantes da turma. O segundo acontecimento foi uma visita realizada, em 28 de fevereiro de 2018, no intuito de convidar a Escola Municipal Lycia Pedral, para fazer parte da terceira edição do projeto, denominado Foto(Grafias)<sup>13</sup>: Processos de Aprendizagens da Leitura e da Escrita de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas”.

---

<sup>11</sup> “Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (1972), mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1999) e doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2004). Professora aposentada da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), pela Portaria N° 1780 de 9 de julho de 2010. Foi docente do Curso de Pedagogia do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), oferecido na Uesb, [...] Foi professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Estuda os seguintes temas: políticas públicas em educação, planejamento e avaliação do ensino. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Gestão da Educação Básica (Geppeb). [...] Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGE)”. (Texto disponibilizado na Plataforma Lattes: Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/2299914576629205>).

<sup>12</sup> Nesse ínterim, negociamos com os partícipes-colaboradores a não necessidade de anonimato, o que, para Ibiapina (2008, p. 40), é a necessidade de que, juntos, colaboradores e pesquisadores, “[...] decidam como serão reconhecidos, ao longo do processo investigativo, optando por ser identificado pelo próprio nome ou pelo nome de um personagem fictício”. No caso dessa pesquisa, optamos pelo próprio nome dos partícipes-colaboradores, que se empenharam em cada momento e segundo atribuições negociadas previamente.

<sup>13</sup> O Projeto Foto(Grafias): Processos de Aprendizagens da Leitura e da Escrita de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, foi idealizado no componente de Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA II), pelo Professor José Jackson Reis dos Santos e pelas mestrandas Paula Varlanes Brito Moais e Dileide Matos do Nascimento. O projeto foi desenvolvido junto ao quinto semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), durante o componente de Estágio Docência, disciplina obrigatória do Mestrado Acadêmico em Ensino, no primeiro semestre do ano de 2017. Além de coordenar o projeto, trabalhamos na orientação de todas as atividades, incluindo a revisão gráfica das obras organizadas (livros, álbum fotográfico, revista, informativo

Foi nessa mesma visita, em 28 de fevereiro de 2018, que vislumbramos a possibilidade, em uma das conversas com a coordenadora da escola, de realizar nossa busca para a pesquisa de Mestrado entre os estudantes de uma das salas de aula da Epjai. O comprometimento e o empenho demonstrado nas versões anteriores do Projeto impulsionaram, positivamente, para a aceitação e adesão da escola à nossa pesquisa, contribuindo com a construção das informações.

Uma semana depois desse primeiro contato, em 7 de março de 2018, ao término de um dia de orientações e de posse da documentação exigida pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), resolvemos seguir para a Escola Municipal Lycia Pedral. Lá iríamos formalizar a proposta de pesquisa junto à coordenação da escola e à docente responsável pela turma na qual seriam escolhidos os estudantes para o desenvolvimento da pesquisa. Nesta oportunidade, fomos recebidos, tanto pela coordenadora, quanto pela professora, que nos levaram para conhecer os estudantes.

Nessa segunda visita, o professor<sup>14</sup> José Jackson Reis dos Santos<sup>15</sup>, um dos coordenadores do projeto da graduação, orientador da pesquisa do Mestrado Acadêmico em Ensino, iniciou sua fala reforçando o convite para a participação na terceira edição do Projeto Foto(Grafias): Processos de Aprendizagens da Leitura e da Escrita de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, projeto desenvolvido com graduandos do quinto semestre de Pedagogia-Uesb.

No primeiro contato com os estudantes sugerimos uma pergunta, no intuito de compreender quais as ideias prévias que estes estudantes traziam em relação ao entendimento do que era Arte. Necessitávamos, já nesse primeiro contato, visualizar os estudantes que traziam algum fazer artístico, foco de nossa pesquisa. Naquele contexto, responderam que até já haviam ouvido falar, mas que nunca tiveram acesso e nem sabiam direito do que se tratava. Consideravam tudo muito bonito, colorido e importante.

Logo, nesse contato inicial, a proposta apresentada pela professora Maria Iza Pinto de Amorim Leite foi, novamente, por nós repensada, instigando-nos quanto à possibilidade de

---

etc.). Outras informações sobre o referido projeto encontram-se no livro intitulado “Pesquisas e experiências sobre formação no contexto da Educação de Jovens e Adultos”, organizado pelos docentes Tânia Regina Dantas, José Jackson Reis dos Santos e Ana Paula Silva da Conceição, a ser publicado pela editora da Universidade Federal da Bahia no ano de 2018 (no prelo).

<sup>14</sup> Ao longo do trabalho cada um os colaboradores será citado pelo primeiro nome

<sup>15</sup> O professor José Jackson Reis dos Santos, dentro de sua prática docente no ensino superior, sempre promove o estreitamento da relação entre a Universidade e a Educação Básica, visando à formação docente dos graduandos de Pedagogia, assim como, dos mestrandos, seus orientandos, no intuito de suprir a grande necessidade que a Universidade e também o Mestrado em Ensino têm em compreender o espaço escolar e a educação básica, contemplando a tríade ensino, pesquisa e extensão. A modalidade da Epjai é, especificamente, o foco central de sua área de pesquisa, o que, para seus alunos e orientandos, não poderia ser diferente. Desse modo, adentrar a educação básica e, principalmente, nessa modalidade educativa com o olhar de pesquisadores colaborativos também passa a ser o nosso foco.

realizar a pesquisa com toda a turma. Na sequência da conversa, uma senhora levantou a mão e disse que fazia croché. Perguntamos se precisava de modelo para fazer as peças ou se já “fazia de cabeça”<sup>16</sup>? A resposta foi que fazia cópia dos modelos, mas também inventava alguns deles e afirmou que não sabia muito, que estava começando nessa arte. Desse modo, prosseguimos com questionamentos e explicações sobre o que seria a pesquisa. Dissemos como trabalharíamos para a realização dos ateliês, até então, autobiográficos, pensamento inicial da proposta do projeto de pesquisa.

Ouvir dos estudantes que eles nunca tiveram a oportunidade de ter nas mãos os materiais e ferramentas da Arte e, muito menos, ouvir a fundamentação desse contexto histórico, nem os princípios básicos da Educação Artística, conforme afirmado na Resolução nº 039/2012 (VITÓRIA DA CONQUISTA, 2012), nos fez repensar a proposta de pesquisa. Diante desse contexto, decidimos reorganizar os primeiros Ateliês, visto que foi sentida a necessidade de oportunizar o contato com o fazer artístico construído, historicamente, para aqueles estudantes. Desse modo, a nova organização dos ateliês seria o de pesquisa e formação. Os estudantes e a docente se mostraram acolhedores em nos receber às quartas-feiras, conforme acordo firmado entre nós.

Assim, após a apresentação da proposta de pesquisa e dessa conversa inicial, conseguimos a adesão dos estudantes para a participação na produção das informações para a pesquisa. Todos os 37 partícipes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cujos originais serão conservados por cinco anos, pela autora e uma cópia do TCLE se encontra no Anexo D, conforme consta no sumário e no conteúdo da dissertação.

### **2.3.1 Apresentação do campo de pesquisa: A escola**

A Escola Municipal Lycia Pedral fica situada na Avenida Rosa Cruz, sem número, Bairro Panorama, zona urbana de Vitória da Conquista, Bahia, e foi fundada no dia trinta de março do ano de 1981. A escola tem como diretora a professora Ariane Brandão e como vice-diretora a professora Maria Lúcia de Brito Melo Novais. A coordenadora pedagógica da instituição, nos turnos matutino e vespertino, é a professora Adelaide Lourdes A. F. Santos. Na condição de professora-articuladora da Epjai, assim denominada pela Secretaria Municipal

---

<sup>16</sup> “Fazer de cabeça” é o mesmo que ter a técnica internalizada e já partir para criar suas próprias peças.

de Educação (SMED), encontra-se a professora Adriana Pinheiro de Almeida, no turno noturno. A Escola Municipal Lycia Pedral funciona, assim, em três turnos.

A Escola Municipal Lycia Pedral passou, em 2014, por uma reforma que melhorou e ampliou sua estrutura. A revitalização de estruturas já existentes, bem como a construção de novos espaços, como uma sala de informática, equipada com quinze computadores; a referida sala, atualmente, funciona apenas no vespertino, em razão da ausência de profissionais para atuar nos demais turnos. A instituição tem, atualmente, 849 alunos matriculados. Possui uma turma de Educação Infantil com 18 alunos e 733 alunos matriculados no Fundamental I (do primeiro ao quinto ano), nos turnos matutino e vespertino, além de 98 alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no turno noturno. Com as intervenções feitas pelo Governo Municipal, em 2014, o número de salas da unidade dobrou, passando de oito para 16.

Segundo dados do Censo Escolar do ano de 2017, disponibilizados pelo *site* da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, Bahia, a escola conta com os equipamentos: Computadores administrativos, computadores para alunos, TV, DVD, copiadora, impressora, aparelho de som, projetor multimídia (datashow), câmera fotográfica, filmadora. Além das 16 salas de aula, a escola conta, em suas dependências, com uma biblioteca com sala de leitura, uma sala de professores, dois pátios, sendo um deles coberto, uma cantina com cozinha e despensa, área de convivência, secretaria, sala de diretoria e sala de coordenação, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), banheiros, um deles adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, e um banheiro com chuveiro, almoxarifado, guarita e área verde.

A Escola Municipal Lycia Pedral alcançou, em 2007 (3,5), um Índice de Desenvolvimento na Educação Básica superior ao que estava projetado pelo Ideb para aquele ano (3,2). Comparando com os resultados alcançados pela rede municipal de Vitória da Conquista, a escola obteve resultados melhores em quase todos os anos de realização do Ideb. Somente no ano de 2009 (2,4) obteve um resultado inferior ao que foi alcançado pela rede municipal (2,5). Os dados estão apresentados no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2: Ideb da Escola Municipal Lycia Pedral e da Rede Municipal de Vitória da Conquista - 2005 a 2017

Ano	Ideb da Escola Municipal Lycia Pedral	Projeção Ideb <sup>17</sup> Para a Rede Municipal	Ideb na Rede Municipal de Vitória da Conquista.
2005	3.1	-----	2.5
2007	3.5	3.2	3.1
2009	2.4	3.5	2.5
2011	3.2	3.9	3.1
2013	3.9	4.2	3.3
2015	3.9	4.5	3.6
2017	4.2	4.8	4.1

Fonte: <https://www.escol.as/127289-escola-municipal-lycia-pedral>, 2018.

Segundo dados do Censo Escolar (2017), disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC/Ideb), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem 98 alunos matriculados, compondo duas turmas do segmento I do ensino fundamental (anos iniciais), sendo uma delas com 44 alunos matriculados no início do ano de 2018, com 33 frequentes<sup>18</sup>, nos Módulos I e II, equivalentes ao 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, com carga horária mínima de 800 horas letivas por ano. Essa turma tem como ministrante a professora Gicélia Aparecida Cotrim Costa. A outra turma, também do Segmento I, e do Módulo III equivalente ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental (anos iniciais), com carga horária mínima, também, de 800 horas letivas por ano, com matrícula inicial (em 2018) de 54 alunos e com 26 estudantes frequentes, cuja professora responsável é Ezilda Maria de Oliveira.

<sup>17</sup> A ausência da projeção do ano de 2005 se deu em razão de que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) só foi criado pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira, no ano de 2007. Foi o primeiro ano da avaliação com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que considera em um único indicador, dois dados para aferir a qualidade do ensino no país, quais sejam: a) o fluxo, que representa a taxa de aprovação dos alunos; e o b) o aprendizado, que corresponde ao resultado dos estudantes no Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), aferido pela Prova Brasil, avaliação censitária do ensino público, e pela Aneb, Avaliação Amostral do Saeb, que inclui também a rede privada. No ano de 2005, primeiro ano de realização do Ideb, não havia um dado anterior das escolas brasileiras para, a partir do qual o Ideb pudesse estabelecer uma projeção.

<sup>18</sup> Ao longo da pesquisa, a frequência dos estudantes variou bastante por diversos fatores: cansaço físico em razão de uma jornada diária de trabalho de 8 horas; adoecimento; necessidade de cuidar dos filhos e de idosos em sua residência; entre outros. Todos esses fatores evidenciam um processo de exclusão social, pelo qual passam os sujeitos da Epjai. (SANTOS, 2011).

No primeiro momento em que visitamos a Escola Municipal Lycia Pedral, ainda em março de 2017, percebemos o cuidado com o ambiente escolar, dispensado por todos os que ali trabalham, dando aos estudantes um exemplo de organização e limpeza. Após nosso primeiro contato com a escola, buscamos encontrar um espaço apropriado para a realização dos ateliês de pesquisa-formação.

No decorrer de nossas conversas, a articuladora da Epjai e a professora, nos mostraram algumas possibilidades, incluindo a de trazer de suas casas mesas e cadeiras de plástico para a comodidade de nossos ateliês. Entretanto, os espaços que foram oferecidos eram salas já utilizadas pela escola, a exemplo da sala dos professores e a sala de leitura com quatro mesas redondas, cada uma com quatro cadeiras, que já ocupavam parte da biblioteca e não disponibilizavam lugares para todos os alunos.

Após conhecer as possibilidades existentes na instituição, ofereceram os materiais de Arte, disponíveis na escola, para as atividades artísticas e que poderiam auxiliar durante os ateliês. No geral, percebemos as poucas condições materiais dispensadas a este componente curricular que é obrigatório desde a promulgação da Lei 10.639, de 2003 referente à introdução do ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira". No parágrafo segundo, do artigo 26-A, estabelece: § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003), possibilitando aos educandos, jovens, adultos e idosos, um fazer artístico mais profissional, com materiais e ferramentas apropriadas que pudessem lhes colocar no ambiente do Ateliê do artista.

### **2.3.2 Partícipes colaboradores da Pesquisa-Formação: quem são e suas atribuições**

As experiências vivenciadas nos ateliês foram ressignificadas por trinta e oito partícipes colaboradores. Nesse momento do processo, negociamos com todos, pessoalmente, os procedimentos do trabalho, os tipos de interações e a necessidade de envolvimento e da coletividade em colaboração para que atingíssemos os objetivos de pesquisa e de formação pretendidos.

No quadro a seguir, apresentamos todos os partícipes colaboradores envolvidos nesta pesquisa. As informações sobre os partícipes colaboradores foram localizadas na Plataforma Lattes e, no caso da professora e estudantes, do contado direto com a instituição, por meio de dados junto à Secretaria da escola na qual a pesquisa foi realizada.

Quadro 3: Dados de formação e atuação profissional de partícipes colaboradores

<p><b>Partícipe-pesquisador-orientador: José Jackson Reis dos Santos:</b> Professor Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com estágio doutoral na Universidade de Lisboa, Portugal. Professor do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn/Uesb). Desenvolve trabalhos de pesquisa, ensino e extensão na área de Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. É autor de vários livros, entre eles: Educação de pessoas jovens, adultas e idosas: interfaces entre o direito à educação, educação popular, currículo(s) e saberes experienciais. Coordena o Grupo Colabor(Ação): Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas DFCH/Uesb/CNPq). Coordenou, em parceria com a Universidade de Passo Fundo e com o Programa Alfabetização Solidária, a experiência de alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, premiada pela Unesco, por meio do Núcleo de Políticas Públicas da Unicamp, no ano de 2004, no município de Tucano, Bahia. Desenvolve projeto de pesquisa sobre abordagens colaborativas de investigação científica, com a Universidade Autônoma de Madri (Espanha), Universidade Nacional de Córdoba (Argentina) e a Universidade de Passo Fundo, RGS.</p>
<p><b>Partícipe-pesquisadora-mestranda: Dileide Matos do Nascimento:</b> Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Linha de Pesquisa: Ensino, Sociedade e Culturas. Pós-graduada em Arte-Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). Graduada em Pedagogia e Administração pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Atua como docente nos cursos de Arquitetura e Urbanismo e <i>Design</i> de Moda, ambos na Faculdade Independente do Nordeste (Fainor), na qual também atua como coordenadora no curso Superior de Tecnologia em Design de Moda. Tem experiência na área de Educação e Artes, com ênfase em Educação Superior, Infantil, Fundamental e Médio e Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas.</p>
<p><b>Partícipe-colaboradora: Wanessa Cristina Santos Prado:</b> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn) da Uesb. Especialista em Filosofia da Religião pela Universidade Federal do Espírito Santo. Possui graduação em Filosofia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (1997). Foi professora substituta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e da Universidade do Estado da Bahia. Tem experiência na área de Psicologia, Sociologia e Filosofia, com ênfase em Ética, atuando, principalmente, nos seguintes temas: Ética, Formação de professores, Ensino, Filosofia, Psicologia da Aprendizagem, Sociologia e Filosofia da religião.</p>
<p><b>Partícipe-colaboradora: Paula Varlanes Brito Moraes</b> Mestranda em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Possui graduação em Pedagogia pela Uesb. Atua na área de Educação, com experiência em Coordenação Pedagógica na Educação Não-Formal e na Educação Especial com ênfase na Formação Profissional de Pessoas com Deficiência.</p>
<p><b>Partícipe-colaboradora: Professora Gicélia Aparecida Cotrim Costa.</b> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Especialista em Políticas Públicas, Gestão e Práticas Educacionais pela Uesb (2012). Atua, há onze anos, na Epjai na condição de docente na Escola Municipal Lycia Pedral, no primeiro segmento do ensino fundamental, Módulos I e II, correspondentes aos primeiro, segundo e terceiro anos.</p>
<p><b>Partícipes colaboradores:</b> Estudantes da Epjai, do Segmento I, Módulos I e II (1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental), na Escola Municipal Lycia Pedral.</p>

Fonte: Plataforma Lattes

Quadro 4 – Dados dos partícipes colaboradores

Nome e Idade em 2018	Data nascimento
1 - Abraão Pacheco Novaes (50)	15/05/1967
2 - Agnção Matos da Silva (50)	25/05/1967
3 - Ariosvaldo Silva Cardoso (40)	30/09/1977
4 - Crispim Rito Gomes (45)	02/05/1972
5 - Corina (X) <sup>19</sup>	-
6 - Edite Roseira dos Santos (60)	22/07/1957
7 - Edmilson de Jesus Marinho (45)	22/04/1972
8 - Fábio Vieira de Santana (42)	21/10/1975
9 - Gentil Ribeiro Alcântara (56)	07/01/1962
10 - Gessi Viana de Souza (75)	20/06/1942
11 - Hélio (X)	-
12 - Jairo de Jesus Santos (47)	03/10/1970
13 - Jhone Jesus dos Santos (15)	25/05/2002
14 - João Paulo Franca de Araújo (50)	31/12/1965
15 - José Francisco Correia (39)	20/11/1978
16 - Lediná Ribeiro Oliveira (50)	26/06/1967
17 - Manoel Batista de Jesus(66)	11/02/1952
18 - Maria Farias de Almeida (61)	20/07/1956
19 - Maria de Fátima Gomes de Oliveira (49)	07/09/1968
20 - Maria Élia Xavier da Silva (67)	19/03/1951
21 - Maria de Lourdes Vieira Santos (53)	30/08/1964
22 - Mariza Soares Silva (36)	29/03/1982
23 - Mirian Sena Pereira (43)	19/02/1975
24 - Natelvino Pereira Silva (52)	26/12/1965
25-Normaluce Santos Correia (42)	21/09/1975
26 - Petrônio de Jesus Santos (36)	11/02/1982
27 - Regina Alves de Oliveira (46)	30/03/1972
28 - Rosalina da Silva Moxotô (X)	-
29 - Silene de Araújo (54)	22/01/1964
30 - Suelen Lima de Oliveira (18)	06/10/1999
31 - Valdomiro Ribeiro Barros (X)	-
32 - Virneide da Silva Oliveira (49)	29/05/1968
33 - Vitória Aparecida Sousa Ferreira (38)	09/08/1979
Observações: 1 - Entre os parênteses encontra-se a idade no período letivo 2018. 2 - Doravante, caso sejam referenciados individualmente, durante essa dissertação, os colaboradores estudantes serão nomeados por seus primeiros nomes, seguidos de suas idades (excetuando-se os casos em que a escola não conseguiu responder nossas solicitações). 3 - Até o dia 28/09/2018, Oito, dos trinta e três estudantes que iniciaram os trabalhos, haviam desistido dos estudos.	

Fonte: Arquivos da Escola Municipal Lycia Pedral.

<sup>19</sup> Ao solicitar da escola os dados dos estudantes, para que compusessem o quadro e outros elementos metodológicos e de análises, não conseguimos de todos, pois muitos deles já abandonaram ou desistiram da Epjai. Deste modo, deixaremos a marcação do (X) para determinar os estudantes nessa situação.

O processo desenvolvido nos ateliês foi realizado pelos partícipes colaboradores, na concepção da pesquisa colaborativa, na perspectiva de Ibiapina (2008, p. 39), considera que “Os partícipes colaboradores compartilham significados e sentidos, questionam ideias, acordam ou discordam das opiniões de seus companheiros, apresentando suas razões e opções [...]” Esse movimento ocorreu, por exemplo, no percurso de negociação das atribuições entre os partícipes colaboradores na construção das informações necessárias à pesquisa, “[...] aceitando responsabilidades durante todo o percurso do trabalho colaborativo”, como afirma Ibiapina (2008, p. 39). Nessa perspectiva, as atribuições foram definidas, conjuntamente, conforme descrevemos a seguir:

- a) **Pesquisador orientador:** José Jackson Reis dos Santos, orientador da pesquisa, participou, ativamente, em todas as fases de desenvolvimento da investigação, quais sejam:
- a1) reelaboração do projeto; a2) redefinição de caminhos metodológicos e teóricos; a3) indicação de leituras e de reescrita da dissertação; a4) revisão do texto dissertativo; a5) encaminhamentos em relação às bancas de qualificação e de defesa; a6) acompanhamento, semanal, de todas as fases da dissertação; a7) organização e escrita coletiva de trabalhos para apresentação em eventos técnico-científicos e para livros da área de Educação.
- b) **Pesquisadora mestranda:** Dileide Matos do Nascimento (Dileide), mestranda e autora da dissertação. Foram minhas atribuições:
- b1) organizar cada um dos quatro ateliês de pesquisa-formação no âmbito da preparação, aquisição de materiais, ferramentas, planejamento metodológico das atividades a serem realizadas nos ateliês; b2) contatar as colaboradoras Gicélia Aparecida Cotrim Costa (Gicélia), Wanessa Santos Prado (Wanessa) e Paula Varlanes Brito Moraes (Paula), agendando datas, horários, negociando e dialogando sobre suas atribuições em cada um dos ateliês; b3) realizar as observações e escutas sensíveis durante os ateliês de pesquisa-formação, implementando metodologias para apropriação da técnica de aquarela; b4) planejar, desenvolver e sistematizar os ateliês; b5) escrever memórias de Pesquisa-Formação; b6) observar, sistematicamente, cada atividade realizada, registrando as reações dos estudantes, no que diz respeito às vivências construídas nos ateliês (foram quatro observações, com duração de 2h 30min cada uma delas, todas sistematizadas por meio de memórias); b7) organizar as informações produzidos nos ateliês para fins de interpretação e análise; b8) organizar o texto dissertativo para apresentação em bancas de qualificação e de defesa pública; b9) organizar textos e resumos para apresentação em congressos nacionais e internacionais; b10) realizar releituras dos trabalhos dos estudantes efetivados nos ateliês de pesquisa-formação, demonstrando a força criativa e artística contida em cada um; b11)

Confeccionar estampas em camisas de malha com as releituras<sup>20</sup> dos trabalhos artísticos, propiciando a cada estudante a apropriação artística de parte de seu trabalho em aquarela, realizado durante os ateliês; b12) planejar e desenvolver o ateliê de encerramento, no dia 08 de agosto de 2018; b13) realizar as sessões coletivas de diálogo<sup>21</sup> com Gicélia, Dileide e Paula, problematizando momentos vividos durante o processo, possibilitando mudanças em suas práticas sociais, curriculares e na vida; b13) elaborar perguntas de partida para o desenvolvimento das sessões coletivas de diálogo; b14) Coordenar as sessões coletivas de diálogos, acrescentando, quando oportuno, as perguntas de percurso; b15) ler, sistematicamente, bibliografias sobre temáticas da pesquisa para apropriação dos métodos e técnicas artísticas e, principalmente, visando à apropriação e contextualização da pesquisa colaborativa no ambiente escolar, além de atender à necessidade de fundamentação na escrita do texto dissertativo na fase de análise das informações.

c) **Partícipe colaboradora:** Gicélia Aparecida Cotrim Costa. Suas atribuições nesta pesquisa foram: c1) participar do planejamento dos ateliês, ajudando a negociar datas, horários e atribuições durante cada um deles, dialogando sobre suas atribuições, na medida em que surgiam as necessidades; c2) acompanhar a realização de todas as atividades nos ateliês, contribuindo com o trabalho realizado pela mestrandia; c3) participar da realização de sessões coletivas de diálogo, no sentido de refletir sobre os avanços e desafios encontrados nos ateliês e em sua formação; c4) escrever memória sobre as vivências realizadas nos ateliês, refletindo criticamente sobre suas práticas frente ao fazer artístico; c5) indicar estudantes para os ateliês de pesquisa-formação; c6) colaborar com análises críticas que possibilitassem a melhoria das atividades nos ateliês; c7) observar e sugerir elementos necessários para a realização dos ateliês; c8) preparar os estudantes no processo de adesão da pesquisa e de construção de confiança para o trabalho com a partícipe pesquisadora mediadora, Dileide, e com as partícipes colaboradoras, Paula e Wanessa; c9) assumir, perante a pesquisa, uma atitude de coprodução, no momento em que reflete sua prática pedagógica na produção de memórias e na participação de sessões coletivas de diálogo.

---

<sup>20</sup> A releitura pode ser definida como outra interpretação de uma obra de arte. Esta releitura pode ser representada com um novo estilo, outros materiais e outras técnicas, contudo, devemos manter uma ligação com o tema e com a composição da obra original. Criar algo novo mantendo um elo com a obra que serviu de inspiração. Desse modo, a essência da obra original deve ser logo reconhecida. No entanto, a releitura necessita de uma interpretação que leve o artista a exercitar a criatividade, sem perder sua identidade. (MONTEIRO, 2014)

<sup>21</sup> Sobre as sessões coletivas de diálogo (SCD), tratamos no item 2.4.1 Descrição dos ateliês de pesquisa-formação, ao abordar o processo de construção das informações, nas páginas 66-7.

d) **Partícipe colaboradora:** Wanessa Cristina Santos Prado, que se disponibilizou a colaborar na construção das informações dessa pesquisa. Teve como atribuições, durante as realizações dos três primeiros ateliês, nos dias 4, 11 e 18 de julho de 2018: d1) realizar a produção de fotografias e filmagens dos encontros; d2) tecer reflexões e contribuições sobre a pesquisa em desenvolvimento; d3) elaborar memória de Pesquisa-formação sobre suas afetações em relação ao trabalho construído; d4) participar do planejamento dos ateliês, ajudando a negociar datas, horários e atribuições durante cada um deles; d5) Colaborar com a seleção de ferramentas facilitadoras para distribuição e cuidado com os materiais utilizados; d6) acompanhar a realização de todas as atividades nos ateliês, contribuindo com o andamento do trabalho; f) observar, sistematicamente, cada atividade realizada, registrando as reações dos estudantes, no que diz respeito às vivências construídas nos ateliês.

e) **Partícipe colaboradora:** Paula Varlanes Brito Morais, que se disponibilizou a colaborar na organização e construção das informações do último ateliê dessa pesquisa, realizado em 8 de agosto de 2018 na escola. Teve como atribuições: e1) colaborar na visita à Escola Municipal Lycia Pedral, no intuito de acompanhar todo o processo, realizando gravações em áudio e filmando o ateliê; e2) participar da realização de sessões coletivas de diálogo entre Gicélia, Dileide e Paula, dialogando sobre as vivências desenvolvidas nos ateliês; e3) colaborar na organização do último ateliê e no encerramento da proposta de pesquisa, perpassando toda sua implementação; e 4) escrever duas memórias de Pesquisa-Formação: uma das conversas realizadas entre estudantes, durante o ateliê de encerramento; outra sobre sua compreensão do processo vivido, evidenciando as marcas deixadas com a temática e com a forma com que os estudantes da Epjai foram percebidos em suas possibilidades artísticas; e5) confeccionar estampas em camisas de malha com as releituras produzidas pela mediadora-pesquisadora (Dileide), propiciando a cada estudante a apropriação artística de parte de seu trabalho em aquarela realizado durante os ateliês; e6) Contribuir com o planejamento e desenvolvimento do ateliê de encerramento, realizado no dia 08 de agosto de 2018, além de colaborar com organização do lanche para os estudantes da Epjai; e7) Contribuir com a sistematização de perguntas de partida para o desenvolvimento de sessão coletiva de diálogo.

f) **Colaboradores estudantes:** Trinta e três estudantes da Epjai, do primeiro segmento do ensino fundamental, em suas variadas faixa etárias. Estes fizeram parte da construção de informações, apropriando-se das orientações com seriedade e disponibilidade em cada um dos ateliês, demonstrando motivação e motivando colegas que chegavam para participar dessa construção coletiva e colaborativa do processo vivido. Participaram, ainda, colaborando em

atividades como: f1) organizar e utilizar adequadamente os materiais para o desenvolvimento dos ateliês; f2) produzir obras utilizando-se da técnica de aquarela; f3) realizar questionamentos, durante os ateliês, para esclarecimentos do processo de produção das obras; f4) contribuir para sensibilizar os colegas, visando participar das atividades nos ateliês; f5) colaborar para esclarecimentos de dúvidas em relação à técnica de aquarela com os demais colegas, contribuindo com a mediação do processo de produção das obras; f6) Refletir, coletivamente, sobre as obras produzidas.

#### **2.4 Processo de construção das informações: os ateliês em cena**

Pelos ateliês de pesquisa-formação perpassaram relações de vivências, experiências e aprendizagens, as quais foram relatadas em SCD e em memórias, ora escritas, ora narradas e transcritas para que se transformassem nas informações, que utilizamos, no capítulo de análise, buscando compreender os processos artísticos experienciais mobilizados, nos ateliês, para realização do trabalho com Arte, bem como, as características e origens dos referidos processos.

Construir essas informações nos ateliês incidiu um processo de vivenciar, transcrever e refletir sobre o vivido em cada um deles, rememorando o passado e revivendo o presente; movimento realizado pelos partícipes colaboradores, individualmente ou no coletivo. Por esse caminho, dialogamos com Melo (2015, p. 54): “E, no contar e ouvir, instala-se a socialização ou a partilha do vivido numa possibilidade de ampliação do eu e do outro, pois há nessa perspectiva o potencial transformador das pessoas e das realidades, constituindo-se no processo de fazimento sempre inacabado.” o que, também nos traz, assim como a Melo (2015), a reflexão da construção de si mesmo, no que concerne a um processo de configuração sempre inacabado.

Na sequência, apresentamos uma breve síntese do que ocorreu em cada um dos quatro ateliês de pesquisa-formação, evidenciando o contexto no qual desenvolvemos a construção das informações, buscando fazê-los compreensíveis.

O **primeiro ateliê** ocorreu no dia 11 de abril de 2018. Teve como temática “A técnica artística da Aquarela”, cujos objetivos foram: a) de pesquisa: a1) Conhecer os colaboradores-estudantes da pesquisa e alguns elementos de sua trajetória de vida; a2) Identificar indícios de experiências artísticas mobilizadas pelos colaboradores-partícipes; b) de formação: b1) contextualizar histórica da técnica de Aquarela; b2) Introduzir a técnica

artística de “Aquarela”; b3) Compreender a fluidez da técnica para o trabalho com aquarela; b4) refletir e dialogar, coletivamente, sobre a Arte.

A duração do primeiro ateliê foi de 2 horas e 15 minutos, iniciando-se às 19 horas e concluindo-se às 21 horas e 15 minutos. Estavam presentes nesse primeiro ateliê dezoito colaboradores estudantes: Abraão (50)<sup>22</sup>; Agnuço (50); Ariosvaldo (40); Crispim (45); Fábio (42); Gentil (56); José Francisco (39); Manoel (66); Maria Élia (67); Maria de Lourdes (53); Mariza (36); Mirian (43); Natelvino (52); Normaluce (42); Petrônio (36); Regina (46); Valdomiro (X); Virneide (49).

As atividades e procedimentos relacionados a este primeiro ateliê, referentes à apropriação da técnica foram: 1) utilizar as ferramentas apropriadas ao desenvolvimento da técnica de aquarela, relacionando seus nomes às suas funções; (Godês, pipetas, suporte para água, toalha, papel, pincéis). 2) manusear os materiais e ferramentas criando habilidades como: a) misturar e diluir as tintas e b) pincelar de variadas maneiras no papel; 3) ouvir e refletir sobre a história da aquarela; 4) dialogar sobre o conceito de Arte. 5) distribuir todo material para os estudantes realizarem suas atividades; 6) Limpar e organizar todo o material ao final das atividades no ateliê.

O **segundo ateliê** aconteceu no dia 18 de abril de 2018, com a temática “Aquarela e Mobilização Artística”. Este ateliê teve como objetivos: a) de pesquisa: a1) Compreender o contexto de constituição das experiências adquiridas na trajetória de vida dos estudantes da Epjai, que fundamentam novas mobilizações artísticas; b) de formação: b1) Aprofundar as habilidades no uso da técnica de aquarela; b2) Compreender a necessidade de utilizar adequadamente os instrumentos e materiais da aquarela; b3) Relacionar os elementos desenhados em aquarela com seus devidos nomes; b4) Refletir coletivamente sobre a Arte e a necessidade de retroação em alguns momentos, em elementos da técnica, para maiores avanços futuros.

A duração do segundo ateliê foi de 2 horas e 15 minutos, iniciando-se às 19 horas e concluindo-se às 21 horas e 15 minutos. Estavam presentes nesse segundo ateliê as colaboradoras: Dileide, Wanessa e Gicélia. Vinte e um colaboradores-estudantes também estavam presentes: Abraão (50); Ariosvaldo (40); Crispim (45); Corina (X); Edite (60); Edmilson (45), Fábio (42); Gessi (75); Jairo (47); Jhone (15); João Paulo (52) José Francisco (39); Manoel (66); Maria Élia (67); Maria de Lourdes (53) Mirian (43); Natelvino (52); Normaluce (42); Petrônio (36); Regina (46); Silene (54).

---

<sup>22</sup> Entre parêntesis, apresentamos a idade dos estudantes.

Os procedimentos realizados no segundo ateliê tiveram por objetivo o aprofundamento da técnica da Aquarela. Podem ser assim descritas: 1) Memorização dos nomes e das funções das ferramentas utilizadas na técnica de aquarela. Utilizamos seguintes instrumentos: Godês, pipetas, suporte para água, toalha, papel, e pincéis; 2) Ajuda na orientação dos novos colegas para aquisição das habilidades exercitadas no primeiro ateliê: 2a) misturar e diluir as tintas e 2b) pincelar de variadas maneiras no papel; 3) Escrever os nomes dos elementos desenhados em aquarela 4) distribuir todo material para os estudantes realizarem suas atividades; 5) Limpar e organizar todo o material ao final das atividades no ateliê.

O **terceiro ateliê** de pesquisa-formação aconteceu no dia 25 de abril de 2018, com a temática “Aquarela e Mobilização das experiências em Arte”. Este ateliê teve como objetivos: a) de pesquisa: a1) Identificar e compreender as experiências artísticas mobilizadas nas trajetórias de vida e de formação dos colaboradores e dos estudantes da Epjai; a2) Identificar as características que constituem as experiências artísticas dos estudantes da Epjai; b) de formação: b1) Adquirir mais aprofundamento na técnica de aquarela; b2) Utilizar adequadamente os novos acessórios para a técnica da aquarela (sal e esponja); b3) Refletir coletivamente sobre Arte e a necessidade de empenho na organização para absorção dos elementos da técnica de aquarela; b4) refletir sobre a importância de exercitar o olhar e a memória afetiva na construção de composições artísticas.

A duração do terceiro ateliê foi de 2 horas e 15 minutos, iniciando-se às 19 horas e concluindo-se às 21 horas e 15 minutos. Estavam presentes nesse terceiro ateliê as colaboradoras: Dileide, Wanessa e Gicélia. Vinte e um colaboradores estudantes também estavam presentes: Abraão (50); Edite (60); Edmilson (45), Fábio (42); Gessi (75); Hélio (X); Jairo (47); Jhone (15); José Francisco (39); Ledina (50); Manoel (66); Maria Farias (61) Mariza (36); Mirian (43); Normaluce (42); Petrônio (36); Regina (46); Rosalina (X) Silene (54); Vitória (38).

As atividades do terceiro ateliê foram: 1) Relembrar os nomes e as funções das ferramentas apropriadas ao desenvolvimento da técnica de aquarela (godês, pipetas, suporte para água, toalha, papel, pincéis); 2) Trabalhar as habilidades coletivamente: 2a) misturar e diluir as tintas; b) pincelar de variadas maneiras no papel; c) Aprender a utilizar os novos elementos como o sal e a bucha de espuma; 3) Escrever os nomes dos elementos desenhados em aquarela no trabalho final; 4) Dialogar sobre organização do espaço e dos materiais da Arte; 5) Realizar desenhos de observação (barco a vela no mar) e de memória (vegetação

regional); 6) distribuir todo material para os estudantes realizarem suas atividades; 7) Limpar e organizar todo o material ao final das atividades no ateliê.

O **quarto ateliê** de pesquisa-formação aconteceu no dia 8 de agosto de 2018 com a temática “Aquarela, Mobilização de Experiências em Formação Artística”. Este ateliê teve como objetivos: a) de pesquisa: a1) Compreender, por meio de uma Sessão Coletiva de Diálogo, o conceito de Arte e o lugar que ela ocupa nas vidas dos estudantes e da docente da Epjai; b) de formação: b1) Refletir sobre o potencial artístico na produção de diferentes obras de Arte; b2) Refletir sobre o conceito de releitura e sobre a necessidade da Arte na vida e no contexto da cultura.

A duração do quarto ateliê foi de 2 horas e 15 minutos, iniciando-se às 19 horas e concluindo-se as 21 horas e 15 minutos. Estavam presentes nesse quarto ateliê as colaboradoras: Dileide, Paula e Gicélia. Vinte e três colaboradores-estudantes também estavam presentes: Abraão (50); Crispim (45); Edite (60); Edmilson (45), Fábio (42); Gessi (75); Jairo (47); Jhone (15); José Francisco (39); Lediná (50); Manoel (66); Maria Élia (67); Maria Farias (61); Maria de Lourdes (52), Mariza (36); Natelvino (52); Normaluce (42); Regina (46); Silene (54); Suelen (18); Valdomiro (X); Virneide (49) Vitória (38). Detalhamentos sobre este ateliê, encontram-se na memória de pesquisa-formação.

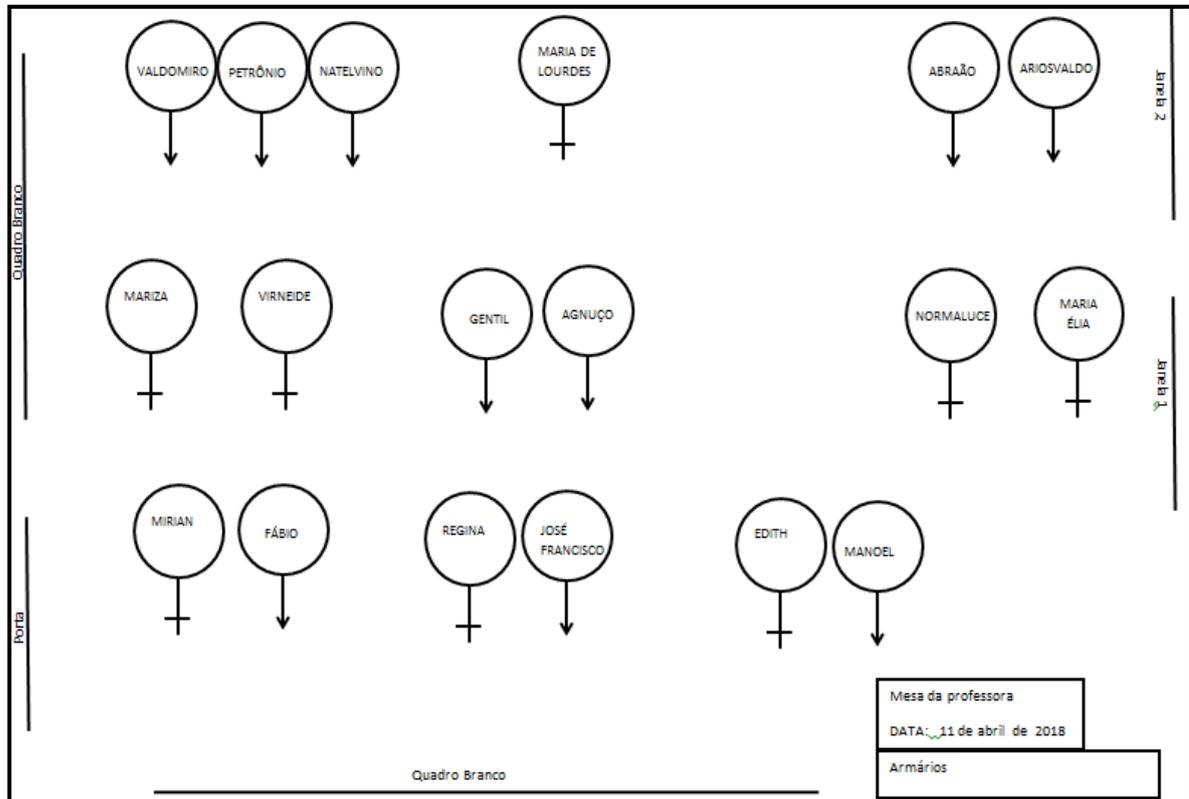
As atividades e procedimentos relacionados ao quarto ateliê, referentes ao aprofundamento da técnica, foram: 1) Participar das discussões na Sessão coletiva de diálogo (SCD) Após estas atividades, também tivemos a entrega de camisas, produzidas com base nas obras dos estudantes (uma releitura), procedendo, o que podemos chamar de releituras colaborativas e, por fim, terminamos com um lanche coletivo. 2) Ajudar a distribuir todo material para os estudantes continuarem a realizar suas atividades artísticas após o encerramento dos ateliês de pesquisa-formação; 3) Limpar e organizar toda a sala ao final das atividades de encerramento do ateliê.

#### **2.4.1 Descrição dos ateliês de pesquisa-formação**

Iniciamos, estruturando um roteiro geral de acompanhamento dos ateliês. Cada ateliê de pesquisa-formação contemplou as seguintes informações: 1. Nome da Escola contendo todos os dados como o nome da direção, da coordenação, da articulação de Epjai; 2. Nomes dos partícipes colaboradores, nomes dos estudantes/colaboradores, distinguindo-os em cada um dos quatro ateliês por meio do mapa de sala (documento elaborado para facilitar a localização do estudante presente em cada ateliê de pesquisa-formação).

A seguir, demonstramos o mapa de sala elaborado para o primeiro dia de ateliê. Nele podemos observar o detalhamento de localização de cada estudante na sala de aula, que foi utilizada para as atividades do ateliê de pesquisa-formação.

Quadro 05- Mapa de Sala do primeiro ateliê de Pesquisa-Formação.



Fonte: Elaborada pela autora e pela colaboradora Wanessa, 11 de abril de 2018.

Essa localização geográfica facilitou a identificação dos estudantes na relação nome e pessoa. Isso também colaborou com o sentimento de afinidade e amorosidade, que nos levou à colaboração, conceito partilhado por Freire (2005), Santos, J. (2011), Santos, L. (2017) e Santos; Nascimento; Morais (2017).

Em cada ateliê, os TCLE, foram assinados pelos estudantes-colaboradores presentes. Isto porque sempre chegavam novos estudantes, exigindo, assim, que assinassem o referido termo. Algumas informações mais técnicas como nível de escolarização, segmento e turno foram acrescentadas, no intuito de dar visibilidade aos estudantes-colaboradores e facilitar o acesso a eles em pesquisas futuras.

Cada ateliê foi identificado, como: primeiro; segundo, terceiro e quarto. Um tema central orientou os três primeiros ateliês. Os objetivos de pesquisa e de formação foram sendo delineados ao longo da caminhada, “[...] (re)definidos a cada encontro que realizávamos”

(SANTOS, J., 2011, p.46) pela necessidade implementada no percurso. Nos três primeiros ateliês, definimos espaço, data, horário de início e de finalização, no intuito de delimitar contexto e duração de cada um.

No processo de produção de informações, cada um dos ateliês necessitou de uma organização prévia, dividida em duas partes: A primeira parte considerada técnico/instrumental foi composta por: a) Organização e aquisição dos materiais (tintas e suportes como papéis, telas); b) Aquisição e/ou limpeza de ferramentas (godês; pipetas; pinceis; toalhas; compartimentos para água; além de gravadores e máquinas filmadoras); c) Contatos com os colaboradores externos à escola que nos ajudaram com o instrumental de gravação de voz e imagens. Ainda nesse aspecto prévio, a segunda parte diz respeito à pesquisa, composta de: a) Objetivos de pesquisa, considerados o escopo que aponta uma direção, um sentido ao iniciar a construção das informações no campo a ser pesquisado; b) Estudos prévios, também chamados de fundamentação teórica, que deve ser delimitada a duas partes i) Bibliografia básica e ii) Bibliografia complementar.

Continuando nessa linha de organização, perpassamos pelo percurso metodológico, passando a realizar as atividades dos ateliês, no intuito de construir as informações que serviram de base à discussão analítica de nossa pesquisa. Esse momento inicial nos aproximou dos partícipes colaboradores da pesquisa e foi dividido em cinco partes. A primeira diz respeito ao acolhimento, que tanto pode ser: a) dos pesquisadores para com os estudantes e a colaboradora (docente), quanto: b) dos estudantes e da colaboradora (docente) para os pesquisadores. Nessa pesquisa, tivemos os dois tipos.

Na segunda parte do percurso metodológico, consideramos as estratégias metodológicas utilizadas no intuito de construir as informações que pudessem responder à questão central, o que, para essa pesquisa, se referia às experiências com Arte. A terceira parte se refere às atividades propriamente ditas, as quais perpassaram por: a) questões de partida, elaboradas pela pesquisadora (mestranda) em diálogo com orientador; e b) questões de percurso (elaboradas no ato de desenvolvimento do ateliê), quando, nessa pesquisa, Dona Maria de Lourdes (estudante do segmento I, do ensino fundamental), promove o questionamento sobre o sentido da Arte para a leitura e a escrita, ocasionando o que foi nosso quarto tópico; c) mudanças de percurso, momento em que reestruturamos o segundo ateliê para que este pudesse entrelaçar a Arte, a leitura e a escrita.

Nossa quinta parte do percurso metodológico nos mostrou que, ao longo do processo de produção de informações nos ateliês de pesquisa-formação, passamos por movimentos crítico-reflexivos, que provocaram interiorizações de experiências individuais e coletivas

entre os partícipes colaboradores, ressignificando e aperfeiçoando a caminhada, especialmente em diálogos construídos com as partícipes colaboradoras Gicélia, Wanessa e Paula.

A ênfase foi dada ao processo construído e vivido com os partícipes colaboradores-estudantes, referendado em suas demandas formativas. Por fim, nesse processo de construção de informações nos ateliês, entre os intervalos de um para outro, perpassamos por tempos de reconstruções em cada uma das partes constitutivas desse roteiro. Assim, para a primeira parte, de natureza técnica, reconstruímos: a) aquisição e reposição dos materiais; b) aquisição, limpeza e troca das ferramentas; c) solicitação e substituição de colaboradoras externas. Na segunda parte, fizemos as seguintes reconstruções: a) Reescrita dos objetivos de pesquisa e de formação; b) localização de novas referências teóricas (bibliografias).

#### **2.4.2 Realização de Sessões Coletivas de Diálogo (SCD)**

As sessões coletivas de diálogo também se constituíram em dispositivos de construção de informações desta pesquisa. O intuito, ainda, nessas sessões, foi o de fomentar diálogos reflexivos acerca do vivido, pensando o conceito freiriano de reflexividade crítica e de colaboração (IBIAPINA, 2008; SANTOS, J., 2011; SANTOS, L., 2017; SANTOS, NASCIMENTO, MORAIS, 2017; FREIRE, 2005), levando-nos a avançar de um ateliê para os seguintes.

Foram realizadas quatro sessões coletivas de diálogo. A primeira ocorreu no dia 28 de março de 2018, entre as colaboradoras Dileide e Wanessa, de modo presencial, e Gicélia, por *whatsapp*. Essa sessão durou 2 horas e foi sistematizada em forma de memória. Redigida em 13 de abril de 2018, essa memória teve como objetivos: a) refletir sobre quais seriam as atribuições das colaboradoras Wanessa e Gicélia; b) refletir sobre a organização do primeiro ateliê; c) negociar, com a colaboradora Gicélia, sobre as possíveis datas e horários para a realização do primeiro ateliê de pesquisa-formação; d) identificar a quantidade de estudantes para que pudéssemos adquirir e preparar os materiais e ferramentas em quantidade suficiente para a realização dos trabalhos.

A segunda sessão coletiva de diálogo ocorreu no dia 4 de abril de 2018, entre as colaboradoras Dileide, Wanessa e Gicélia, aconteceu via aplicativo de mensagem de texto (*whatsapp*). Essa SCD durou 2 horas. Essas mensagens de texto foram em 11 e 18 de abril de 2018. Nessa SCD de 04 de abril de 2018, tivemos como objetivos: a) refletir sobre a mudança de percurso ocasionada por eventos que não pudemos controlar, como o caso do nascimento do filho do porteiro que ocasionou o fechamento da escola pela falta de alguém com a mesma

qualificação para substituí-lo (uma semana sem aula na escola); b) refletir sobre a reorganização do primeiro ateliê; c) refletir, com a colaboradora Gicélia, sobre as possíveis novas datas e horários para a realização do primeiro ateliê de pesquisa-formação. O nascimento do filho do porteiro possibilitou mais tempo para que pudéssemos adquirir e preparar mais materiais e ferramentas que chegassem à quantidade suficiente para a realização dos trabalhos.

A terceira sessão coletiva de diálogo ocorreu entre as colaboradoras Dileide e Paula, nos dias 6 e 7 de agosto com duração de 2 horas e 30 minutos cada, sistematizadas por meio de uma escrita de memória de pesquisa-formação. Essa sessão foi organizada com base na necessidade de organização do ateliê de encerramento e teve como objetivos centrais: a) Dialogar sobre como seria realizado o ateliê de encerramento; b) refletir sobre o que seria feito para comemorar esse encerramento (releitura dos trabalhos dos estudantes; sublimação da estampa, resultante do trabalho de releitura, em camisetas a serem entregues aos estudantes); c) refletir sobre o conteúdo desse último ateliê de pesquisa-formação (diálogo com os estudantes, demonstrando a importância de seus trabalhos para o desenvolvimento da criatividade, assim como, refletindo sobre o lugar da Arte e de como o fazer artístico está em todos os traços, de todos os trabalhos, realizados pelos estudantes durante os ateliês).

A quarta sessão coletiva de diálogo ocorreu no dia 15 de agosto de 2018, entre as colaboradoras Dileide, Paula e Gicélia. Essa sessão durou 1 hora e 30 minutos e foi registrada por meio de uma gravação em áudio. Essa sessão foi organizada com base em questões semiestruturadas, que tiveram como objetivos: a) refletir sobre nossas motivações para atuar na Epjai; b) refletir sobre nossa formação em Arte e em Epjai; c) dialogar sobre as percepções do lugar da Arte em nossas vidas e em nosso cotidiano escolar; d) refletir sobre nosso interesse nas propostas de formação continuada para o ensino da Arte na Epjai; e) Refletir sobre os estudantes que se destacam em algum tipo de fazer artístico f) dialogar sobre as orientações da Secretaria Municipal de Educação para o apoio de ações artísticas na Epjai; g) refletir sobre as expectativas, quanto aos ateliês propostos nessa pesquisa; h) Refletir sobre os sentimentos construídos durante a realização dos ateliês; i) Refletir sobre o trabalho com a Arte na Epjai.

### **2.4.3 Registro de informações por meio de gravações de vídeo e áudio**

O levantamento de informações por meio de registros de gravações e videograções em áudio foi outro procedimento metodológico como forma de produção de informações dessa pesquisa, baseado nos estudos de Garcez (2011, p. 251), ao afirmar: “[...] determinada metodologia é orientada pelo que é necessário fazer para obter material empírico cuja densidade e riqueza permitam uma melhor apreensão dos diferentes aspectos que envolvem o problema, [...] de investigação”. Desse modo, lançamos mão desses recursos tecnológicos no intuito de ter mais essa possibilidade de produção de informações.

Em cada um dos quatro ateliês de pesquisa-formação a gravação em áudio foi usada no intuito de captar os áudios das conversas paralelas que nossa escuta humana, não poderia alcançar. O aparelho de gravação ficou localizado em uma das extremidades da sala de aula, onde aconteciam os ateliês (nos dias 11, 18 e 25 de abril de 2018; e no dia 8 de agosto de 2018).

Num primeiro momento, explicamos a necessidade das gravações e negociamos acerca da localização do aparelho na sala. A receptividade desse procedimento foi tranquila e, logo, os estudantes se acostumaram e não mais falaram sobre o assunto. Esse mesmo procedimento e recurso tecnológico também foram utilizados numa das sessões coletivas de diálogo (em 15 de agosto de 2018, com as colaboradoras Dileide, Paula e Gicélia).

As colaboradoras responsáveis por esse procedimento foram Wanessa e Paula. Wanessa se responsabilizou pelo manuseio da filmadora nos: primeiro, segundo e terceiro ateliês, realizados nos dias 11, 18 e 25 de abril de 2018. Paula ficou responsável no dia 8 de agosto de 2018 e na sessão coletiva de diálogo do dia 15 de agosto de 2018, realizada com as colaboradoras Dileide, Paula e Gicélia.

Para que procedêssemos à utilização das gravações, foi necessária a sua escuta sistemática e a devida transcrição de cada um delas, levando em consideração partes relevantes dos depoimentos e vivências registradas, que subsidiaram as análises desse trabalho de pesquisa.

### **2.4.4 Registro fotográfico**

A produção de informações por meio de fotografias elaboradas em cada um dos ateliês foi mais um dos procedimentos metodológicos dessa pesquisa. Essa forma de produção de informações é sustentada pelos estudos de Minayo, Deslandes, Cruz Neto e Gomes (2009,

p. 63), ao afirmarem que fotografias e filmagens são recursos visuais que ampliam o conhecimento da pesquisa, “[...] porque nos proporciona documentar momentos ou situações que ilustram o cotidiano vivenciado”. Esse contexto, possibilita ver as várias perspectivas do universo investigado, nesse caso em específico: os estudantes-colaboradores; o espaço físico onde aconteceram os ateliês; os outros colaboradores em ação; os materiais e ferramentas utilizadas durante os ateliês; os trabalhos sendo realizados pelos estudantes-colaboradores; e os trabalhos finalizados pelos estudantes, durante o processo de secagem das aquarelas.

Ainda na perspectiva de Minayo, Deslandes, Cruz Neto e Gomes (2009, p. 63), “[...] esse registro assume um papel complementar” à pesquisa como um todo. Para esse trabalho, os registros fotográficos e fílmicos foram de extrema importância uma vez que permitiram recuperar as lembranças do tempo vivido.

A produção fotográfica desse trabalho de pesquisa foi realizada pela colaboradora Wanessa, durante o primeiro, segundo e terceiro ateliês, nos dias 11,18 e 25 de abril de 2018; e pela colaboradora Paula no dia 8 de agosto de 2018, durante o ateliê de encerramento, momento em que os estudantes-colaboradores, juntamente com a docente-colaboradora, a professora Gicélia, compartilharam os momentos formativos. As fotografias tornaram-se parte das memórias e análises dessa pesquisa.

#### **2.4.5 Escrita de memórias de pesquisa-formação**

A escrita das memórias de pesquisa-formação foi outro dispositivo para a produção de informações dessa pesquisa que teve como principal espaço de construção os ateliês de pesquisa-formação. A memória, segundo Santos, L. (2017, p. 79), “[...] não se restringe meramente à descrição de um tempo que passou, ao contrário, representa um espaço de construção de processos críticos e reflexivos, permitindo o olhar para si, tomando como referência sua própria prática”. Assim, a escrita de memórias possibilita o exercício reflexivo de momentos vivenciados que, ainda segundo Santos, L. (2017, p. 79), “[...] promovam a construção crítica da consciência sobre si, sobre o mundo e no processo de permanente emancipação”.

Desse modo, a rememoração de vivências por meio da escrita de memórias fortaleceu nosso processo de construção de informações, no qual construímos nossas análises durante a dissertação desse trabalho. Foram elaboradas oito memórias, das quais, duas precederam os ateliês de pesquisa-formação, sendo uma contendo reflexões sobre a aproximação com o campo de pesquisa e a outra com as reflexões sobre essa aproximação.

Após as reflexões iniciais, foram redigidas quatro memórias relatando as vivências e experiências fomentadas nos ateliês de pesquisa-formação datados de 11, 18 e 25 de abril de 2018 e 8 de agosto de 2018.

Das colaboradoras da pesquisa, obtivemos uma memória realizada para sistematizar o sentimento formativo e reflexivo da docente-colaboradora Gicélia, realizada em 16 de agosto de 2018, logo após nossa sessão coletiva de diálogo realizada com as colaboradoras: Dileide, Paula e Gicélia (15 de agosto de 2018). Outra memória, a da colaboradora Wanessa, que sintetizou os momentos de reflexividade crítica nos três primeiros ateliês de pesquisa-formação, realizados em 11, 18 e 25 do mês de abril de 2018. E uma última memória elaborada pela colaboradora Paula, que perpassou todo o processo de encerramento participando da organização, produção e implementação do último ateliê de pesquisa-formação, em 8 de agosto de 2018.

Todos os momentos de negociações, reflexividade crítica e diálogos mobilizados durante os quatro ateliês, além de todos os momentos dessa pesquisa, anteriores ou posteriores a eles, perpassam por essas memórias, que redigidas, nos propiciaram a condição documental da organização; das técnicas; dos processos; dos procedimentos; dos estudos; dos reestudos e das vivências experienciadas nessa pesquisa.

#### **2.4.6. Obras de arte como produção de informações**

Falar das produções de obras de Arte constituídas nos ateliês de pesquisa-formação, as quais fundamentaram as análises desse trabalho, nos instiga a adentrar o campo do imaginário, do sonho e da realidade. Segundo Janson (2009), apenas os seres humanos são capazes de comunicar o conteúdo de sua imaginação, através dos relatos orais ou escritos e também por meio de sua criação artística, na qual os textos aparecem em forma de imagens, cores, sons, palavras e gestos.

Assim, por meio da utilização de pincéis, tintas e muita imaginação as obras de Arte, produzidas pelos estudantes-colaboradores da turma da Epjai, do Segmento I, Módulos I e II (1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental), da Escola Municipal Lycia Pedral, durante a realização dos ateliês de pesquisa-formação, transformaram-se em materiais, para fins de análise, nessa pesquisa.

Durante os ateliês, houve uma produção de 84 (oitenta e quatro) obras de Arte. Consideramos obras de Arte por entender que nesses ateliês se formaram e se confirmaram

mestres da pintura em aquarela, desvelando um fazer artístico escondido e já há muito esquecido em meio às tantas experiências mobilizadoras de suas lembranças.

Foram trabalhos realizados com os seguintes materiais e ferramentas: Cem folhas de papel *Canson* de gramatura 180, em dimensão A4 (com medidas de 21 cm de largura para 29.7cm de comprimento); quarenta pincéis de cerdas macias e alongadas, capazes a absorver uma boa quantidade a água, matéria de diluição fundamental para a produção da técnica de aquarela; quarenta godês para diluição das tintas em água; quarenta pipetas para captação da água e colocação nos godês, com propriedade para gotejar pequenas porções de água; quarenta copos plásticos e quarenta toalhas pequenas, para organização e limpeza, no momento das trocas de cores das tintas nos pincéis. 1 caixa de tinta aquarela com 24 cores em tubos.

Como vem afirmando Minayo, Deslandes, Cruz Neto e Gomes (2009, p. 63), “Essa técnica de documentação que lida com planos da imagem e da comunicação, vem sendo cada vez mais difundidas”. Portanto, são dessas imagens vindas do imaginário criativo desses estudantes que vislumbramos a potencialidade de respostas à questão fundante dessa pesquisa.

## **2.5 Organização das informações para fins de compreensão e interpretação**

Todos nós, partícipes colaboradores, passamos por uma mudança trazida pelo processo reflexivo, crítico e dialógico dos momentos vivenciados ao longo da pesquisa. Processo este que nos levou a reafirmar a importância da Arte em nossas realidades, ora na aprendizagem, ora na liberação de nosso imaginário criativo, ora nas práticas docentes e ora na pesquisa.

Todos nós demonstramos, em nossas memórias, os fenômenos que despertaram reflexões, cada qual na força da argumentação e do questionamento das práticas experienciadas, de construção histórica, que geram uma forma de pesquisa-formação experiencial (PINEAU, 2006). Nesse trabalho, essas perspectivas estão fundamentadas pelas eclosões reflexivas de todos os partícipes colaboradores, sobre seus desenvolvimentos formativos, organizados em memórias, das quais retiramos fragmentos, que perpassam o capítulo de análise.

Para que os fragmentos das informações produzidas perpassassem o texto de análise, foi necessário organizá-los, separando-os em temas e subtemas, o que, para Ibiapina (2008, p.101), podem ser consideradas como “[...] seções e subseções que descrevem, analisam e interpretam as informações obtidas na pesquisa”. Já para Freire (2005, p. 101) esses temas e

subtemas são “[...] o conteúdo programático para a ação, [...]” inaugurando “[...] o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático [...] ou o conjunto de seus temas geradores”.

Nossa organização do material, para fins de análise, seguiu uma organização em forma de temas e subtemas, construída, após leitura sistemática do material, com base nos depoimentos dos partícipes colaboradores, oriundos de diferentes fontes, a saber: a) Sessões Coletivas de Diálogo; b) registros em áudios e vídeos; c) registros por meio de fotografias; d) memórias de pesquisa-formação; e) registro de imagens dos trabalhos realizados pelos estudantes (obras de Arte); f) ateliês de pesquisa-formação.

A seguir, utilizando cores (para facilitar a visualização da escolha dos temas) organizaos num quadro, toda o arranjo dos temas e subtemas e suas especificidades, anteriormente descritos na metodologia.

Utilizamos cores para localizar, nos materiais lidos, os sentidos atribuídos aos temas e subtemas, quando estes perpassam, segundo Schutz (2012, p. 78), “[...] uma experiência da consciência investida de significado” e, em Santos, J. (2011, p. 34), pela “[...] compreensão do significado atribuído ao objeto de estudo pelos partícipes colaboradores, considerando o sentido produzido no contexto”. A **cor rosa** foi destacada em todos os fragmentos de textos, nos quais percebíamos a representação dos *Princípios orientadores do trabalho com artes plásticas na Epjai, Tema 1*; b) a **cor amarela** para fragmentos cujo sentido tinha a ver com *Concepção da arte e o lugar por ela ocupa, Tema 2*; c) A **cor azul** para fragmentos cujo sentido representava *Mobilização de experiências artísticas de estudantes, Tema 3* d) A **cor verde** para fragmentos cujo sentido apresentava *Reflexões sobre o trabalho com arte, Tema 4*, representando autoformação, o sentido da formação de si e ampliação do estoque de conhecimento (SCHUTZ, 2012).

O quadro a seguir apresenta a exemplificação de nossa proposta de sistematização das informações para fins de interpretação e análise. Fazem parte desse quadro as informações construídas ao longo da pesquisa, conforme descrito anteriormente, organizadas de acordo suas especificidades em temas e subtemas. Os fragmentos de depoimentos selecionados, a fonte, a autoria e os principais autores utilizados no diálogo conceitual com os depoimentos estão socializados no capítulo de análise.

Quadro 6: Exemplo da organização das informações para fins de interpretação

TEMA(S)	SUBTEMA(S)	DEPOIMENTOS SELECIONADOS, AUTORIA, FONTE.	CITAÇÕES E AUTORES PARA DIÁLOGO TEÓRICO
<b>PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO TRABALHO COM ARTES PLÁSTICAS NA EPJAL.</b>	<b>O POTENCIAL CRIATIVO NA ARTE</b>	“E isso ficou evidente nas releituras dos desenhos dos alunos, feitas por Dila. Cada desenho recebeu uma nova conotação, dando visibilidade às produções artísticas dos alunos.” (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2018, p. 1).	“Então o ensino da arte hoje mudou muito. [...] Liberou o adulto de normas rígidas e prescrevia a ideia de que a arte é interioridade e que você precisa liberar a sua expressão para organizar as suas imagens, fazer uma espécie até de edição de imagens. Você capta imagens ao seu redor e as reorganiza e as expressa.” (BARBOSA, 1989, p. 1).
<b>CONCEPÇÕES DE ARTE E O LUGAR QUE ELA OCUPA</b>	<b>CONCEPÇÕES DE ARTE</b>	“Todo aquele “fazer artístico” era novidade para a turma e para mim. Minhas ideias e concepções foram “sacudidas”. O processo de criação e a arte era no meu entender, seguir um modelo e se aproximar dele ao máximo, sendo que, se não conseguimos essa aproximação, não somos artistas.” (MEMÓRIA, GICÉLIA, p. 01, 2018).	“Existia uma expressão popular, algo jocosa, que dizia mais ou menos o seguinte: tudo o que a América necessita é de um bom charuto de cinco centavos. Hoje podemos adaptar a expressão para nossa área e dizer: o que a arte-educação precisa é de um forte conceito central. A fragmentação de ideia que hoje impera no ensino da arte não é em si perniciosa, mas seria bem mais produtivo um quadro conceitual coeso” (BARBOSA, 2005, p. 43).
<b>MOBILIZAÇÕES DE EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS DE ESTUDANTES</b>	<b>DONA MARIA ÉLIA E SEUS TRABALHOS EM CROCHÊ</b>	“Uma senhora, do nosso lado direito da sala, levantou a mão e disse que fazia crochê”. (MEMÓRIA, DILEIDE, 2018, p. 2)	“Estoque de conhecimento” (SCHUTZ, 2012, p. 86). Ostrower (1987, p. 24): “A forma converte a expressão subjetiva em comunicação objetiva. Por isso, o formar, o criar, é sempre um ordenar e comunicar”.
<b>REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO COM ARTE</b>	<b>ATIVACÃO DA REFLEXIVIDADE CRÍTICA SOBRE A PRÁTICA</b>	“Durante o desenvolvimento das atividades propostas pela pesquisadora, percebi que a maior resistência estava em mim. Por desconhecer as práticas artísticas, nunca ousei trazê-la para a sala de aula”. (MEMÓRIA, GICÉLIA, p. 1, 2018).	“O homem em sua vida cotidiana encontra, a cada momento, um estoque de conhecimento à sua disposição, que lhe serve como um esquema interpretativo de suas experiências passadas e presentes, e também determina sua antecipação das coisas que estão por vir. Esse estoque de conhecimento possui uma história particular. Ele foi constituído nas e pelas atividades vivenciadas por nossas consciências, cujo resultado agora se tornou posse habitual”. (SCHUTZ, 2012, p. 86).

Fonte: Pesquisa direta da autora, 2018.

Para construção do quadro 5 tomamos como referência os seguintes procedimentos:

a) leitura constante de todos os materiais produzidos, identificando os temas específicos nos diferentes materiais, selecionando fragmentos dos depoimentos, autoria (partícipe) e fonte na qual estava localizado o depoimento. Feito esse percurso, fizemos uma segunda leitura, organizando todos os fragmentos em subtemas e, em seguida, em temas mais amplos na perspectiva de Freire (2005).

Construímos os temas e subtemas geradores num contexto educacional demandado por uma pesquisa na área da Arte, na qual se pretendeu investigar o pensamento humano e sua

linguagem, referente à realidade e aos níveis de percepção dessa realidade do universo da Arte. Assim, compreendemos nossa escolha dos temas e subtemas, buscando elucidar a questão de partida dessa pesquisa, na visão de mundo em que se encontram envolvidos os estudantes da Epjai.

Para a definição dos temas e subtemas, foi necessário fazer um levantamento, segundo os objetivos de pesquisa e de formação, no intuito de localizar, em cada um deles, a possibilidade de chegar, por meio das questões de percurso, à compreensão do objetivo central dessa pesquisa: Compreender as origens e as características das experiências artísticas recuperadas dos estoques de conhecimentos (SCHUTZ, 2012) dos estudantes da Epjai ao realizarem as atividades nos ateliês de pesquisa-formação.

Para colaborar com a análise e interpretação, na medida em que localizávamos os depoimentos e outros materiais para análise, buscamos autores, no campo da literatura científica, para dialogar com as informações selecionadas. apresentamos todo o processo descrito aqui. Desse modo, o quadro 5 apresenta, de forma sintética, nosso caminho construído no processo de organização das informações, objetivando proceder à análise das informações.

Nesse sentido, para estabelecer um diálogo denso, crítico, problematizante com as informações obtidas durante a pesquisa, buscamos autores da literatura científica que pesquisam e estudam temas indicados no quadro 5. Desse modo, selecionamos os autores para diálogo conceitual com os materiais produzidos e socializados no capítulo subsequente.

### 3 EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS COM OS PARTICIPES NO CONTEXTO DA EPJAI: princípios, concepções e mobilizações

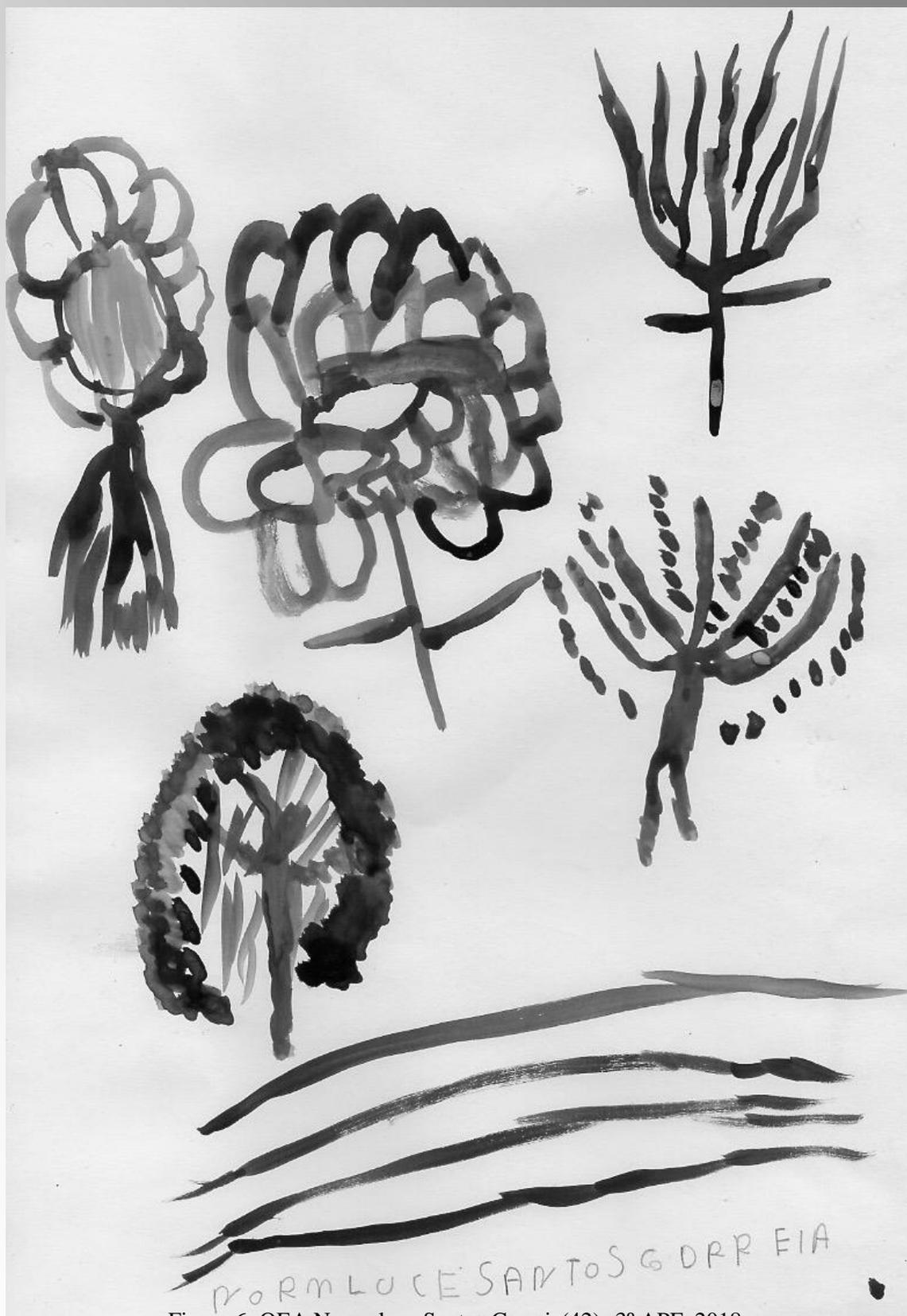


Figura 6: OEA Normaluce Santos Correia(42)- 3º APF. 2018.

Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

### **3 EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS COM OS PARTÍCIPES NO CONTEXTO DA EPJAI: princípios, concepções e mobilizações**

Buscamos, nesse capítulo, compreender as experiências mobilizadas nos percursos de formação artística desenvolvidos nos ateliês, destacando a origem e as principais características das experiências artísticas de estudantes da Epjai. Nessa perspectiva, trazemos um olhar crítico-sensível, ao buscar, nas informações produzidas para esta pesquisa, a compreensão do que elas explicitam sobre os percursos artísticos dos partícipes colaboradores, considerando suas identidades artísticas passíveis de compreensão nas relações individuais e coletivas.

No presente capítulo, apresentamos a análise das informações construídas ao longo do processo vivido. Segundo critérios estabelecidos anteriormente e já disponibilizados no capítulo metodológico, organizamos todas as informações por meio de temas e subtemas. São eles: Tema 1: Princípios orientadores do trabalho com Artes Plásticas na Epjai; Subtemas do Tema 1: 1a) planejamento, contextualização, objetivos e organização das condições materiais e físicas; 1b) potencial criativo na produção artística; 1c) Imprevisibilidade da prática artística; 1d) Subjetividade e arte; Tema 2: Concepções de arte e o lugar que ela ocupa; Subtemas do Tema 2: 2a) Concepções de arte; 2b) Lugar ocupado pela Arte na Epjai. 2c) Lugar ocupado pela Arte na prática docente; Tema 3: Mobilização de experiências artísticas de estudantes. Subtemas do Tema 3: 3a) Práticas vivenciadas em ambientes fora da escola; 3b) Ampliação e potencialização da curiosidade e do desejo. Tema 4: Reflexões sobre formação em arte; Subtema do Tema 4: 4a) Ativação da reflexividade crítica sobre a prática. A seguir, passamos a apresentar e interpretar as informações sistematizadas e organizadas na pesquisa.

#### **3.1 Tema 1 - Princípios orientadores do trabalho com artes plásticas na Epjai**

##### **3.1.1 Planejamento, contextualização, objetivos e organização das condições materiais, acadêmicas e físicas**

Ao refletir sobre o planejamento, a contextualização, os objetivos e a organização das condições materiais, acadêmicas e físicas dos quatro ateliês de pesquisa-formação, percebemos um minucioso e detalhado caminho a ser percorrido na busca dos elementos que configuraram as características individuais em cada um dos conceitos abordados no tema central que rege os princípios do trabalho com Artes Plásticas na Epjai. Até aqui parecia

muito prático, apesar de sistemático. Estávamos utilizando procedimentos bem específicos: levantar quantidades, preços, qualidade, estudos que nos ajudassem na contextualização durante os ateliês (anos de experiência e estudos). Levantar objetivos para cada um dos ateliês.

Realizamos, nesse trabalho de pesquisa, segundo as orientações colaborativas, um caminho que se iniciou com o planejamento de idas à Escola Municipal Lycia Pedral (EMLP). A data marcada foi 7 de março de 2018, objetivando conhecer os partícipes colaboradores e negociar onde (espaço físico), com quem (partícipes colaboradores), quando (datas), com que material (quantidade de materiais e ferramentas para o desenvolvimento das atividades nos ateliês) e como (qual a técnica seria escolhida para esse trabalho com Arte na Epjai).

Nesta oportunidade, fomos recebidos, tanto pela articuladora da Epjai, a professora Adriana Pinheiro de Almeida, quanto pela professora da turma do segmento I, módulos I e II, da Epjai, a professora Gicélia Aparecida Cotrim Costa, que, após as devidas assinaturas nos documentos que nos possibilitaríamos o início da pesquisa, nos levou para conhecer a turma (MEMÓRIA APF, DILEIDE, 2018, p. 1

Aparentemente, pareceu fácil organizar um ateliê de pesquisa-formação, pois havíamos planejado tudo com antecedência e levantado todos os elementos necessários para que empreendêssemos um trabalho de qualidade. Isto também em razão de que já tínhamos um caminho longo de experiências, em salas de aula, trabalhando com Arte. A seguir a imagem do material preparado (Figura 7) para o início das atividades com Arte na Epjai.

Figura 7: Caixa organizadora para os materiais da aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

Foto CM Dileide-

O encontro com a instituição e os partícipes colaboradores ali presentes possibilitou reflexões profundas, pois, ao sermos recebidos pela turma, foi, por meio de uma pergunta, no intuito de compreender quais as ideias prévias que estes estudantes traziam em relação ao entendimento do que era Arte, que introduzimos nosso tema de pesquisa para que os estudantes compreendessem melhor nossa intenção de pesquisa. Dona Rosalina, uma das estudantes da turma, logo afirmou que até já havia ouvido falar, mas que nunca teve acesso e nem sabia bem do que se tratava.

Uma senhora, também, levantou a mão e disse que fazia crochê. Questionamos se ela necessitava de um exemplo para fazer as peças ou se já conseguia fazer sozinha. Ela respondeu que fazia cópias de exemplos, que conseguia com as amigas, mas também inventava alguns deles. No entanto, afirmou categórica: “Não sei muito, estou começando nessa Arte” (Memória de pesquisa-formação, Dileide, 2018, p.2). Desse modo, continuamos dialogando e explicando sobre como seria a pesquisa, como trabalharíamos para a realização das aulas nos ateliês. Tudo já programado! Foi o pensamento inicial da proposta.

Após a apresentação do projeto de pesquisa e dessa conversa preliminar, percebemos que nosso planejamento necessitava ser reconfigurado. No momento em que percebemos que, numa turma de 33 estudantes, apenas uma estudante havia ouvido falar em Arte e outra que fazia crochê, entendemos a necessidade da Arte na Epjai. Paramos para refletir e, angustiados, concordamos com Arroyo (2017, p. 93), ao questionar: “Os jovens-adultos que vêm de trabalhos explorados e fazem seus itinerários para a EJA, por que lutam? [...] lutam por percursos humanos de direitos, por justiça, pela dignidade que lhes é roubada.” Pensamos e chegamos à conclusão de que necessitávamos mudar o percurso da pesquisa. A receptividade da turma foi tão intensa que resolvemos, ali mesmo, convidar todos eles para participarem da pesquisa. E, assim, conseguimos a adesão da turma a participar da construção das informações para a nova pesquisa<sup>23</sup>: Processos artísticos experienciais mobilizados por estudantes da EPJAI em ateliês de pesquisa-formação: origens e características.

Naquela noite, deixamos a escola, desolados com o diálogo realizado com os estudantes da Epjai. A angústia nos definiu ao perceber a realidade presente naquele contexto escolar, ao ouvir deles que nunca tiveram a oportunidade de conhecer materiais e ferramentas da Arte, nem ouvir falar sobre a história da Arte.

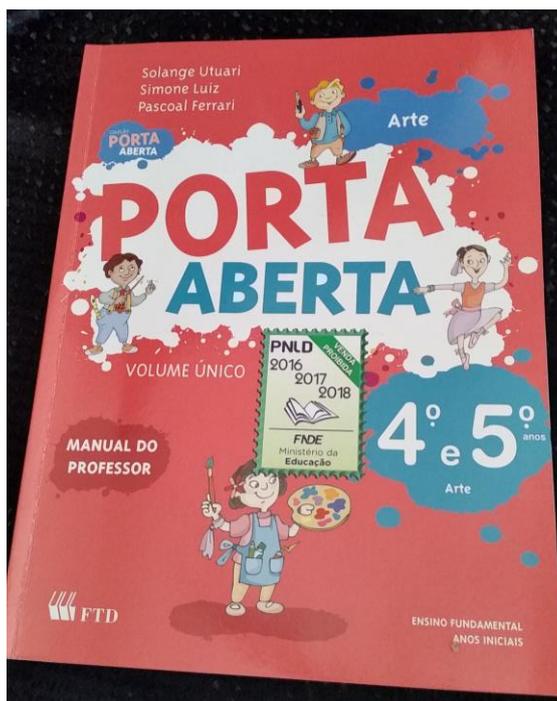
---

<sup>23</sup> “A proposta inicial era a de que escolheríamos estudantes da Epjai que já trouxessem, de suas vivências, algum tipo de saber experiencial artístico, para que pudéssemos realizar com estes os Ateliês Autobiográficos e, assim, compreender qual a origem e as características desses saberes. No pré-projeto da pesquisa, estava previsto que nesse contexto buscaríamos alguns estudantes/artistas Naifs, espontâneos, intuitivos, ingênuos.” (MEMÓRIA, DILEIDE, 2018, p. 03).

O engano foi imaginar que princípios básicos da Educação Artística, os quais deveriam estar presentes no currículo, principalmente em Vitória da Conquista, segundo a Resolução nº 018/2013, fossem desenvolvidos cotidianamente. A referida Resolução, demanda a obrigatoriedade do ensino da Arte e abre uma brecha, articulando o citado Ensino com os demais componentes de forma interdisciplinar. Também indica a possibilidade de organização de turmas com horários alternativos, para que se desenvolva o desenvolvimento cultural dos estudantes da Epjai.

Imaginar que apenas enviar os livros didáticos (Figura 8), escolhidos de forma não dialógica, pode demandar a formação docente pertinente e apropriado ao ensino da Arte, é uma inverdade. “Chegou o livro (figura 8) que diz que tinha que trabalhar as características da Arte com a quinta série” (Memória de pesquisa-formação, 4ª SCD, 2018). Todo esse contexto nos fez repensar e reorganizar os primeiros Ateliês, pois, diante dessa realidade formativa, tanto docente, quanto discente, deveríamos oportunizar, ao menos, uma introdução de formação artística àqueles colaboradores estudantes e à colaboradora docente, dialogando sobre o fazer artístico construído historicamente.

Figura 8: Livro Didático enviado à EMLP.



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

E pensávamos que tudo já estava organizado! Este acontecimento nos tirou do lugar de conforto ao perceber a necessidade de nova abordagem nos ateliês. A mudança do percurso

da pesquisa, com tudo dantes planejado e organizado, nos colocou de volta ao caminho inicial para novos planejamentos, novas organizações, novos estudos contextuais, novos objetivos, priorizando os objetivos de pesquisa e os de formação.

Apesar de nossos estudos sobre a pesquisa colaborativa, já nos terem avisado, de antemão, sobre as possíveis mudanças de percurso, pela demanda do próprio campo de pesquisa que vai se fazendo e refazendo, num fluxo constante, percebemos, na prática, a espiral de planejamento, ação, observação, reflexão e nova ação (IBIAPINA, 2008).

Assim, resolvemos escolher uma técnica artística como processo, lançando mão, numa fase introdutória para pessoas jovens, adultas e idosas. Ostrower (2004, p.01) afirma que “O ideal no ensino (da Arte) é poder partir de conhecimentos e da vivência das pessoas”. Diante desse princípio, repensamos também nossa pesquisa.

A Aquarela foi a técnica escolhida, por ter uma propriedade hipoalergênica<sup>24</sup>, com método de ensino-aprendizagem mais acessível, de baixo custo, com materiais e ferramentas de fácil manuseio, num espaço limitado, a sala de aula, se comparado a um ateliê de produção artística. Procedemos, assim, aos estudos, evidenciando “[...] a história da Aquarela e a explicação sobre cada instrumento/ferramenta, para a confecção da técnica, [...], apreciar a contextualização histórica da técnica escolhida”. (Memória de pesquisa-formação, Dileide, 2018, p. 5).

A compreensão da Arte pela escola, historicamente construída, foi, por muito tempo, reduzida à reprodução de imagens de datas comemorativas, usando-se a pintura com lápis em cores que seguiam modelos preestabelecidos (BARBOSA, 2003). De posse dessa informação, não poderíamos deixar de ressignificar esse contexto, pois uma aula de Arte não significa um momento de descanso para o professor.

Buscando ampliar a abordagem relativa a uma das técnicas artísticas mais delicadas da História da Arte, iniciamos um reestudo de sua história, de seus materiais e ferramentas. Nossa intenção seguia a ideia de Ostrower (2004), ao afirmar que, para o pensamento artístico possa se transformar e se libertar, as lacunas históricas devem ser preenchidas, empreendendo contextos, conceitos, processos e técnicas, de um fazer artístico construído ao longo da história da humanidade, em diversas civilizações e fases, na vida e na obra de grandes artistas.

Nesse instante, coube-nos viabilizar a conexão entre o universo da Arte e esses estudantes, no intuito de facilitar a compreensão discente dos procedimentos artísticos

---

<sup>24</sup> Não dá alergias, pois tem por base diluidora, a água.

capazes de promover, segundo De Camillis (2002), a metamorfose do material em obra de arte e esta em sentimentos, significando a generalização dos sentimentos individuais em sociais. Com esta ideia fundante, prosseguimos com os novos preparativos para a inicialização dos ateliês. “[...] ir à escola e ainda ter uns percalços, né? De não poder começar a pesquisa por, acho que duas ou três semanas, foi assim...” (MEMÓRIA, WANESSA, 2018, p. 1).

Os trabalhos foram intensos, no primeiro ateliê. O trabalho com Arte iniciou-se com a contextualização da temática para os estudantes. Para estes, essa intensidade se deu no que diz respeito à absorção do detalhamento, face aos critérios minuciosos de alguns elementos da técnica. Principalmente, por seu caráter fluído, solúvel em água, ela dispensa mais habilidades.

O início da experiencição da técnica no papel foi precedido por exemplificações práticas. Os estudantes eram auxiliados, individualmente, para que não perdessem nenhuma parte do processo e, assim, pudessem internalizar todos os elementos da técnica, trabalhados em cada um dos ateliês. A cada novo ateliê, novos estudantes se integravam ao grupo, o que nos foi obrigando a mudar o percurso e alguns objetivos já anteriormente traçados.

Os objetivos de pesquisa, agora, transmutaram e se dividiram em objetivos de pesquisa e de formação. Compreender essa necessidade de mudança no percurso da pesquisa foi de essencial importância, pois, naquele espaço, coexistiam duas necessidades: a necessidade da pesquisa, em que as colaboradoras eram essenciais, na reflexividade crítica, na dialogicidade, nos processos de negociação; e os objetivos de formação, compreendidos, no momento em que fizemos o primeiro contato com a turma, já contextualizado anteriormente. No primeiro ateliê, os colaboradores estudantes nos ajudaram a alcançar os objetivos de formação, como confirmado no fragmento de memória do primeiro ateliê, demonstrando que os estudantes:

Figura 9: Estudante Valdomiro 1º APF- Exercícios em aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa- Fotografia produzida pela colaboradora docente Gicélia, 2018.

[...] aprenderam a usar os instrumentos/ferramentas e os materiais artísticos apropriados à técnica de Aquarela, [...]. Conhecer uma das técnicas de Arte foi o segundo dos três objetivos de formação desse primeiro ateliê de pesquisa-formação. O terceiro foi refletir, coletivamente, sobre a Arte, e assim, fomos, a cada movimento no intuito de fazê-los se apropriarem dessa técnica artística, refletindo com eles a importância do uso adequado dos instrumentos e materiais, vislumbrando o correr da tinta no papel (MEMÓRIA, DILEIDE, 2018, p. 7).

Explicávamos e exemplificávamos, passo a passo, cada pormenor da técnica. Desde como deveriam segurar o pincel, até os detalhes das pinceladas. Foram ensinadas uma a uma e exercitadas pelos colaboradores estudantes. Cada qual, de seu modo, trouxe, de dentro de si, seu jeito peculiar de pincelar, de umedecer o pincel, de escolher as cores, de intensificar os tons, de harmonizar a composição, de preencher o espaço vazio do papel. Na figura 9, o estudante Sr. Valdomiro, desenvolvendo um dos elementos característicos da técnica: levantar e mover o papel para que tinta seguisse o percurso da água.

Observando a figura 9, podemos perceber que o estudante desafia a gravidade, no momento em que consegue equilibrar, em um mínimo espaço (Um braço de carteira inclinado), os materiais e as ferramentas necessários ao desenvolvimento da técnica. Isso por não encontrarmos um espaço mais adequado e apropriado ao desenvolvimento artístico no contexto da escola. Mesmo assim, podemos observar que o Sr. Valdomiro consegue realizar um trabalho relevante, levando-se em consideração a falta de um espaço e também de móveis apropriados.

Para o desenvolvimento do trabalho com Arte na escola, há a necessidade de espaço amplo, iluminado e ventilado, uma pia com bancada para que, quando necessário, se proceda à reposição de água e à limpeza dos pincéis. Por mais que a articuladora e a docente da Epjai se desdobrassem para atender às necessidades em nossos ateliês, essa não era atribuição delas. Embora exista Resolução n. 018/2013, na rede municipal de ensino, que faça referência à Arte no currículo escolar, percebemos sua ausência, especialmente no contexto da Epjai. Para Barbosa (2003, p. 14), muitas legislações não conseguem implementação nos espaços escolares.

No Brasil, como vemos, nem a mera obrigatoriedade nem o reconhecimento da necessidade são suficientes para garantir a existência da Arte no currículo. Leis tão pouco garantem um ensino/aprendizagem que torne os estudantes aptos para entender a Arte e a imagem na condição pós-moderna contemporânea.

Assim, em cada uma das escolas municipais deveria, em seu espaço físico, manter as instalações apropriadas para o ensino da Arte, bem como, manter esse espaço provido de materiais e ferramentas para a absorção de técnicas artísticas, historicamente produzidas pela humanidade, dando a estes estudantes possibilidades de desenvolvimento artístico-cultural de qualidade.

Não podemos deixar de exigir, nesse contexto, um profissional formado na área, que possa contemplar os conteúdos artísticos apropriados aos jovens, adultos e idosos da Epjai, fazendo com que os estudantes usufruam, com qualidade acadêmico/estética, dessas instalações e desses materiais e ferramentas. Nesse espaço, assim como os mobiliários, também as ferramentas, aqui avaliadas como: godês; pincéis; pipetas; toalhas e vasilhas plásticas, podem ser consideradas como patrimônio da escola. Apenas os materiais como: Papéis (acima de 180gr) e tintas podem ser considerados como material de reposição.

### **3.1.2 Potencial criativo na arte**

Apesar de toda inapropriação física que o espaço da sala de aula poderia nos proporcionar, os estudantes responderam da melhor forma possível aos encaminhamentos e orientações indicados. Em alguns momentos, nos ateliês, observamos certo receio dos estudantes, transmitido pelos olhares, durante os momentos em que passávamos por suas carteiras, buscando orientar e perceber a evolução do trabalho com a aquarela. Eram olhares, por vezes, tímidos. Talvez por considerarem que seus trabalhos estavam aquém da avaliação

da “professora de Arte”. Mal sabiam eles que a tal professora estava encantada com a facilidade com que desempenhavam as pinceladas, a forma como conduziam e utilizavam as ferramentas e instrumentos. “[...] percebíamos os alunos utilizando os instrumentos, diluindo as tintas no godê de forma adequada. Alguns já se acostumando com a tinta aguada, outros, nem tanto (MEMÓRIA, APF, DILEIDE, 2018, p. 6), desenvolveram muitos exercícios. Entretanto, muitos deles, após esse primeiro momento, resolveram explorar a aquarela com pinceladas menos técnicas, mais livres.

Nesse processo, percebemos muitas imagens de significativo potencial criativo, as quais poderiam tornar-se lindas estampas. Foi aí que nasceu a ideia de criar para cada um deles, ao final do processo, uma camiseta estampada com um fragmento de seus próprios trabalhos, fossem eles apenas exercícios ou trabalhos figurativos, povoado por imagens de seus cotidianos e também de seus imaginários criativos, pois “[...] educação como é concebido atualmente, é um processo de liberação, um processo de conscientização das suas experiências. Eu acho que, nesse sentido, a arte se ensina e se aprende” (BARBOSA, 1989, p. 1).

Para tal, resolvemos retirar de cada um dos trabalhos realizados pelos estudantes um fragmento para, daí, criar uma estampa com a identidade desses estudantes. Foram trinta e três estampas diferentes, pois, em cada uma delas, existem duas identidades: a deles, retratada a partir dos traçados característicos de seus desenhos e modos de traçar singular; e a nossa (Figura 10). Em cada estampa, estavam sempre imbricadas as obras de dois artistas.

Esse trabalho de releitura aparece como forma de intensificar o potencial criador desses estudantes, pois não houve criação na releitura, apenas a reunião da marca identitária de cada estudante por meio das formas e dos nomes. Esses estudantes trazem em si, de seus percursos de vida, imagens que os representam, todas internalizadas que necessitam de espaço apropriado para as libertarem por meio de expressividade artística. Nos ateliês, estes estudantes encontraram o meio e a condução para essa expressão. A esse respeito, afirma Barbosa (1989, p. 2):

Então, o ensino da Arte hoje mudou muito. [...] Liberou o adulto de normas rígidas e prescrevia a ideia de que a arte é interioridade e que você precisa liberar a sua expressão para organizar as suas imagens. [...] Você capta imagens ao seu redor e as reorganiza e as expressa.

Assim, nesse trabalho, foi impressa a força do artista colaborador estudante da Epjai, trazendo para a composição sua assinatura, aquela expressa no trabalho com a aquarela. Como

resultado, apresentamos, na sequência, algumas das fotografias (Figuras 10, 11, 12) e os relatos que deixaram clara a alegria, de cada um desses colaboradores, ao verem seu desenho reorganizado numa releitura, em estampas. Esse trabalho ressignificou, não os desenhos, mas a autoestima de cada um desses estudantes da Epjai, demonstrando que a Arte é para todos e estes estudantes têm muito potencial para se abrirem a ela.

Esse curto período de mobilização nos ateliês demonstrou a potencialidade da Arte na Epjai, revelados em cada um dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes. Assim, podemos refletir sobre a ampliação dessa potencialização no momento em que a EMLP tiver, em suas instalações, em seu acervo e em seu quadro docente, o espaço, as ferramentas, mobiliários e docente com formação na área artística para a continuação do trabalho com Arte.

Figura 10: OAE Fábio (42)- Releitura em camisa



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

Apresentamos aqui uma das falas da colaboradora docente Gicélia, falando sobre sua afetação no momento de entrega das camisas com as estampas.

“A arte é a expressão do artista e que não existe rótulos de bonito ou feio. A arte é sentimento, é se colocar na criação. Além disso, a beleza está sempre nos olhos de quem vê. E isso ficou evidente nas releituras dos desenhos dos alunos, feita por Dila. Cada desenho recebeu uma nova conotação, dando visibilidade às produções artísticas dos alunos” (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2018, p. 1).

Apesar de no ateliê estar se exercitando a técnica de aquarela, a produção artística surgia espontaneamente, embora estivéssemos, apenas, possibilitando a aprendizagem com

exercícios simples, sem intensão de criação artística. Segundo Ostrower (2004), quando as pessoas participam ativamente da realização de um trabalho, por mais simples que seja vendo as formas surgirem de suas mãos para o papel, cria-se para além de uma situação afetiva carregada de associações, pois o exemplo concreto (Figura 15) é muito mais esclarecedor do que explicações teóricas, abstratas.

Figura 11: OAE Jhone (15)- Releitura em camisa



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

Diante da experiência vivenciada, conseguimos retribuir a alegria do diálogo, da convivência, da amorosidade, das reflexões e da construção de conhecimento nos quatro ateliês de pesquisa-formação. Foram momentos intensos e singelos, fortes e delicados, chamados por Arroyo (2017, p. 93) de “[...] itinerários por uma vida justa [...]. O direito à dignidade humana pressupõe lutar por serem reconhecidos humanos”.

Desse modo e com essa perspectiva, percebemos que o processo criativo dessas releituras se iniciou no momento em que estes estudantes aceitaram participar dos ateliês. Seus imaginários se voltaram à Arte e se propuseram, com muita disponibilidade, a se expressar com seriedade e rigor, por meio de um processo criativo que Ostrower (1987, p. 56) define como:

[...] um processo existencial. [...] Nossa experiência e nossa capacidade de configurar formas e de discernir símbolos e significados se originam nas regiões mais fundas de nosso mundo interior. Do sensorio e da afetividade,

onde a emoção permeia os pensamentos, ao mesmo tempo, que o intelecto estrutura as emoções.

A aceitação dos estudantes pela participação nos APF, portanto, se configurou num processo criativo existencial, permeado pelas capacidades de configurar formas e de discernir: símbolos, significados, percepções, emoções e afetividades. Levando-se em consideração, também, que a intuição está na base dos processos de criação. (OSTROWER, 1987).

### 3.1.3 Imprevisibilidade da prática artística

“[...] cuidando de seus materiais e observando cada qual, não apenas a sua carteira, mas também as dos colegas”. (MEMÓRIA, 1º APF, DILEIDE, 2018, p. 5). Esse era o perfil da turma da Epjai, estudantes da professora Gicélia, pessoa que pensa a formação como uma constante na vida de um professor e que não admite qualquer coisa para a Epjai. Possui onze anos na caminhada ensinando pessoas jovens, adultas e idosas.

Os estudantes estavam atentos, o Sr. Gessi e o Sr. Jairo, questionando, durante o último APF: “Será que ela vai ganhar uma também?”; “Duvido que Dileide esqueceu dela!”. E os dois, em um diálogo constante, até que o presente veio e, junto com ele, o grito da torcida: “Eu sabia que ela não ia esquecer a professora!”; “Poxa, ela fez mesmo! Olha de linda que ficou!” (Figura 12).

Foram falas que se referiam a um momento em que a colaboradora docente Gicélia

Figura 12: OA da colaboradora docente Gicélia Costa- releitura em camisa



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

se rendeu à Arte, no dia 11 de abril de 2018, quando, mobilizada pela colaboradora Wanessa, ela se deixou levar pela Arte, deliciando-se com a técnica de pinceladas úmidas. Foi o “G” de

seu nome, delineado uma única vez, no papel, que deixou o vestígio para que criássemos uma estampa que a deixou com lágrimas nos olhos.

Outro instante de imprevisibilidade da prática artística foi um momento especial, vivenciado pela estudante Dona Maria de Lourdes, que desde o 1º APF veio dizendo que tinha alergia à tinta e, por mais que nos esforçássemos, até material de segurança levamos (luvas e máscara) para que ela se sentisse confortável, ela se recusava, mas ao final do ateliê: “[...] percebíamos, ela, pelo canto dos olhos espreitando os colegas e solicitando explicações. Realizou todo o exercício, pois, no final, ao recolher para deixá-los secar no chão da sala, lá estava o dela”. (MEMÓRIA, 2º APF, DILEIDE,, 2018, p. 7).

E pelo olhar da lente, Dona Maria de Lourdes (figura 13), num momento em que ninguém lhe poderia desviar a atenção, ficou muito atenta a cada movimento que pudesse dar a ela um novo detalhe da técnica artística, ainda mais depois que solicitou a possibilidade de reunir a pintura com a escrita e a leitura. Com essa intenção, ela poderia experienciar a brincadeira da Arte (momento da Arte compreendido por muitos adultos da Epjai como sendo recreativo), de forma mais séria, afinal, ela vem para as aulas, todos os dias, como disse, para “aprender a ler e a escrever”.

Figura 13: OAE Maria de Lourdes (52) 1º APF- Aula de aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

Na mão esquerda, o lenço inseparável que usava para tampar as narinas, cada vez que o pincel corria no papel (figura 13). Não importam as intempéries, o que importa é que ela foi até o final e, no último dia, recebemos um imenso abraço e com votos de que voltássemos para fazer mais trabalhos artísticos. Foi emocionante vê-la aguardar até o último colega sair para nos dizer que havia gostado muito e que já sentia falta.

Esse tipo de atitude aparece, para Tardif (2014), como sendo parte da imprevisibilidade da prática. Nosso enfrentamento, diante da atitude da estudante, em relação às atividades artísticas, mobilizou em nós uma prática diferenciada que, conseqüentemente, surpreendeu a estudante. Nesse caso, tivemos também um inédito viável (FREIRE, 2005), que foi o retorno do seu trabalho em forma de releitura. Fato que a surpreendeu, assim como nossa atitude em relação à sua necessidade de estar ali para realizar atividades de leitura e escrita.

Teríamos muito a falar sobre experiências no campo do imprevisível da prática docente. No contexto de nossa pesquisa, percebemos, assim como Tardif e Lessard (2007), que a docência na Epjai carrega consigo campos de imprevisibilidades, uma das características da docência. Mesmo planejando todo o processo artístico, percebemos, no caminho, as marcas dos estudantes, docente e colaboradoras, redefinindo nossas intenções de partida, bem como, as de percurso, a exemplo da indicação de possibilidades para construção de releituras.

### **3.1.4 Subjetividades e arte**

Ao tratar dos momentos de subjetividade e sua relação direta com a Arte, principalmente nos momentos ocorridos nos ateliês, necessitamos refletir sobre a subjetividade de forma mais próxima ao contexto no qual construímos as informações desse processo, potencializador e mobilizador da experiência artística, pois a subjetividade vai ao encontro do estudante em sua individualidade e em momentos expressivos para cada um deles, conseguindo produzir, neste estudante, uma singular relação entre seu interior e seu exterior.

Conseguindo expressar essa singularidade, por meio de seu trabalho, o estudante entrega ao outro a possibilidade de interpretação, sob o domínio de sua subjetividade, mesmo que o trabalho não seja passível de discussão, pois cada um de nós pode atribuir um determinado valor estético para a obra específica. A subjetividade se relaciona diretamente à individualidade, pois é formada na base cultural de cada um, com suas experiências e histórias de vida.

Nos ateliês, tivemos momentos permeados por muita subjetividade, com base na determinação de significações e interpretações variadas, a exemplo de alguns nomes de instrumentos que utilizamos para realizar os trabalhos com a aquarela. Expressar as palavras

“godê” e “pipeta”<sup>25</sup> foi muito divertido para os estudantes, na medida em que cada um fazia suas assimilações internas e subjetivas. A colaboradora Wanessa registrava as gargalhadas por trás de sua câmera fotográfica. “Esse início divertido aproximou-nos e também fez com que se quebrassem as barreiras em nossa comunicação, fazendo fluir tanto a passagem quanto a absorção da técnica”. (MEMÓRIA, 2º APF, DILEIDE, 2018, p. 5). Para Laffin (2013, p. 185), “Capta-se a sinalização de uma perspectiva em que ensinar e aprender estão intrinsecamente articulados com uma relação de reciprocidade, de diálogo entre alunos e docente [...]”.

Essa relação de confiança, confirmada por Laffin (2013), proporciona ao processo uma outra percepção, demonstrando mais responsabilidade e seriedade ao executarem cada exercício proposto.

Para Arnheim (2005, p. 8), a subjetividade perpassa por “[...] compreender as coisas

Figura 14: OAE Crispim (45) - 3º APF - Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

através de nossos sentidos. [...] o pensamento se move entre abstrações.”

Essa afirmação se remete bem ao trabalho do estudante Crispim (figura 14), que também participou do nosso 3º APF. O estudante recebeu os mesmos estímulos visuais e orientações que seus colegas, porém, o resultado veio de uma interpretação particular do que seria uma imagem da natureza onde apenas um barco estaria quase à deriva e sem comando. Para Arnheim (2005, p. 8), “Nossos olhos foram reduzidos a instrumentos para identificar e

<sup>25</sup> Instrumentos para colocar a tinta para diluição em água (godê) e conta-gotas feito de plástico para facilitar a colocação de água no godê (pipeta).

para medir; daí sofrermos de uma carência de ideias exprimíveis em imagens e de uma capacidade de descobrir significado no que vemos”.

Por vezes, essas imagens, mergulhadas em subjetividade, causavam uma estranheza em alguma das colaboradoras, que, assustadas com os resultados abstratos, acreditavam que deveriam trocar o papel do estudante, por um novo, para que ele iniciasse outro trabalho e que estivesse dentro das orientações e estímulos visuais propostos. No entanto, ao perceberem que era negada essa possibilidade, aceitavam e partiam para suas atribuições de filmagem e fotografia. Estas subjetividades nos levaram, posteriormente, a muita reflexividade crítica. A seguir, exemplificamos com fragmentos de memória da colaboradora Wanessa (2018, p. 1).

[...] eu quero começar primeiro com a ideia do impacto do que eu vivenciei por lá, principalmente, pelo fato de trabalharmos com adultos, quero colocar “capazes” entre aspas, porque eu acho que capazes, aí, ganha um sentido de se virar só, é somente esse aspecto. Eu fiquei impactada com informações que Dila colocava no quadro, aparentemente simples, mas que era tão difícil de ser absorvido [...]

A surpresa de quem não compreende o universo artístico perpassa, em alguns momentos, por conceito de Arte já pré-determinado num contexto cultural estabelecido e internalizado. Isso configura uma limitação do olhar, o que pode ser dialogado em SCD por meio de um processo crítico de pensar sobre o próprio fazer. Na imagem a seguir, mais um exemplo do mesmo contexto, com características estéticas completamente diferentes. Analisemos...

Figura 15: OAE Gessi (75) 3º APF - Aquarela –.



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

### 3.1.5 Ampliação e potencialização da curiosidade e do desejo

Retomamos, nesse processo, a analogia feita aos ateliês como sendo um espaço de produção artística e intelectual, pois cada artista busca, em seu percurso de vida, aprofundar conhecimentos sobre Arte e Artistas, no intuito de compreenderem seus processos artísticos. Esta compreensão, no espaço para a Arte, mobilizou estudantes e colaboradoras em duas perspectivas: a curiosidade e o desejo.

A primeira, a curiosidade, tenciona um campo experiencial que povoa o imaginário de muitas pessoas, no que diz respeito à oportunidade de conviver, vivenciar e experienciar técnicas artísticas, mesmo que por pouco tempo. Em um ateliê sem muita estrutura, na sala de aula da Epjai, a colaboradora Gicélia (MEMÓRIA, 2018, p. 1) disse: “Fui tomada de curiosidade.” Um ateliê provoca a sensação de desvelamento de processos, de materiais, da construção plástica, situando e compreendendo o artista em seu espaço mais seguro e sigiloso. Para alguns artistas, seu ateliê continua secreto de onde processos íntimos não são permitidos, o que, segundo Cesar (2002, p.17), nos confessa em segredo que: “[...] o ateliê também encerra as exterioridades mundanos, a trivialidade da vida e dos dias comuns, o ordinário das horas, a rotina do artista.”

A segunda é mobilizada pelo querer, pela vontade, pelo encantamento do descortinar, do descobrir, não pela curiosidade, mas pelo desejo, que passa a ser o elemento mobilizador da experiência de desvelamento do ateliê. O estudante Crispim (45) falou com veemência: “Não faça os ateliês na sexta, não! Na sexta, eu trabalho e não venho para a escola! (MEMÓRIA, 2018, p.3).

Figura 16: Estudante Crispim (45) - 3º APF - Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

A concentração do artista em seu ateliê, o cuidado com a criação, os elementos pictóricos, a paleta de cores e a rigorosidade das formas, O olhar conferindo o momento, exato, da conclusão de sua obra (figura 16). Crispim(45), enfim o artista. Para Ostrower (2004, p. 13) “Tudo aquilo que me afeta intimamente em termos de vida precisa assumir uma imagem espacial para poder chegar ao nosso consciente. E do mesmo modo, tudo o que queremos comunicar sobre valores de vida traduzimos em imagens de espaço.” Para alguns o espaço do papel é grande demais para acolher suas imagens mais íntimas. Para o menino Crispim(45) é o suficiente.

## **3.2 Tema 2 - Concepções de arte e o lugar que ela ocupa**

### **3.2.1 Concepções de arte**

Todo aquele “fazer artístico” era novidade para a turma e para mim. Minhas ideias e concepções foram “sacudidas”. O processo de criação e a arte eram, no meu entender, seguir um modelo e se aproximar dele ao máximo, sendo que, se não conseguíssemos essa aproximação, não somos artistas (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2018, p. 1).

Memória impactante, reflexiva e dialógica, pois, após lê-la, passamos muitos momentos refletindo sobre o processo vivido pela docente sobre arte. Temos certeza de que uma concepção mais ampliada sobre a Arte não se consegue da noite para o dia e não é apenas ter algumas habilidades que lhe coloca frente ao entendimento do que é Arte. A concepção da beleza e da feiura na História da Arte já percorre muitos séculos. Quem poderia diluir esse conceito em água feito aquarela?

“Contudo, pude perceber que a arte vai além dos meus rasos conceitos. A arte é a expressão do artista e que não existe rótulos de bonito ou feio. A arte é sentimento, é se colocar na criação. Além disso, a beleza está sempre nos olhos de quem vê”. (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2018, p. 1). Segundo Arnheim (2005, p. 9) “ [...] conceitos errôneos costumam bloquear o caminho daquele que trabalha sem orientação.” Aqui percebemos que os diferentes olhares sobre a arte podem vir a possibilitar um variado número de novos e velhos conceitos já um tanto quanto aprofundados socialmente.

“No projeto da pesquisa, estava inscrito que nesse contexto buscaríamos alguns estudantes/artistas Naifs, como dito anteriormente, artistas espontâneos, intuitivos e ingênuos”. (MEMÓRIA, 2º APF, DILEIDE, 2018, p. 3)

e os encontrei, exatamente como definido no texto, apenas não o sabiam ainda. Fizemos com que percebessem que ocupam um lugar muito especial no mundo da Arte, o mundo em que, conforme Freire (2005), homens e mulheres produzem com base em suas culturas, em suas histórias de vida.

Assim, revelando suas histórias de vida puderam: homens e mulheres da Epjai, demonstrar que a Arte pode ser realizada com simplicidade, sem que se tire dela a força e a intensidade; a delicadeza e a beleza; a fruição e os contextos.

### **3.2.2 Lugar ocupado pela Arte na Epjai**

Para Gicélia e os estudantes, a Arte estava cercada por uma barreira intransponível, muito distante. E a essa distância, ela não estava, apenas, cercada por uma muralha cultural, estava resguardada, como diz Arroyo (2017, p. 87) por formas “[...] opressoras com que o paradigma epistemológico-pedagógico hegemônico os pensou, tratou e alocou [...], nas políticas públicas, nas políticas da educação, na EJA”. Para além dessas prerrogativas legais, pedagógicas, políticas, percebemos um espaço segregado, esquecido. A Arte na Epjai é o que querem que ela seja, incutida em nossas mentes, em nossos próprios caminhos formativos. Vemo-nos, muitas vezes, pedagogos incapazes de produzir e mediatizar o fazer artístico em nossas salas de aula.

Numa das falas transcritas da memória da docente Gicélia (MEMÓRIA, 2018, p.1), fica clara essa ideia: “[...] percebi que a maior resistência estava em mim. Por desconhecer as práticas artísticas, nunca ousei trazê-la para a sala de aula.” Esse sentimento de culpabilidade, por parte da docente da turma, acaba por transferir à sua busca formativa o peso por não ter a apropriação desse conteúdo. Continua Gicélia (MEMÓRIA, 2018, p. 1): “Na minha prática pedagógica, o Ensino de Artes tem estado em lugar secundário e, no caso específico da educação de pessoas jovens, adultas e idosas, tem sido inexistente”.

Mesmo não sendo, exatamente, a temática central de pesquisa desse trabalho, não podemos deixar de fazer alguns questionamentos: Um docente, pedagogo, deve ter desenvolvidas todas as áreas do conhecimento, como o “Homem Universal do

Renascimento<sup>26</sup>? Deve tomar para si a responsabilidade da falta de políticas públicas de formação docente em Arte? Para a colaboradora Wanessa, é provável que não.

Eles me impactaram muito! Porque é muito difícil, muito desafiador e não creio que o professor seja preparado para esse impacto quando ele chega em sala de aula. Eu penso que esse é um saber que vem da prática dele. Porque, por mais preparados que nós estejamos para enfrentar alguns desafios, ele nos surpreende. Aspectos que a gente pensa ser simples como falar: Desenhe isso! Partindo de um conceito [...]. Desenhe uma flor, desenhe um caminhar, por exemplo, e o indivíduo não conseguir absorver uma informação aparentemente tão simples [...] (MEMÓRIA, WANESSA, 2018, p. 1).

A Arte na Epjai é necessária e tem urgência, todavia, deve ter como exigência a dignidade de aulas em horários determinados e com professores especializados para lidar com esses enfrentamentos. O ensino da Arte é rigoroso e sistemático, do ponto de vista da ampliação do conceito de alfabetização, que também perpassa o campo visual, confirmando, segundo Barbosa (2003), a importância do papel da Arte na escola, pois, na leitura do discurso visual, não se trata apenas de querer entender (ou vislumbrar) o que o artista quis dizer, mas o que a obra nos diz, em nosso contexto.

Outro ponto, também importante, a ser salientado é o de que a docente da turma tenha a oportunidade do prazer em usufruir do fazer artístico, participando das aulas de Arte com os estudantes. Vejamos o depoimento da docente:

[...] ao ver os alunos aprendendo novas palavras, traçando combinação de cores, pintando em aquarela (eu nem sabia como era isso), criando, cada qual ao seu modo, ao seu tempo, de acordo com o entendimento dos direcionamentos dados, fiquei admirada. Praticamente não houve resistência e alguns alunos até demonstraram prazer em participar [...] (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2008, p. 1).

Para a docente Gicélia (2018), a surpresa foi perceber que estudantes que tinham resistência a qualquer tipo de atividade, que não fossem de leitura ou escrita, não tiveram resistência alguma às atividades com Arte. Todos eles foram tomados pelo prazer, pela alegria e pelo potencial criativo. “Foi uma surpresa boa o envolvimento da turma nas construções artísticas.” (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2018, p. 1).

---

<sup>26</sup> O Universalismo foi uma das principais características do Renascimento e considera que o homem deve desenvolver todas as áreas do saber. Podemos dizer que Leonardo da Vinci é o principal modelo de "homem universal", matemático, físico, pintor e escultor; estudou, inclusive, aspectos da biologia humana. (JANSON, 2009; PROENÇA, 2007).

Na memória da colaboradora Wanessa, podemos observar essa mesma perspectiva, ratificada pela docente Gicélia.

Dila deve ter me dado aí muito “reclamão”, porque, às vezes, eu esquecia a filmagem e, quando observava, a câmera não estava focada onde eu queria, porque eu estava olhando para outra coisa. Eu não estava com a câmera focada; às vezes, até voltada para o chão, em alguns momentos, porque, realmente, tudo aquilo, de certa forma, me embevecia. Eu estava, assim, pasmada com tudo aquilo. E tudo foi, para mim também, muita novidade, porque eu não tenho o hábito e não tinha, eu não tinha visto isso na prática (MEMÓRIA, WANESSA, 2018, p. 2-3).

Na discussão do lugar da Arte na prática docente, podemos reafirmar uma fala da colaboradora Wanessa (MEMÓRIA, 2018, p. 1) durante a construção de sua memória de pesquisa-formação ao afirmar: “Eles me impactaram muito! Por que é muito difícil, muito desafiador e não creio que o professor, seja preparado para esse impacto quando ele chega à sala de aula. Eu penso que esse é um saber que vem da prática dele.” Percebemos aqui o grande desafio que foi para os colaboradores perceberem o quanto suas formações estão distanciadas do campo da Arte.

Nosso imaginário está povoado por dois conceitos básicos sobre a Arte: um deles é o de que ela está muito distanciada de nós, quando nos comparamos aos grandes nomes da pintura clássica e suas obras mais complexas; o outro é que ela é simples demais e tudo pode ser arte.

A Arte tem um vasto percurso histórico, momentos de formação cultural que partiram, desde tempos mais remotos, perpassando pela afirmação criativa de antigas civilizações, que vivenciaram guerras, desastres naturais, evoluções e revoluções, até chegarmos aos dias atuais. Cada fase foi nomeada por estudiosos da temática, dentre elas, Arte Rupestre, Arte Grega, Renascimento, Arte Moderna, até chegarmos nos dias atuais.

A obra de Tomie Ohtake (figura 17), que faz parte da exposição “Um passeio pelo círculo”, sob responsabilidade do Instituto Tomie Ohtake, São Paulo, consegue fazer bem essa relação, entre simples e complexo, demonstrando que esse ponto vermelho no papel branco, com outro ponto branco nele, faz parte de um complexo processo criativo com estudos que percorreram noventa e sete anos de sua vida amadurecendo ideias, quatro anos antes de seu falecimento aos cento e um.

Figura 17: OA Tomie Ohtake(97)- ”Um passeio pelo círculo” - 2010



Fonte: Acervo do Instituto Tomie Ohtake, 2010-2011.

Essas reflexões nos fazem pensar sobre muitas fragilidades em nossa formação. Na verdade, temos muitas ausências formativas no campo das artes nos currículos dos cursos de formação para a docência na educação básica. Fazendo uma retrospectiva mais apurada em nossa trajetória formativa, percebemos que foram raros momentos em que a Arte, escolarizada, perpassou nossa formação. Aqui um fragmento de memória da colaboradora mestranda Dileide, (MPF, 2018, p.8) que comprova esse fato: “[...] passamos a buscar na memória qual o último momento em que a Arte se fez presente em nossa formação e nos veio a aula de música, onde tivemos inicialização musical com a professora Rosa, por volta de 1973.”

E de lá para cá são quarenta e cinco anos e, em raros momentos, a Arte se fez presente nessa trajetória formativa. Quando surgiam algumas atividades nesses raros

momentos, nunca eram conduzidos ou orientados por um docente. Sugeriam a atividade em componentes curriculares, descontextualizada e aguardavam que as fizéssemos. “Percebemos, assim, que a Arte não encontrou refúgio no ambiente escolar como deveria.” (MEMÓRIA, DILEIDE, 2018, p. 8).

Ao concluirmos o primeiro ateliê de pesquisa-formação, fomos acometidos por essa mistura de sentimentos. O trabalho no primeiro ateliê havia sido um sucesso, os estudantes felizes, as colaboradoras animadas, extasiadas. A Arte tem essa característica mobilizadora, agregadora. Em momentos isolados em nossos ateliês também a sentimos, pois estamos sempre em companhia de todos os personagens que povoam nosso imaginário, o lugar ideal, o aconchego ideal. Mesmo assim uma inquietação nos incomodava como afirma esse fragmento de memória da colaboradora Dileide (2018, p. 8)

Não soubemos dizer se aquele momento nos trouxe a sensação de alegria pela receptividade e encantamento ou tristeza por perceber que a Arte não está apenas longe da Epjai, mas também está longe de nossa formação. Muitas reflexões nos tomaram o sono aquela noite.

E foi com esse sentimento, apresentado no fragmento de memória anterior, que saímos do primeiro APF, na noite de 11 de abril de 2018. Refletir sobre a ausência de formação, quase que nos impede a continuação dos trabalhos. Havia em mente a possibilidade de encontrarmos os artistas da Epjai e, assim, proceder à busca das origens e das características desses conhecimentos artísticos experienciais.

Não foi bem assim! Descobrir que nenhum dos estudantes possuía algum tipo de contato com Arte conseguiu nos abalar e à memória veio uma inquietação de um dos colegas do mestrado acadêmico em Ensino, de 2017, ao colocar em xeque a importância de se estudar Arte na Educação Básica, com tantas necessidades mais urgentes. A força daquela afirmação nos trouxe o sentimento daquele dia. Foi um sentimento de desconforto, perante os colegas da turma do mestrado, por propormos uma questão tão “irrelevante”.

Por mais que tivéssemos esse sentimento decadente, também, nos desafiando, por outro lado, estava a alegria da Arte na Epjai, entre as colaboradoras Wanessa e Gicélia, que largavam as suas atribuições para aquarelar com os estudantes. Esse movimento foi iniciado por Wanessa que, segundo uma memória da colaboradora mestranda Dileide (2018, p. 9),

[...] não resistiu à tentação de tentar executar cada um dos exercícios, e aí percebeu a dificuldade de quem nunca havia passado por isso. Estarrecida, ela percebeu a falta da Arte em sua formação e, apesar de tentar se lembrar,

não conseguia vislumbrar nenhum lampejo de Arte na sala de aula de seu passado formativo comparado ao que havia experienciado no ateliê de pesquisa-formação, na sala da Epjai. Nada de Arte na sua formação básica, e muito menos na superior.

Muitas vezes, ela abriu mão de sua função, negociada na perspectiva colaborativa e, “[...] não por desdém, por realmente ficar maravilhada com os acontecimentos à minha volta. Para mim, foi uma vivência muito interessante e, sem dúvida, também do ponto de vista artístico fiquei extasiada com a técnica.” (MEMÓRIA, WANESSA, 2018, p. 3).

[...] em algumas ocasiões também abandonei a função da câmera deixei sobre a responsabilidade da professora e também incentivei que ela pintasse, também, e aí entramos no aprendizado da técnica que foi muito gostoso muito enriquecedor. Eu gostaria de ter continuado para eu aprender muito mais [...] (MEMÓRIA, WANESSA, 2018, p. 3)

Relembrar aqueles momentos intensos nos proporcionou uma elevação na autoestima, mas sempre havia a provocação do colega que nos fazia refletir.

Apesar dessa comoção toda no entorno do primeiro ateliê realizado na escola, ainda havia algo incomodando. Olhava em todas as direções e não me sentia na direção adequada. Passei a semana, angustiada com essa sensação de desconforto em relação à prática desenvolvida (MEMÓRIA, DILEIDE, 2018, p. 9).

Foram muitos questionamentos e muita reflexão até o momento de organizarmos o segundo ateliê de pesquisa-formação, meses intensos de trabalho entre os ateliês e a sistematização da pesquisa. Depois de quatro meses, concluímos a pesquisa de campo e, em meio à elaboração das memórias de pesquisa-formação, fomos vislumbrando a pertinência e importância da Arte na Epjai e em todos os níveis da Educação Básica.

A Arte tem, sim, a importância e a pertinência de que a Epjai necessita. Ela não é supérflua, rasa ou insignificante. Estudar Arte na Epjai, apesar destes estudantes não terem, ainda, autonomia na leitura e na escrita, é fundamental [...] (MEMÓRIA, DILEIDE, 2018, p. 9).

A Arte traz uma significativa importância aos estudantes da Educação Básica em todos os níveis e, principalmente, para a Epjai, a de que neles se ampliem as perspectivas, as percepções e a criatividade, em sua individualidade e personalidade, colocando em movimento todos os seus sentidos, capacidades intelectuais, habilidades, sentimentos. Perceber a profundidade dessa afirmação tem a ver com a experiência produzida nos APF,

junto com todos os partícipes envolvidos, desenvolvendo momentos emancipantes, formativos, ampliando, assim, nossa própria perspectiva de ver, sentir o mundo, o outro, a arte, a cultura.

Como diz Fischer, Duvignaud, Hauser, Lukacs, Goldmann e Robbe-Grillet (1966), para compreender o lugar da Arte, necessitamos estar abertos à compreensão da necessidade social da Arte, que cumpre um papel fundamental para o homem, “tornar social a individualidade humana”.

### **3.3 Tema 3 - Mobilizações de experiências artísticas de estudantes**

#### **3.3.1 Dona Maria Élia e seus trabalhos em croché**

O primeiro trabalho proposto, após a apresentação das ferramentas e dos materiais básicos, necessários à absorção da técnica de aquarela, foi a realização de pinceladas em quadrículas simples, com cores variadas para que os estudantes compreendessem como a tinta, variavelmente úmida, se espalharia em contato com o papel seco e também em contato com outras pinceladas, variando de úmida a seca, a exemplo da Figura 18 que mostra um dos trabalhos realizados, pelo estudante Agnuço e a Figura 19, trabalho da estudante Maria Élia, ambos realizados no primeiro ateliê.

Os dois trabalhos foram realizados com as mesmas orientações. Cada pincelada era realizada, pela pesquisadora, em uma folha, separada, e os estudantes deveriam repetir as orientações observando os resultados. O estudante Agnuço (Figura 18) realizou todo o trabalho segundo os critérios estabelecidos para absorção da técnica escolhida: a aquarela. Já Maria Élia (figura 19), apesar de não deixar de realizar todas as orientações, preferiu seguir por um caminho próprio, o que nos fez buscar compreender essa decisão.

Em uma das conversas com dona Maria Élia, estudante que realizou o trabalho apresentado na Figura 19, em passagem de observação por sua carteira, durante o primeiro ateliê, revelou que adorava fazer crochê, uma das técnicas de tricotar linhas e lãs. No desenrolar da conversa, fomos compreendendo que seu processo de trabalho com as linhas e agulhas, aqui considerado como parte de seu estoque de conhecimento (SCHUTZ, 2012), transpassou essa experiência na pintura com a aquarela.

Figura 18: OAE Agnuço (50) - 1º APF - Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

Figura 19: OAE Maria Élia (67) - 1º APF - Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

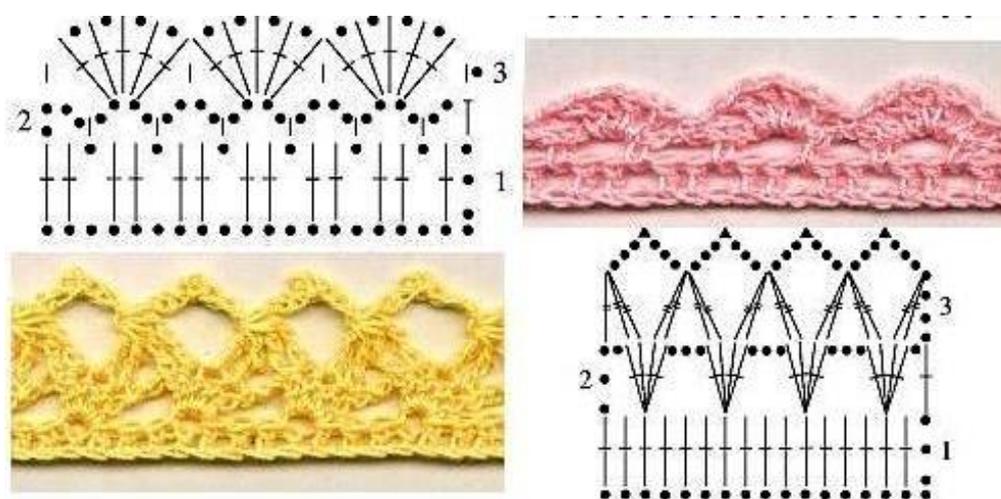
Assim, vislumbramos, ao observar no todo da imagem resultante de seu trabalho, a peculiaridade de sua Arte com crochê, demonstrada no modo como tricotou as linhas com pincel e tinta no papel. A semelhança entre os traçados, em trabalhos tão diversos, nos levou a compreender uma das características de seu saber artístico. As habilidades internalizadas, de que Dona Maria Élia lançou mão, ajudaram a reformular as intenções de seu fazer artístico, buscando, de experiências anteriores, por meio da lembrança de resultados obtidos, os meios que a orientaram nessa nova investida.

Segundo Ostrower (1987, p. 24), “[...] a forma converte a expressão subjetiva em comunicação objetiva. Por isso, o formar, o criar, é sempre um ordenar e comunicar”.

Nesse sentido, a forma peculiar, que a estudante escolheu para realizar as pinceladas, do exercício solicitado no ateliê, demonstrou um desenvolvimento artístico, já um tanto quanto configurado em seu processo criativo. Para tal evolução, suas habilidades motoras, mentais e sua forma de comunicar foram aprimoradas com a técnica de tricotar. Sua mente já

é capaz de captar a leitura dos pontos a serem realizados, e suas mãos concretizam o procedimento de utilização da agulha para consolidar aquilo que chamamos de pontos. Manusear um pincel exige certa destreza e delicadeza, assim como manusear uma agulha de tricotar. A seguir, exemplos dos gabaritos<sup>27</sup> de bicos trabalhados no croché.

Figura 20: Gabaritos de bicos para a técnica de croché



Fonte: <https://todaatual.com/2016/07/bicos-de-croche-com-grafico-passo-passo.html>, 2018.

O movimento realizado pela estudante, no momento de enfrentamento da aprendizagem artística, nunca antes vista, é trazer de sua situação, biograficamente determinada, como afirma Schutz (2012), as experiências prévias sedimentadas, que, nesse caso, são as habilidades artísticas já consolidadas com o croché. Isso fica demonstrado em seu trabalho, do registrar nas pinceladas, do exercício com a aquarela, a forma similar a uma experiência emergente, concebida como sendo a repetição de algo já experienciado como os gabaritos dos pontos de trabalhos em croché. Desse modo, a estudante Maria Élia realizou, segundo suas linhas de relevância e interesse particular, a escolha mais adequada de transformar uma experiência prévia em conhecimento prático, ampliando seu estoque de conhecimento (SCHUTZ, 2012).

### 3.3.2 José Francisco: a casa verde e seu caminhão de picolé.

Continuando a explorar nossos ateliês de pesquisa-formação, encontramos o trabalho realizado pelo estudante José Francisco, vendedor de picolé, que logo cedo faz seu trajeto por entre os bairros vizinhos à sua escola, empurrando seu carro e se pondo a gritar: “Olha o

<sup>27</sup> Chamamos de gabarito o modelo elaborado em forma de gráfico representativo dos diversos tipos de pontos a serem executados numa peça de croché, dando à artista-artesã a possibilidade de verificar ou controlar formas e medidas durante sua execução.

Picolé!” A Arte é coisa livre, então, para que seguir orientações e comandos? Nada o desviava de seu percurso artístico. Apenas queria que os materiais chegassem o mais rápido possível à sua carteira. Solicitou a cor vermelha, que não estava em seu godê. Corremos para abastecer e, na expectativa de ver o vermelho cobrir o papel, deixou-nos uma lição de igualdade e humanidade: Encheu a página de verde.

Delimitou um retângulo, e a professora Gicélia, ansiosa, solicitou outra folha, pois, segundo ela, ele não estava ouvindo a orientação. Era para cruzar as linhas e José Francisco figurou, num retângulo, que tomou toda a folha. Claro que a Arte é livre! E aí estava ele a pintar de verde todo o seu retângulo; depois, com um sorriso tilintando, daqueles de olhos espremidos, sacou uma caneta esferográfica azul e, mais uma vez, a professora arfou: “Olha

Figura 21: OAE José Francisco (39) 3º APF- Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

para isso, Dila! Tudo errado!” “O processo de criação e a arte era no meu entender, seguir um modelo e se aproximar dele ao máximo. Sendo que, se não conseguimos essa aproximação, não somos artistas.” (MEMÓRIA, GICÉLIA, 9 de agosto de 2018).

Dissemos para ela: “Calma, deixe-o trabalhar, afinal, o que é certo ou errado em Arte?” E José Francisco (39) continuou, em sua própria linha criativa, pois, a cada orientação, ele nos chamava para perguntar se estava bonito. E seu retângulo verde logo se transformou

em casa que mais parecia um sobrado, com uma grande porta de duas lâminas e uma janela à esquerda, todas em baixo da camada de tinta verde.

A cada ateliê José Francisco nos presenteava com suas criações; talvez por encontrar tanta liberdade, no momento em que se aliou à criatividade artística. Foi um momento em que explorou, ao máximo, seu processo criativo, contra qualquer orientação mais restrita aos tais posicionamentos das pinceladas em relação ao que era mais adequado ou menos adequado realizar.

No segundo ateliê, ele reiniciou da mesma forma geométrica e nos presenteou com o desenho de um caminhão (Figura 23). Sua pintura, apesar de ser iniciada com a aquarela, foi concluída com lápis em cor, também verde, embora, dessa vez, com duas figuras humanas, embora, dessa vez, com duas figuras humanas: uma delas feita a caneta esferográfica azul; a outra em uma transparência quase de invisibilidade.

Se fôssemos analisar cada traço, no que diz respeito à escolha ou falta dos elementos no desenho, com certeza, nos deteríamos, por muito tempo, e seguiríamos pelo caminho da análise psicológica, no entanto, esse não é nosso objetivo de pesquisa. Assim, resolvemos seguir pela linha do potencial criativo, demonstrada pelo estudante, a fim de assinalar o sentido ordenador e configurador de seu trabalho, sabendo que a tensão emocional, implementada pela ideia de certo e errado na Arte, implicou uma força crescente no ato criador (OSTROWER, 1987).

Do mesmo modo, enquanto passeávamos por entre as carteiras, respondendo às solicitações de cada estudante, paramos para fotografar seu trabalho e, como num livro de história, ele inicia sua narrativa. “Outro dia desenhei minha casa verde! Vou comprar meu caminhão de picolé!” A casa traz a cor da esperança, o caminhão também. As pessoas, em garatujas<sup>28</sup>, aparecem da barriga para cima, parecendo estar nas janelas do caminhão (Figura 23). O cuidado com os detalhes dos dedos, todos em traçados palitos. Sua casa e o caminhão. Assim, “O desenho como linguagem para a arte, para a ciência e para a técnica, é um instrumento de conhecimento, possuindo grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e de expressão” (DERDYK, 1994, p.20). Portanto, se houve alguém da turma que soube trabalhar bem a transparência da aquarela, foi ele. O que seria do Cubismo<sup>29</sup> de Pablo Picasso, se não existisse, dentro de nós, “Josés” e “Franciscos” sonhadores?

---

<sup>28</sup> Estágio inicial do desenvolvimento do desenho.

<sup>29</sup> “Por volta de 1905, estimulado pelos fauvistas e pelos pós-impressionistas, Picasso abandonou gradualmente o lirismo melancólico de sua Fase Azul e adotou um estilo mais vigoroso que trazia em suas características de figuração as distorções angulares com traços violentamente disformes”. (JANSON, 2009, p. 365).

José Francisco traz para seu desenho o sonho de uma realidade melhor, próspera, por meio da singeleza das linhas, elemento que estamos percebendo durante a pesquisa. Nenhum dos estudantes teve contato com Arte após o período da infância. É de imagens e lembranças guardadas na memória, para muitos, longínquas, que retiram as formas para os desenhos de hoje.

José Francisco (39) inicia seu trabalho artístico tentando transformar seu sonho em realidade. Treze anos mais cedo, Pablo Picasso, aos 26 anos, representa pessoas e objetos, construindo as figuras por meio de múltiplas facetas, mostrando uma realidade vigorosa e disforme em linhas de características bárbaras da Arte Primitiva. Para Picasso (JANSON, 2009), o árduo trabalho foi realizado por meio de inúmeras pesquisas, realizadas em viagens e

Figura 22: OA Pablo Picasso (58)  
"Buste de Femme au chapeau" 1939



Fonte: Acevo Museu Pablo Picasso, .

Figura 23: OAE José Francisco (39) 2º APF - Aquarela  
"Caminhão de Picolé" 2018



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

contatos com seus pares. Já no caso de José Francisco, o trabalho, também, foi realizado arduamente, entretanto, com duas diferenças: 1) suas viagens trouxeram, no grito, o pão de todos os dias para a mesa e 2) a vontade de avançar em relação aos processos de escolarização e em outras profissões o trouxe de volta à escola.

Aquilo que, para Picasso, foi a saída do lirismo melancólico da Fase Azul, para José Francisco (39), representa a possibilidade de saída do grito: "Olha o picolé!", vislumbrando sonhos de dias melhores, nos quais o som do caminhão de picolé ampliará a possibilidade de uma mesa farta.

### 3.3.3 Fábio e sua pintura do vento

Fábio foi o estudante que primeiro se comunicou conosco ao chegarmos no dia 11 de abril de 2018, à Escola Municipal Lycia Pedral. Estávamos na sala dos professores, dialogando, quando um dos educandos da Epjai entrou e nos reconheceu da primeira visita, aquela da apresentação e convite para a terceira edição do Projeto Foto(Grafias), do curso de Pedagogia da Uesb. Era Fábio, antigo frequentador da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae), ele mesmo se descrevera assim. Animado, ele se apresentou.

Após essa conversa de apresentação, nos abraçou e beijou nossas cabeças. Percebemos que a colaboradora Wanessa ficou um tanto quanto constrangida, mas logo compreendeu, com a ajuda da colaboradora-docente Gicélia, que ele era muito carinhoso e não havia ali nenhuma má intenção. Foi a amorosidade freiriana que nos recebeu naquele espaço. Assim, como diz Freire (2005, p. 196), “[...], talvez por sua humildade [...] e sua capacidade de amar que possibilitaram a sua ‘comunhão’[...]. E esta comunhão, indubitavelmente dialógica, se fez co-laboração”. No instante em que entramos para a sala de aula, objetivando realizar nosso primeiro ateliê, Fábio, carregando nossa caixa de materiais, nos possibilitou sentir, no mais profundo de nós, a amorosidade e a colaboração que pairava naquele espaço inicial de formação.

Ao iniciar a distribuição dos materiais, lá estava ele, mais uma vez, colaborando. Só se sentou quando todos os colegas haviam recebido todo o material para que se iniciassem os trabalhos com a técnica de pintura aquarela. Encantado e de olhos fixos, ouvia a história da aquarela, com atenção, escutando detalhes de como ela surgiu, em que lugar e de como era utilizada no meio artístico.

Assim que a técnica de aquarela começou a ser explicada, percebemos certo movimento, burburinho. Eram os estudantes conferindo com os colegas os materiais e ferramentas. Depois, Fábio se levantou e nos cobrou um lápis grafite, que ele percebeu não estar nas carteiras, andou toda a sala e confirmou que havíamos nos esquecido de entregar. Após explicar que nesse primeiro momento não usaríamos o lápis, compreendeu e se sentou, aguardando as orientações para iniciar seu trabalho com aquarela.

A cada orientação, ele nos chamava de sua carteira, e não parava até que chegássemos para tirar-lhe as dúvidas ou dizer-lhe o quão bonito e adequado estava seu trabalho. Até que, numa dessas solicitações, ele pediu que iniciássemos as linhas da vela de um dos barcos que queria pintar e, assim, o fizemos. Ao sair de perto de sua carteira,

percebemos a colaboradora Wanessa encantada, pois ele havia retirado um lápis de sua mochila e, com traços muito seguros, realizou todo o restante do desenho e, quando ela o questionou, disse que já fizera muita Arte na Apae.

Wanessa o chamou, que percebeu que ele iniciava a pintura com uma desenvoltura singular. Ao chegar perto de Fábio, ela solicitou a ele que parasse: - “Por favor, Fábio, pare a pintura. Já está ótimo!”. Fábio, sem lhe dar ouvidos, continuou a pintar e, assim que estávamos todos em volta de sua carteira, ele falou: - “Não posso parar de pintar. Agora é a hora do vento! Estou pintando o vento!” Wanessa exclamou: “Agora eu vi, pintar o vento! Foi a primeira vez!”. Ostrower (1987, p. 5) considera “[...] a criatividade um potencial inerente ao homem, e a realização desse potencial uma de suas necessidades”.

O trabalho realizado por Fábio expressava essa necessidade criativa e mobilizada por seu estoque de conhecimentos (SCHUTZ, 2012). Já configurado em seu ser, trouxe a leveza do vento em cores delicadas, pinceladas que representavam os barcos correndo na água, as velas cheias, demonstrando que o vento as preencheria e aquele vento em cores, que viajavam do rosa ao lilás; perpassando por alguns tons de azul claro, distinguia-se do céu azul e das velas do barco (Figura 24). Os projetos de Arte da Apae e os professores e articuladores à

Figura 24: OAE Fábio (42) - 3º APF - Aquarela



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

frente deles, estão de parabéns. Para Fábio, cada um desses momentos com os projetos artísticos foi válido, fez sentido para ele e desenvolveu sua criatividade. Suas aprendizagens lhe imprimiram um fazer artístico ousado e corajoso. Sem medo das cores e dos pincéis, transmitiu uma identidade, ao mesmo tempo, forte, na determinação de cada pincelada, e delicada, na escolha e no uso das cores.

Resolvemos conversar com ele, para tentar compreender e identificar de onde vinha tamanha segurança ao pintar. Ele responde: “Já sou pintor, aprendi tudo na Apae!” Segurança, confiança e a autoestima elevada lhe davam a certeza de que seu trabalho estava feito com qualidade. Desse modo, fundamentados em Ostrower (1987), podemos iniciar uma compreensão de que a natureza criativa de Fábio se elabora no contexto cultural e a Apae conseguiu inculcar nele o que a autora chama de “[...] dois polos de uma mesma relação: [...] criatividade que representa as potencialidades de um ser único e [...] criação [...] a realização dessas potencialidades já dentro do quadro [...]” cultural. (OSTROWER, 1987, p. 5).

Em outro momento, no terceiro ateliê de pesquisa-formação (25 de abril de 2018), Fábio desponta com o que podemos chamar de ápice do universo artístico, ou seja, quando o artista revela-se num autorretrato (Figura 25).

Figura 25: OAE Fábio (42) - 3º APF - Aquarela

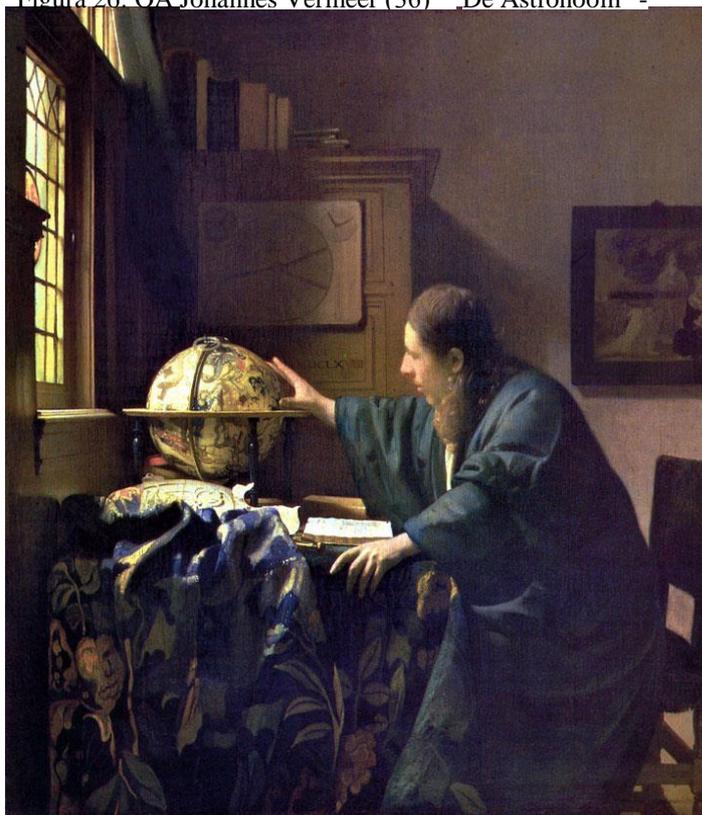


Fonte: Arquivo da Pesquisa, 2018

Essa potência criadora nasce, segundo Ostrower (1987, p. 27), das “[...] potencialidades de diversificação. Cada decisão que se toma representa assim um ponto de partida, num processo de transformação que está sempre recriando o impulso que o criou”. Desse modo, ele consegue reviver, a cada nova criação, o sentimento de prazer vindo da aprovação de seus pares. Podemos, assim, considerar essa atitude de diversificação, utilizada por Fábio, como mais uma característica de suas experiências anteriores, no sentido de sempre estar abastecido pelo prazer da aprovação.

Outra evolução no trabalho de Fábio é a comprovação da identidade na obra de Arte. Esse momento foi vivenciado e presenciado pela pesquisadora-mestranda, Dileide: “Ele se aproximou de Gicélia e solicitou a ficha que continha a escrita do seu nome, falou baixo, como se quisesse que ninguém o escutasse” (MEMÓRIA, DILEIDE, 25 de abril de 2018). Talvez por não se sentir seguro nessa tarefa, tanto quanto na pintura em aquarela. A identidade representada nas telas teve início no século XVII, precisamente em 1668. *Vermeer*, O Astrônomo (em neerlandês: *De Astronoom*), é uma pintura a óleo sobre tela do mestre holandês *Johannes Vermeer*, datada de 1668 e conservada no Museu do *Louvre* em Paris, França. A obra está assinada e datada: "IV Meer MDCLXVIII".

Figura 26: OA Johannes Vermeer (36) “De Astronoom” -



Fonte: <https://cultura.biografieonline.it/astronomo-vermeer/>

A pintura foi feita com a técnica de óleo sobre tela. Mede 50 × 45 cm. A assinatura do autor, mais conhecido por Jan Vermeer, e a data aparecem no guarda-roupa: "IV Meer MDCLXVIII". Um ano depois da pintura dessa obra o pintor produziu outra tela, dessa vez, com sua assinatura no alto da parede, bem à mostra. Trata-se da tela “Le geografe”, sob a guarda do Museu Städel, em Frankfurt, Alemanha. (Figura 27).

As duas telas de Vermeer demonstram, como Fábio, pode sentir as necessidades e ter a mesma sensibilidade de um artista holandês do século XVII, qual seja: a representação de si mesmo, num ato corajoso de descortinar-se e a identificação de sua obra, em um espaço de

Figura 27: OA Johannes Vermeer (36) “De Géographe” - 1668.



Fonte: <http://utpictura18.univ-montp3.fr/GenerateurNotice.php?numnotice=B2285> (acesso-2017)

visibilidade, bem demarcado. Esse processo, em nossa perspectiva, apoiando-nos em Arroyo (2017, p. 36), demanda a promoção de “[...] um diálogo com mestres, adolescentes, jovens e adultos sobre como se veem, como se pensam nesses percursos. Como se pensam na condição de periféricos. [...], que autoimagens constroem e levam?”. Para Fábio, alguns itinerários de sua vida colaboraram com a construção de sua autoimagem, aumentando sua autoestima, dignificando seus enfrentamentos e seu trabalho na Epjai.

### 3.3.4 O mundo dos símbolos e a leitura das imagens experienciados por Gessi

Conhecer o estudante da Epjai, Gessi (75), foi mais uma das inúmeras surpresas durante essa pesquisa. De comportamento pacato, quase não se ouvia a sua voz. Chegou durante o segundo ateliê, em 18 de abril de 2018, acompanhado por outro estudante, também novato na atividade, Jairo. Sentaram-se próximos e observavam com atenção todos os passos das colaboradoras Dileide, Wanessa e Gicélia, pois, como não vieram ao primeiro ateliê, precisavam se inteirar do que havia ocorrido naquele dia.

No segundo ateliê de pesquisa-formação oito novos estudantes estavam presentes. Além dos dois já citados, também chegaram: João Paulo, Jhone, Corina, Crispim, Silene e Edmilson. O número de estudantes passou de dezoito, no primeiro ateliê, para vinte e um estudantes no segundo ateliê. Apesar de terem chegado oitos novos estudantes, faltaram cinco que vieram no ateliê passado; mesmo assim, tivemos um crescimento de três estudantes do primeiro para o segundo ateliê.

Esta informação se fez pertinente para que justificássemos uma mudança no percurso das atividades. Ao verificar o elevado número de novos estudantes, sentimos a necessidade de explorar mais detidamente as atividades realizadas no encontro anterior. Contudo, tivemos o cuidado de mudar a forma e não o conteúdo, para que os estudantes que estiveram presentes desde o primeiro ateliê não se sentissem desmotivados por terem que repetir as atividades.

Uma movimentação muito interessante se iniciou no ateliê: ao invés de cobranças por novas atividades, os estudantes, que já haviam se apropriado da maneira de pincelar e diluir a tinta da aquarela, espontaneamente, colocaram-se a orientar os novatos, ajudando-os a se inteirarem sobre essa técnica artística, estimulando-os, encantando-os e se (re)encantando pela aquarela.

Nesse processo, estava o Senhor Gessi (75). Após perceber que tudo estava bem encaminhado, aproximamo-nos dele para observar como estava se desenvolvendo. Esse procedimento foi realizado com todos os estudantes presentes. Gessi (75) estava experimentando cores e formas variadas! Percebemos que, em cada movimento, havia uma intencionalidade, que, naquele instante, ainda não estava clara para nós, contudo, parecia estar bem claro para Gessi (75), pois demonstrava segurança com o pincel e com a escolha das cores. Assim que percebeu nossa aproximação, não pareceu incomodado, aceitando, inclusive, uma reflexão sobre o modo de diluição da tinta, que, de início, nos pareceu muito espessa.

Ao final das atividades no ateliê, por volta das 21 horas e 15 minutos, ao recolher os

Figura 28: OAE Gessi (75) - 1º APF - Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018

trabalhos já secos, do chão da sala, mais uma vez, deparamo-nos com o trabalho de Gessi (Figura 28). O amarelo prevalecia e as cores verde e marrom apareciam em linhas curtas e levemente onduladas. Vários símbolos criados por ele nos fizeram refletir, pois grande parte do que víamos ali não parecia ter algo relacionado ao cotidiano dele, tirando as curtas linhas, levemente onduladas, marrons e verdes, que se assemelhavam à terra, por vezes, forrada de vegetação. Uma criação intensa de folha inteira! Cuidadosamente, ele escolheu o lugar e a cor de cada símbolo criado.

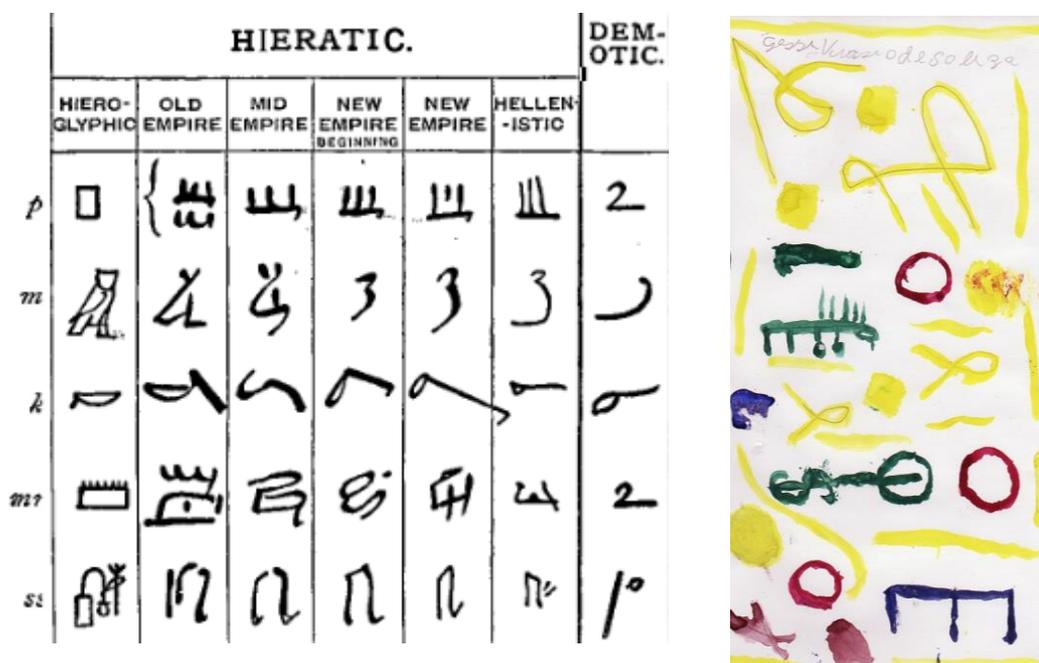
Questionamos, sutilmente, sua escolha de traços e cores, quando passamos por sua carteira, mas ele não nos deu nenhuma pista do que poderia vir a ser. Estava concentrado, cobrindo, com delicadeza, os desenhos já anteriormente realizados com lápis grafite. Percebemos que ele não queria borrar seu trabalho.

Sáímos instigadas, não apenas com este trabalho, mas com muitos deles. Foi apenas no dia 15 de agosto de 2018, na sessão coletiva de diálogo realizada entre as colaboradoras Dileide, Paula e Gicélia, que a colaboradora Gicélia iniciou o descortinar da história de vida de Gessi. Trabalhador rural por muitos anos de sua vida, com pouco tempo de aposentado, nunca teve oportunidade de ir à escola. Encontrou esse tempo agora, após a aposentadoria e, motivado pelos filhos, se matriculou na escola.

Como todo processo criativo, que Edwards (2002) sistematizou em cinco fases, a iluminação me chegou como um relâmpago. Era a escrita Egípcia que se assemelhava aos

códigos e símbolos elaborados por Gessi em sua obra. Uma mistura das três escritas: a hierática, a demótica e a hieroglífica (Figura 29). Cheia de linhas retas e curvas, configura, também, o início do processo de alfabetização. Talvez pelo fato de necessitar se perceber, de certa forma, num lugar com mais autonomia.

Figura 29: Escrita hierática egípcia “Carta de Desenvolvimento”



Fonte: <https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:C%2BB-Egypt-Fig2-LetterDevelopment.PNG>

Seu Gessi (75) utiliza também, além das lembranças e recordações como estratégia de aprendizagem, a leitura de imagens. Barbosa (2003, p.17) sustenta essa estratégia afirmando que as artes visuais, tendo “[...] a imagem como matéria-prima, tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos”. Nesse contexto, Gessi (75) demonstra, em sua obra, um sentimento que nos é transportado, diretamente, pelas cores e formas contidas nela. Sentimento este que só o percebemos da superfície de nossas perspectivas. A profundidade fica para ele.

A leitura do mundo se torna mais fácil a partir das imagens, pois estas representam, visualmente, as coisas. No mundo sem palavras de Freire (2005), que desumaniza o homem, as estratégias da escrita imagética impulsionam a criatividade, cabendo à escrita a criação e a memorização dos símbolos, em contraponto à dificuldade de encontrar sentido na reunião de letras e sílabas. Palavras têm vida e contextos sociais e é essa busca por sua palavra que o liga à escola. Assim, seus desenhos estão povoados de seu imaginário simbólico, misturando letras bastão e letras cursivas com linhas aleatórias, demonstrando, por meio do desenho e da

pintura, necessidades guardadas em sua memória afetiva. Essa imagem, como diz Delory-Momberger (2010, p. 102), “[...] é particularmente adequada para este tipo de memória, pois envolve emoção e ativa o afeto”.

Para a colaboradora Paula, Gessi (75) “[...] criou uma estratégia para ele aprender, ou seja, às vezes, é um pensamento mais complexo do que realmente é. Ele desenvolve uma estratégia muito mais difícil, que é conseguir guardar um trecho grande na memória (MEMÓRIA, 4ª SCD, PAULA, 15/08/2018). Ele cria uma forma de escrita pictórica, talvez, buscando restabelecer sua relação homem-mundo, pois, segundo Freire (2005), p. 12), “Com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana”.

Ele chega com uma cartilha bem velha e amarelada e diz assim: ‘Vou ler pra senhora’. E lê mesmo! Aí eu pego outro livro e sento do lado dele, para tirar uma lição e ele diz: ‘Deixa aqui que eu vou levar para casa, amanhã eu leio para a senhora’. Tem ele e outra, que entrou esse ano, também idosa, igual! Eles vão memorizando, não é? Ele mesmo estuda com o filho, e vão memorizando, usando as estratégias. Na pintura, assim, eu nem sei. Será que ele [Gessi(75)] já pintou alguma coisa, não é? Ele trabalhava na roça! (MEMÓRIA, 4ª SCD, GICÉLIA, 15/08/2018).

Alguns dos códigos desenhados em seu trabalho de pintura em aquarela são letras bastão e algumas letras cursivas, todavia, ele também criou alguns códigos indecifráveis, reunindo traços retos e curvos sem definição.

### **3.3.5 Práticas vivenciadas em ambientes escolares e não escolares**

É histórica a discussão em torno de que separamos, na produção do conhecimento e na nossa própria vida, trabalho intelectual e trabalho manual, teoria e prática. Desse modo, há os que sabem e os que não sabem, os que pensam e os que são pensados, os que planejam e os que executam (SANTOS, J., 2003, p. 102).

Dialogamos, nesse contexto, com Santos, J., (2003), por perceber a necessária dialogicidade entre teoria e prática; em todos os espaços, escolares ou não escolares, em cada um deles, reside um conceito, uma base, uma fundamentação. Experienciamos nos APF, a relação teoria-prática, pois não conseguimos compreender uma sem a outra. O conceito de teoria que concebemos na academia não parece perceber sua origem nas práticas; é nelas e é delas que construímos conceitos, bases e fundamentações teóricas em distintos contextos.

Sem a teoria, certamente, nossas práticas não teriam evoluído com a velocidade que o fizemos.

Assim, entre teorias e práxis, a Arte encontra um meio. Em muitas épocas, da História da Educação, a Arte foi segregada à pintura de imagens de datas comemorativas. Atualmente, ela vem encontrando espaços e mentes mais abertas, que juntos conseguem desobstruir caminhos.

E é nesse caminho que encontramos a turma da colaboradora docente Gicélia. Ávidos por momentos significativos, temerosos também, pois, por vezes, foram apenas recreativos, onde pintar, colorir e riscar estavam descontextualizados, historicamente, e desconectados de uma necessidade intrínseca humana.

Esse sentimento de significância da arte no contexto escolar levou Gicélia a questionar como seria essa pesquisa, o que fica evidente em sua fala: “Ao ser convidada a participar, ainda que como mera observadora, de momentos de criação artística na turma da EJA, fui tomada de curiosidade. [...], porque seria a oportunidade de perceber a arte na perspectiva dos alunos.” (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2018, p. 1). E, assim, a Arte encontrou o caminho dos ateliês, momentos em que todos os partícipes se deliciaram aprendendo a técnica de aquarela.

A criatividade é uma necessidade inerente ao homem, como afirma Ostrower (1987, p. 5): “[...] e a realização desse potencial uma de suas necessidades. [...] o criar só pode ser visto num sentido global, como um agir integrado em um viver humano. De fato, criar e viver se interligam”.

É nesse sentido que vivenciamos as criações dos colaboradores e estudantes da Epjai, nos APF. Cada um trazia um fazer que estava internalizado nessa necessidade humana e procurava a todo momento se expressar: José Francisco, com seu sonho de prosperidade no comércio de picolés; Dona Maria Élia e seus trabalhos com croché; Fábio revelando seu potencial artístico num autorretrato, reconhecendo-se artista por suas práticas vivenciadas na Apae; o Sr. Gessi, externando sua necessidade da palavra escrita e lida em símbolos e cores, advindos de seu cotidiano familiar, já com filhos estudados e sua dependência na busca de “decorar” pequenos trechos para não se ver num lugar que já não é mais o seu.

### 3.4 Tema 4 - Reflexões sobre o trabalho com Arte

#### 3.4.1 Ativação da reflexividade crítica sobre a prática

A reflexividade crítica abre um espaço de discussão, muito importante, antes, durante e após cada um dos ateliês, pois, para cada um deles, neles e após suas realizações, estamos, não apenas buscando construir informações para a pesquisa nesse trabalho, mas também e, principalmente, construindo uma relação entre esses estudantes, os docentes e a Arte.

Ao final do 1º APF, as colaboradoras Dileide, Gicélia e Wanessa pararam para refletir sobre a intensa gama de emoções que as mobilizavam, ao perceber a alegria e o empenho da turma. Um pensamento de Barbosa (2003, p. 14) segue essa linha reflexiva direcionada aos docentes e sua responsabilidade com o crescimento de seus educandos: “Somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fruidor de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação.”

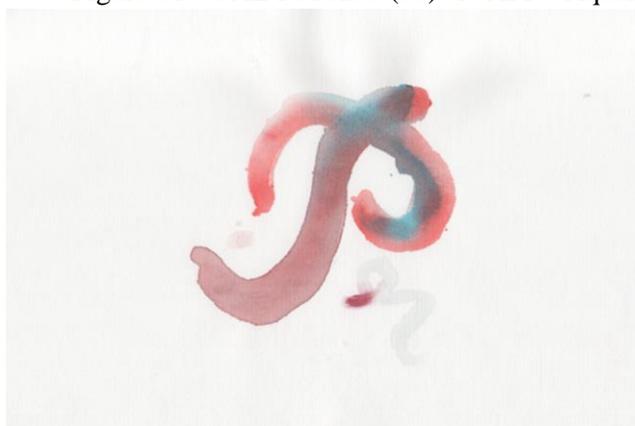
Ao longo do processo, percebemos alguns deles se arriscando em traçados elaborados. Mariza(36), no exemplo, em meio aos exercícios, conseguiu levantar um caule com vários galhos e flores nas extremidades, muito delicado (Figura 30). Petrônio (36) representando a letra do nome (Figura 31). Vejamos as imagens a seguir (Figuras 30 e 31) comprovando esse fato.

Figura 30: OAE Mariza (36) - 1º APF - Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

Figura 31: OAE Petrônio (36) -1º APF - Aquarela



Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

Mais alguns outros trabalhos dos estudantes também seguiram seguir pela linha da descoberta das possibilidades da aquarela, permanecendo, em alguns deles, a delicadeza dos exercícios.

Essas reflexões também nos fizeram rever nossa formação em Arte. Ao perceber as possibilidades pedagógicas na relação arte-leitura e escrita, cada uma buscou, em sua trajetória de vida, alguma formação que pudesse ressignificar aquelas reflexões e, entre nós, a colaboradora Gicélia afirmou: “A formação acadêmica não me capacitou ao ensino de arte e, na minha trajetória escolar, não ficaram marcas de um fazer artístico e criativo. Percebi que a maior resistência estava em mim”. Por desconhecer as práticas artísticas, nunca ousei trazê-la para a sala de aula. Com certeza, a partir das novas percepções sobre o Ensino de Artes, não poderei ser mais a mesma” (MEMÓRIA, GICÉLIA, 2018, p. 1).

Todos os que participaram daqueles APF foram ressignificados pela Arte e um sentimento comum foi traduzido numa fala de Gicélia (MEMÓRIA, 2018, p. 1): “Vivenciamos a arte e como agora esquecê-la? Considerando os poucos conhecimentos sobre o Ensino de Artes, o primeiro passo é buscar mecanismos para descortinar esses saberes”.

Percebemos que o processo vivenciado provocou movimentos de reflexão sobre as práticas docentes desenvolvidas, especialmente, no contexto da sala de aula. Nos estudantes, potencializou distintos processos de criação relacionados a outras experiências produzidas em seu cotidiano. Na docente, conforme ela mesma afirma, provocou a necessidade de buscar novos conhecimentos sobre a Arte, potencializando, assim, o desenvolvimento de novas experiências na sua prática docente. Desse ponto de vista, percebemos, no processo, muitos inéditos viáveis, mesmo diante de situações-limite encontradas no cotidiano escolar. (FREIRE, 2005).

# (IN) CONCLUINDO OS ATELIÊS...

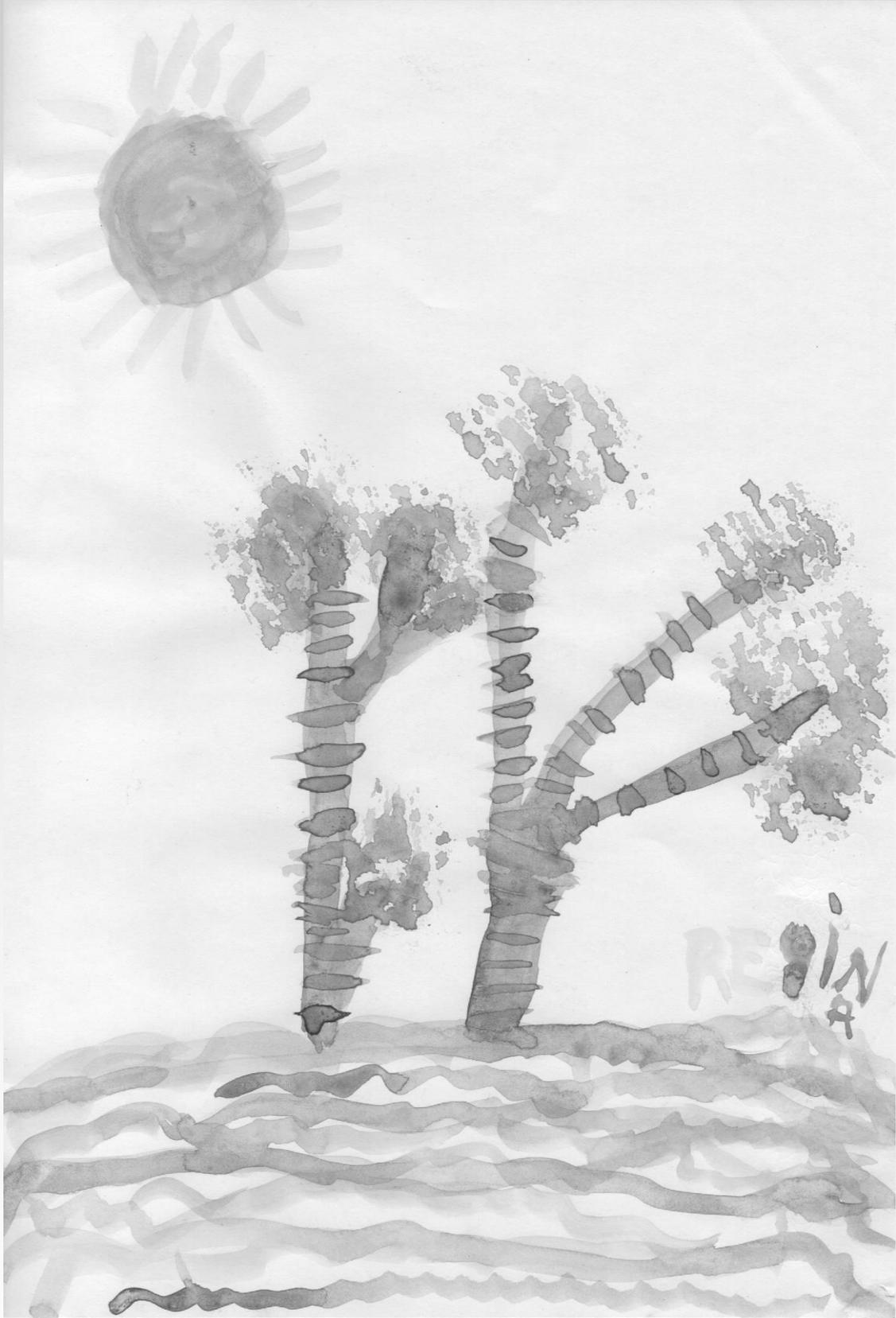


Figura 32: OAE Regina Alves de Oliveira(46)- 3º APF. 2018.  
Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

### (IN)CONCLUINDO OS ATELIÊS...

Na Introdução deste trabalho (Abrindo um Ateliê), apresentamos duas questões nucleares para desenvolvimento desta pesquisa, a saber: a) Que processos artísticos experienciais são mobilizados, nos ateliês de pesquisa-formação, para realização do trabalho de arte com estudantes da Epjai? b) Que características e origens são evidenciadas nos processos artísticos experienciais mobilizados no trabalho de Arte desenvolvido com estudantes da Epjai? Tomando como referência essas duas questões, passamos, a seguir, a evidenciar as principais conclusões a que chegamos.

Retomando a ideia inicial desse trabalho, verificamos que os ateliês trazem em si a essência de um espaço que guarda a alma e a aura de um artista. O ensino se privilegia desse espaço, por compreender sua magnitude em essências compostas pela práxis, pela experiência e, principalmente, por potencializar novas experiências. No espaço dos ateliês, pesquisamos, formamos e nos formamos.

Nenhuma gota d'água se derramou no chão daqueles ateliês, afinal, era o ateliê de artistas e, assim, fomos nos compreendendo. Foram momentos de aprendizado coletivo que intensificaram a mobilização de experiências artísticas e afloraram suas características. Permeados pelas memórias de vida, percebemos, nesses estudantes, o potencial mobilizador criador e criativo das novas experiências.

Moderadamente, os estudantes deslizavam pelo espaço do ateliê, em suave agitação, mobilizados pela curiosidade do novo, uma das características pessoais das experiências artísticas mobilizadoras, às quais descrevemos mais adiante. Ouviram as histórias, compreenderam os contextos, relacionaram conteúdos e experienciaram a técnica aquarela. A contextualização fez e faz parte do encantamento. Ela é capaz de colocar o estudante no lugar do artista, no seu ateliê, o espaço adequado, que traz, em si, a aura que conduz a mão, que traça a linha, que forja o papel, que ressignifica o "eu". Foi esse clima que perpassou os ateliês.

E os estudantes responderam com outras características, garimpadas na colaboração, que aqui não é apenas e, simplesmente, uma forma de pesquisar. A colaboração entrou nos ateliês de pesquisa-formação transvestida de rigor científico, por meio de movimentos formativos apoiados na dialogicidade, na reflexividade crítica, nos inéditos viáveis, na amorosidade, princípios fundantes desse processo. Foi por meio de momentos recheados de atenção e cuidado que os partícipes entraram no ateliê de artistas, utilizando os instrumentos e

ferramentas do labor artístico, explicitando uma expertise artística e retirando, com capricho, cada gota de tinta, o tesouro de artistas.

Estávamos todos ali, sem pressa, pois sabíamos que estávamos ali para uma pesquisa acadêmica, aos olhos daqueles estudantes, que retornaram à escola na busca de um conhecimento sobre a Arte. Estávamos ali, também, por que a Arte acalma, apazigua a alma, o coração e concentra a mente.

Foi nesse espaço que os partícipes colaboraram e construíram distintos processos de pesquisa-formação: Primeiro: na condição de pesquisadores de si, no que diz respeito ao “Eu” interior, buscaram, de suas experiências armazenadas de outros eventos experienciais, significados em suas trajetórias de vida, ampliando, ressignificando e transformando experiências artísticas antigas em novas experiências; Segundo: Na condição de pesquisadores com o outro, referendados em experiências de colaboração, buscamos, no processo de integração colaborativa, compreender a origem e as características de determinadas habilidades encontradas nos percursos experienciais com o outro, que se completam refletindo na ampliação de possibilidades mobilizadoras. Essa ampliação denota a ressignificação e transformação de suas próprias experiências e, colaborativamente, as do outro. Nas duas perspectivas, as experiências com a Arte se reelaboraram por meio de processos mobilizadores de experiências anteriores.

Podemos afirmar que a origem de qualquer processo mobilizador se encontra internalizada no próprio “eu”, seja em sua superficialidade, seja em profundidade; encontra-se, para nosso acesso, em estoque de conhecimento. Em superficialidade, ela se configura no estoque de fácil acesso, o que passamos a chamar de experiência mobilizadora de alta conexão (EMAC), como no caso de lembranças de experiências vividas, rapidamente relacionadas com a nova experiência, a exemplo de Dona Maria Élia (67 anos), que encontrou, na experiência artística, imediatamente anterior, o croché, sua experiência mobilizadora que a levou a criar novas e criativas formas na aquarela. Em profundidade, essa experiência pode ser recuperada e ressignificada do interior do partícipe, sem que ele mesmo tenha, ao menos, consciência desse fato, percebendo-o num lampejo mobilizador da nova experiência. Nesse último exemplo, remetemo-nos ao Sr. Gessi (75 anos) e sua criação pictórica de uma escrita singular, cuja experiência mobilizadora está profundamente incutida em seu estoque de conhecimento. Nesses casos, cabe a nós, pesquisadores, apenas a superficialidade conclusiva, pois, como já dissemos anteriormente, a profundidade da experiência fica com o próprio partícipe. Por conta disso, chamamo-la de experiência mobilizadora de baixa conexão (EMBC). (SCHUTZ, 2012; CHARLOT, 2013).

Em outra perspectiva, a experiência mobilizadora passa a ter dois novos aspectos em relação ao tipo de conexão: a conexão individual e a conexão colaborativa. Desse modo, a experiência pode ser acessada, individualmente ou colaborativamente. Na primeira perspectiva, a conexão individual, o partícipe acessará com baixa ou alta conectividade a experiência, na medida em que dela necessitar. Na conexão colaborativa, os partícipes realizam seus acessos em interação com o outro, levando a uma significativa ampliação das experiências. O exemplo aqui foram os trabalhos realizados nos ateliês de pesquisa-formação, cuja metodologia colaborativa já apontava esse direcionamento.

Podemos lançar mão dos dois processos, construídos ambos dentro do “eu”. O processo da experiência mobilizadora de baixa conexão colaborativa (EMBCC) e o processo da experiência mobilizadora de alta conexão colaborativa (EMACC). Esta última é fortalecida quando, imediatamente, nos lembramos, em sintonia com o outro, de que experiência mobilizadora lançaremos mão para configurar nova experiência. Desse modo e pelas várias perspectivas, no momento em que nos é apresentada a possibilidade de vivenciar uma nova experiência, mobilizamos experiências anteriores de alta e/ou baixa conexão, individuais e/ou colaborativas.

Para esclarecer melhor as mobilizações das experiências anteriores de baixa conexão individuais e/ou coletivas, queremos deixar claro que não podemos afirmar que ela surja, apenas, de forma repentina, sem que o partícipe tenha, ao menos, consciência desse fato, afinal, podemos imprimir, caso necessário, nesta mobilização, um maior esforço do partícipe: momentos de reflexões sobre a experiência nova, buscando, na memória remota, uma experiência que poderá mobilizar a aprendizagem dessa nova experiência, fixando a experiência em seu estoque de conhecimento. (SCHUTZ, 2012; CHARLOT, 2013).

Em mais um esforço de aprofundamento da temática, ainda podemos dizer que estas mobilizações de experiências anteriores podem estimular conexões por meio de elementos sensoriais perceptíveis e imperceptíveis. Dos perceptíveis fazem parte: odores, imagens, cores, texturas, formas e sons, todos facilmente acessados por meio de nossos sentidos, lembranças, memórias afetivas. Os imperceptíveis são aqueles que nos levam ao desencadeamento da experiência mobilizadora por meio de choques traumáticos de variados níveis.

Ainda na perspectiva da experiência mobilizadora colaborativa, que diz respeito à interação, não apenas do “Eu”, mas, do ponto de vista interativo, quando, além de acessarmos nossas experiências mobilizadoras individuais, em colaboração dialógica e reflexiva, podemos vislumbrar o acesso às experiências mobilizadoras do e com o outro e vice-versa. Desse

modo, há, visivelmente, por meio de um compartilhamento dialógico, a ressignificação e a transformação do que podemos chamar de ampliação mobilizadora colaborativa. Um exemplo disso, nos ateliês de pesquisa-formação, foi o fato de percebermos as mobilizações colaborativas na interação entre os estudantes, nos momentos em que estávamos recebendo oito novos estudantes e seus colegas agiram com um tipo de acompanhamento, colaborando com assessorias individuais, repassando aos outros, a forma de desenvolvimento das atividades anteriores. Observamos vários deles nesse movimento, a exemplo de Fábio (42 anos) José Francisco (39 anos) e Normaluce (42 anos). Todos demonstraram, em seus trabalhos, uma evolução ocasionada por essa mobilização de experiências colaborativas de alto conexão.

Na busca de vestígios que pudessem desvendar os segredos do processo de mobilização, encontramos, por meio das observações dos trabalhos colaborativos nos ateliês, uma diversidade de fatores, aos quais podemos chamar de características mobilizadoras. Destacamos, aqui, três características mobilizadoras centrais percebidas na análise das informações.

A primeira se refere às características mobilizadoras pessoais, em que a Arte encontraria refúgio no conceito de gosto, provavelmente uma subcaracterística mobilizadora que possibilitou, nos ateliês, a escolha da paleta de cores; ainda nessa categoria de “característica pessoal” das experiências mobilizadoras, podemos trazer a afetividade, na qual a memória afetiva estaria à frente de mais mobilizações. Nesse caso, o desenvolvimento artístico autônomo de José Francisco (39 anos) e seu caminhão de picolés, característica da experiência artística mobilizada pela memória afetiva.

A segunda se refere às características mobilizadoras cognitivas. Aqui a Arte percorreu, com maior ou menor trânsito, a depender da quantidade de experiências artísticas mobilizadoras que o estudante havia guardado em seu estoque interior de experiências artísticas mobilizadoras. Essa característica tem, assim como as demais, vários desdobramentos, indicando possibilidades de outras e mais aprofundadas pesquisas.

A terceira se baseia em características mobilizadoras sócio-político-culturais, compreendida, nos ateliês, de forma muito clara, no momento em que percebíamos o imenso fosso existente entre a tríade sócio-político-cultural e a necessidade formativa dos partícipes desprovidos, em sua maioria, da respeitabilidade política e impedidos da palavra e do acesso à sua própria cultura.

A origem desses processos mobilizadores, anunciados anteriormente, encontram-se nas memórias de baixa ou alta conectividade de estudante colaborador ou colaboradores dessa

pesquisa, ou ainda, qualquer outro partícipe, pessoa, que faça parte de uma pesquisa. Desse modo, a origem do processo de mobilização tem íntima relação com as variadas características que são facilitadoras do processo, pois é a partir delas que nossas experiências anteriores são mobilizadas. Necessitamos compreender a interligação entre origem e características.

A relação de proximidade entre a origem e as características dos processos de mobilização das experiências artísticas nos estudantes da Epjai, reside nos fatores internos e externos. No caso das origens das experiências artísticas, estas residem no interior do partícipe, mais precisamente no interior de sua personalidade, pois é a partir do querer que ele se move em busca das experiências novas, assim é apenas após o enfrentamento frente a essa nova experiência que ele mobilizará, por meio das características pessoais, cognitivas, sócio/político/cultural dentre outras, experiências anteriores ressignificando-as para assim tornarem-se experiências novas, “estruturando o estoque de conhecimento num agora particular.”(SCHUTZ, 2012, p.86).

Diante de toda a vivência produzida, questionamos: o que aprendemos nos ateliês? Nós, colaboradores, aprendemos, mais. Aprendemos que não podemos desistir! Não podemos nos dobrar a uma política de papéis bem escritos, bem formulados e bem fundamentados, mas sem implementação. Temos que recuperar a humanidade perdida de trabalhadores e trabalhadoras dos quais roubaram o direito a uma educação digna e de qualidade socialmente referenciada.

Acreditamos que, ao encontrar vestígios de experiências artísticas mobilizadoras em estudantes que não desistem da escola, após oito horas diárias de trabalho árduo e acreditam na força de transformação social de uma educação libertadora, temos, enquanto universidade, a obrigação de levar adiante propostas de inserção da Arte, assim como, de vários outros campos do conhecimento, sistematizado pela humanidade, para estudantes da Epjai. Acreditamos que jovens, adultos e idosos vão para a escola, não apenas para aprenderem a ler e escrever, mas para ressignificarem sua humanidade, sua dignidade e o prazer de se sentirem culturalmente pertencentes ao mundo.

Diante da análise das informações produzidas nos ateliês, percebemos que, no contexto de desenvolvimento de nossa pesquisa, não há Arte na Epjai. Descobrimos mais: que os artistas da Epjai aguardam seus ateliês; encontram-se ávidos por experiências artísticas. Pesquisas de aprofundamento da compreensão das características, discutidas anteriormente, abrem possibilidades para a compreensão do desenvolvimento das experiências mobilizadoras das aprendizagens em Arte e em outras áreas do conhecimento, em estudantes da Epjai. Há,

nesses estudos, a possibilidade de novas propostas de Arte para Epjai, um campo propício para novas questões de pesquisa que poderão se desenvolver tomando como referência esta dissertação.

## REFERÊNCIAS

- ARNHEIM, Rudolf. **Arte & Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora**. Nova versão/ Rudolf Arnheim. Tradução: IvonneTerezinha Faria. São Paulo: Pioneira. Tomson Learning. 2005
- ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**/ Miguel G. Arroyo. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2017.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Plano. Série Pesquisa em Educação, v.3, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae. **Recorte e Colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil**. São Paulo Cortez, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Arte-Educação: leitura de subsolo**. Na Mae Barbosa (org.)- 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Pioneira da arte-educação, Ana Mae Barbosa reforça: “Todo artista tem o que ensinar”**. Entrevista concedida ao Portal Aprendiz- A cidade é uma escola. Por Pedro Ribeiro Nogueira. São Paulo. 2016.<http://portal.aprendiz.uol.com.br/2016/08/12/pioneira-da-arte-educacao-ana-mae-barbosa-reforca-todo-artista-tem-o-que-ensinar/> Acessado em 26 de Setembro de 2017.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n. 19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.Org./10.1590/S1413-24782002000100003>.
- BRASIL. Parecer CNE N. 11/2000, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE). Aprovado em 10 de maio de 2000, o Parecer n. 11, teve como relator o conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury.
- \_\_\_\_\_, Presidência da República. **Lei N. 10.639** de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: [https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis\\_10.639\\_2003\\_\\_inclus%C3%A3o\\_no\\_curr%C3%ADculo\\_oficial\\_da\\_Hist%C3%B3ria\\_e\\_Cultura\\_Afrobrasileira.pdf](https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis_10.639_2003__inclus%C3%A3o_no_curr%C3%ADculo_oficial_da_Hist%C3%B3ria_e_Cultura_Afrobrasileira.pdf). Acesso em: 25 out. 2018.
- \_\_\_\_\_. Resolução n. 03/2010. Diretrizes Operacionais para a educação de Jovens e Adultos. Aprovada no dia 7 de abril de 2010 e teve como relator o conselheiro Cesar Callegari. publicada no dia 15 de junho de 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.925. de 17 de dezembro de 2013. Dispõe sobre a Política Estadual da Pessoa Idosa e dá outras providências. Palácio do Governo do Estado da Bahia. Publicada em 17 de dezembro de 2013.

BRITTO, L. P. L., Epjai – **Modalidade Específica da Educação Escolar: Caderno de Orientações Didáticas para Epjai. Artes.** Etapas Complementar e Final. SÃO PAULO, 2010.

CAMARGO, Issac. Arte ou Artes? Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007. Blog Arte Visual <http://artevis.blogspot.com.br/2007/04/arte-ou-artes.html> acessado em 15/01/2018 as 10h56min.

CAMARGO JÚNIOR, Sumerly Bento. **A configuração do direito de aprender de pessoas jovens e adultas no Brasil: uma análise no período de 2001 a 2015 em âmbito nacional.** PPGEd, Uesb, Vitória da Conquista, 2016.

CAVACO, Carmen de Jesus Dorés. Formação de educadores numa perspectiva de construção do saber - contributos da abordagem biográfica. <**Cad. CEDES** [online]. 2015, v. 35, n. 95, p.75-89. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622015146876>.> Acesso em 16/09/2018.

\_\_\_\_\_. Formação Experiencial de Adultos Não Escolarizados: saberes e contextos de aprendizagem. <**EDUC. REAL**. [online]. 2016, v. 41, n. 3, p. 951-967. Epub 01-Dez-2015. ISSN 0100-3143. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623653441>.> Acesso em 16/09/2018

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** 1ª ed. São Paulo Cortez, 2013.

CESAR, Marisa Flório. **O Ateliê do Artista. Revista do Programa de Pós Graduação em Artes Visuais-** EBA. UFRJ. 2002.

DE CAMILLIS, Loudes Satamoto. **Criação e Docência em Arte.** 1ª Ed. Araraquara: JM Editora, 2002.

DANTAS, Tânia Regina; NUNES, Eduardo José Fernandes; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Antonio Amorim, Tânia Regina Dantas, Maria Sacramento Aquino(Organizadores). Educação de jovens e adultos: Políticas públicas, formação de professores, gestão e diversidade multicultural. Salvador: EDUFBA, 2017.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Álbuns de Fotos de Família, Trabalho de Memória e Formação de Si. In: VICENTINI, Paula Perin; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Sentidos, Potencialidades e Usos da (Auto)Biografia.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 95-111.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil.** 3. Ed. São Paulo, 1994.

DESGAGNÉ, Serge. Université Laval | Québec | Canadá. Tradução Adir Luiz Ferreira Margarete Vale Sousa. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **O conceito de pesquisa colaborativa: a idéia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e**

**professores práticos.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o Artista Interior.** Tradução de Maria Cristina Guimarães Cupertino. São Paulo: Claridade, 2002.

FARTHING, Stephen. **Tudo sobre arte.** Tradução Paulo Polzonoff Jr. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

FISCHER, Ernest. DUVIGNAUD, Jean. HAUSER, Arnold. LUKACS, Gyorgy. GOLDMANN, Lucien. ROBBE-GRILLET, Alain. **Sociologia da Arte: Textos básicos de Ciências Sociais.** Organização e Introdução: Gilberto Velho. Zahar Editores. Rio de Janeiro. 1966.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo. Paz e Terra. 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

GARCEZ, Andrea. Produção e análise de vídeogravações em pesquisas qualitativas. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro Departamento de Educação Marquês de São Vicente, 225, 1049 L 22451-900 – Rio de Janeiro/RJ E-mail: andrea.garcez@bol.com.br **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.2, p. 249-262, mai./ago. 2011.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos.** Brasília: Líder Livro Editora, p. 136, 2008.

JANSON, H.W. JANSON, Anthony F. **Iniciação a História da Arte;** tradução: Jefferson Luiz Camargo- 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação;** prefácio Antônio Nóvoa; revisão científica, apresentação e notas à edição brasileira Cecília Warschauer; tradução José Cláudio e Júlia Ferreira; adaptação à edição brasileira Maria Viana. São Paulo: Cortez, 2004.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2013

MACHADO, Cássia Cilene de Almeida Chalá; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **Os Sentidos e os Significados da Escolarização na EJA para Estudantes Idosos do Núcleo de Estudos da Terceira Idade/UFSC.** Eixo Temático: Alfabetização e Letramento/Literacias na Educação de Jovens e Adultos. AlfaEJA. 2017.

MELO, Isabela Benevides de. **Experiências com a Matemática nos Percursos Formativos de Pedagogas/Professoras.** Vitória da Conquista, Bahia, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza.; DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MONTEIRO, Marcos Gonçalves. **Desenho e Releitura: uma proposta para as artes visuais**. UFRGS-IA-DAV. 2014.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação** /Fayga Ostrower. Petrópolis, Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_, Fayga. **Universos da Arte** /Fayga Ostrower. 24 ed. 34 reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

PMVC. **Resolução Nº 018/2013**. Estabelece Normas Operacionais Complementares que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos-EJA. Conselho Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Educação, Vitória da Conquista, Bahia, 2013.

\_\_\_\_\_. **Resolução Nº 039/2012**. Estabelece Normas Operacionais que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos-EJA. Conselho Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Educação, Vitória da Conquista, Bahia, 2012.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Revista: Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 329-343, maio/ago. 2006 2006.

PROENÇA, Maria das Graças Vieira dos Santos. **História da Arte**. Editora Ática, 17ª ed. Editora Ática. São Paulo, 2007.

SANTOS, José Jackson Reis dos Santos. **Saberes necessários à docência na Educação de Jovens e Adultos**. 181f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. Orientadora: Dra. Márcia Maria Gurgel Ribeiro; Orientadora associada: Manuela Esteves, Universidade de Lisboa, Portugal.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Emancipatória: uma experiência em educação de pessoas jovens, adultas e idosas**. Passo Fundo: UPF, 2003

SANTOS, José Jackson Reis dos; PEREIRA, Sandra Márcia Campos; WESCHENFELDER, Lorita Maria (org.). **Educação de pessoas jovens, adultas e idosas: Interfaces entre direito à educação, educação popular, currículo(s) e saberes experienciais**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2017.

\_\_\_\_\_, José Jackson Reis; NASCIMENTO, Dileide Matos do; MORAIS, Paula Varlanes Brito. CONSTRUÇÃO DE DADOS PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO: uma proposta baseada em Paulo Freire. In Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, IV, 2017, Salvador. Anais. Salvador: UNEB- MPEJA, 2017. P. 01-03.

SANTOS, Lília Rezende dos. **Currículo prescrito e o currículo em ação: uma análise de suas implicações no contexto do curso Técnico em Agroecologia no Proeja**. Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017. Orientador: Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos.

SCHUTZ, *Alfred*. **Sobre Fenomenologia e Relações Sociais**. edição e organização Helmut T. R. Wagner; Tradução de Raquel Weiss. Petrópolis, RJ. Vozes; 2012 (Coleção Sociologia).

SHEEHAN, Steven. **Manual do Artista: de técnicas e materiais**. São Paulo. Martins Fontes, 2016.

SILVA, Alexandre Alves da; CARMO, Edinaldo Medeiros. Características dos Saberes da Experiência Produzidos na Docência dos Anos Iniciais com Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. P. 55-76. E24. CDU: 374.3/7 ISBN 978-85-7515-998-9. **Educação de Pessoas Jovens Adultas e Idosas: Interfaces entre direito à educação, educação popular, currículo(s) e saberes experienciais/ José Jackson Reis dos Santos, Sandra Márcia Campos Pereira, Lorita Maria Wenchenfelder(org.)**.- Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes. 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 3. ed. Petrópolis:Vozes, 2007.

VITÓRIA DA CONQUISTA. Resolução 039/2012. **Estabelece Normas Operacionais e Diretrizes Gerais para a Educação de Jovens e Adultos- EJA**. PMVC; SMED; Núcleo Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos – EJA- 2012.

\_\_\_\_\_. Resolução 018/2013. **Estabelece Normas Operacionais Complementares que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos- EJA**. PMVC; SMED; Núcleo Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos – EJA- 2013.

#### SITES ACESSADOS

Papiers d'inspiration since 1557- Líder mundial no mercado das Belas Artes, a Canson® fabrica papéis para desenho, pastel, aquarela, pintura a óleo, acrílico, artes gráficas, edição de arte e a fotografia de arte digital. Disponível em: <<http://pt.canson.com/os-produtos/canson>> Acesso em: 23 set. 2018.

Bicos de Crochê com Gráfico – Passo a Passo. Disponível em: <<https://todaatual.com/2016/07/bicos-de-croche-com-grafico-passo-passo.html>> Acesso em 17 de set. 2018.

Canale del sito Biografieonline. Disponível em: <<https://cultura.biografieonline.it/astrologo-vermeer/>> Acesso em 15 de set. 2018.

Utpictura. Disponível em: <<http://utpictura18.univmontp3.fr/GenerateurNotice.php?numnotice=B2285>> Acesso em 15 de set. 2018.

Instituto Tomie OhtakeDisponível em: <[https://www.institutotomieohtake.org.br/o\\_instituto/tomie\\_ohtake](https://www.institutotomieohtake.org.br/o_instituto/tomie_ohtake)> Acesso em 25 de set. 2018.

Academia Qedu. Disponível em: <<https://academia.qedu.org.br/ideb/o-que-e-o-ideb-2>>. Acesso em: 16 set. 2018.> Acesso em 26 de set. 2018.

Wikipedia.org. Disponível em:< <https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:C%2BB-Egypt-Fig2-LetterDevelopment.PNG>> Acesso em 27 de set. 2018.

# ANEXOS & APÊNDICES



Figura 33: OAE Vitória Aparecida Sousa Ferreira (3) - 3º APF . 2018.

Fonte: Acervo da pesquisa, 2018.

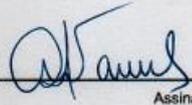
## ANEXOS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



## ANEXO A: Folha de Rosto ao Comitê de Ética em Pesquisa

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP <b>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS</b>			
1. Projeto de Pesquisa: SABERES EXPERIENCIAIS ARTÍSTICOS DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: Origens e Características			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 5			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: DILEIDE MATOS DO NASCIMENTO			
6. CPF: 338.707.645-20	7. Endereço (Rua, n.º): AV. ESPANHA, 415 CANDEIAS VITORIA DA CONQUISTA BAHIA 45028110		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 77981226640	10. Outro Telefone:	11. Email: tigre_dil@hotmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 10 / 03 / 2018		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB		13. CNPJ: 13.069.489/0001-08	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (73) 3525-6683	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Benedito Eugênio</u>	CPF: <u>000 651 995-45</u>		
Cargo/Função: <u>Coordenador</u>	<b>Prof. Dr. Benedito Eugênio</b> Coordenador Programa de Pós-graduação em Ensino Matrícula 15463561 - B  Assinatura		
Data: 12 / 03 / 2018			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**ANEXO B: Termo de Autorização de Uso de Imagens e Depoimentos**

Eu \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_,  
RG nº \_\_\_\_\_ depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Dileide Matos do Nascimento autora do projeto de pesquisa intitulado “PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO: origens e características a realizar fotos que se façam necessárias e a colher meu depoimento por meio da gravação de áudio, vídeo e imagem sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero o uso de meu nome, destes depoimentos e imagens para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados.

Autorizo também a utilização, pela pesquisadora, das fotos, áudios, vídeos e dos depoimentos para fins científicos e de estudo (produção de artigos, curtas e slides), obedecendo ao que está previsto nas Leis: a) Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/ 1990; b) Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/ 2003; c) Decreto nº 3.298/ 1999, que estabelece a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência Alterado pelo Decreto nº 5.296/2004. Em conformidade com Resolução nº 510 de 07 de Abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Vitória da Conquista - BA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Dileide Matos do Nascimento  
PESQUISADORA RESPONSÁVEL  
E-MAIL: tigre\_dil@hotmail.com

---

Participante da pesquisa



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**ANEXO C: Termo de Assentimento**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “SABERES EXPERIENCIAIS ARTÍSTICOS DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: Origens e Características”. Seus pais permitiram que você participe. Eu sou Dileide Matos do Nascimento, aluna do Mestrado Acadêmico em Ensino, do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) e estou realizando, juntamente com o pesquisador Prof<sup>o</sup>. DSc. José Jackson Reis dos Santos, o projeto de pesquisa intitulado “SABERES EXPERIENCIAIS ARTÍSTICOS DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: Origens e Características”. Essa pesquisa tem por objetivo: Compreender a constituição dos Saberes experienciais artísticos dos educandos da Epjai. As crianças que irão participar dessa pesquisa têm de 15 a 18 anos de idade. A pesquisa será feita na Escola Municipal Lycia Pedral, localizada no município de Vitória da Conquista, Bahia, onde os alunos participarão de atividades artísticas. Para isso, serão usados/as tintas a base de água (aquarela), pincéis, papéis. O uso desse material é considerado seguro, mas caso ocorra alguma alergia ou caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones (077)981226640 da pesquisadora DILEIDE MATOS DO NASCIMENTO (Dila) e Prof<sup>o</sup> DSc. José Jackson Reis dos Santos, pelo fone: (77) 99195-3465. Mas há coisas boas que podem acontecer como a aprendizagem de técnicas em aquarela. Se você morar longe da Escola Municipal Lycia Pedral, nós daremos a seus pais dinheiro suficiente para transporte, para também acompanhar a pesquisa. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu. Não terá nenhum problema se desistir antes ou durante. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar seu nome e nem os nomes das crianças que participaram da pesquisa junto com você. Quando terminarmos a pesquisa seus resultados serão publicados na dissertação do Mestrado e em revistas especializadas. As filmagens, as fotografias e as gravações em áudio, além

da transcrição em papel ou via formulário online, serão organizados em um documentário apresentados em universidades e faculdades e serão arquivados pelos pesquisadores por cinco anos. Se você tiver alguma dúvida, você pode nos perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima desse texto.

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO: origens e características”. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Vitória da Conquista, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Dileide Matos do Nascimento  
PESQUISADORA RESPONSÁVEL  
E-MAIL: tigre\_dil@hotmail.com

---

Participante da pesquisa



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**ANEXO D: Termo de Consentimento Livre E Esclarecido (TCLE)**

Resolução nº 510, de 07 de Abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, que define as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

*Título do Projeto: “PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO: origens e características”*

**Pesquisadora responsável:** Dileide Matos do Nascimento

**Orientador:** Profº DSc. José Jackson Reis dos Santos

Prezado (a) Senhor (a)

Eu sou Dileide Matos do Nascimento, aluna do Mestrado Acadêmico em Ensino, do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) e estou realizando, juntamente com o pesquisador Profº. DSc. José Jackson Reis dos Santos, o projeto de pesquisa intitulado “PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO: origens e características”.

Os objetivos desse projeto são: 1- Compreender como os saberes sobre artes se formam em vivências experienciais nos alunos da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas– Epjai; 2- Aprender as características e fontes de construção dos saberes artísticos de estudantes da Epjai; 3- Identificar os saberes experienciais no campo das artes em trajetórias de vida de estudantes da Epjai. 4- Compreender as bases sobre as quais estão fundados os saberes experienciais artísticos em alunos da Epjai. 5- Compreender como esses saberes legitimam experiências artísticas na comunidade mesmo sem o direcionamento e/ou controle da escola.

Essa pesquisa se mostra relevante para o campo científico ao contribuir, na área dos Saberes Experienciais, e, no campo social, por investigar as potencialidades dos saberes da experiência em artes, fomentados pelos alunos da Epjai, no percurso de suas vidas.

Os participantes da pesquisa serão estudantes da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, da Escola Municipal Lycia Pedral de Vitória da Conquista, Bahia. No desenvolvimento da pesquisa, serão utilizados os seguintes procedimentos: a) gravação em áudio; b) gravações de sessões dialogadas em formato de Ateliês; registro de imagens em fotos e vídeos, trabalhos artísticos e registros gráficos.

Assim, venho convidá-lo a participar desta pesquisa, lembrando que sua participação é voluntária e consistirá em participar de encontros e reuniões/Ateliês objetivando a apresentação do projeto, estudo e ajustes dos instrumentos da pesquisa. Em alguns momentos,

as visitas às escolas serão registradas por meio de filmagens, fotografias, gravação de áudios e diário de campo.

Os riscos, desconfortos ou constrangimentos apresentados pela pesquisa são mínimos, mas, se isso ocorrer, o (a) Senhor (a) poderá solicitar o seu afastamento ou deixar de participar de alguma das etapas ou de todo o projeto, pois a sua participação nesta pesquisa não é obrigatória e seu consentimento pode ser retirado em qualquer momento se isso lhe for mais conveniente. Esta pesquisa também não implica em gastos financeiros para o (a) Senhor (a) e nem qualquer forma de ressarcimento ou indenização financeira por sua participação.

Os resultados desta pesquisa serão publicados na dissertação do Mestrado e em revistas especializadas. As filmagens, as fotografias e as gravações em áudio, além da transcrição em papel ou via formulário online, serão arquivados pelos pesquisadores por cinco anos. O (A) Senhor (a) poderá solicitar esclarecimentos antes, durante e depois da sua participação na pesquisa. Quaisquer esclarecimentos podem ser obtidos: a) com a pesquisadora Dileide Matos do Nascimento, por meio do e-mail [tigre\\_dil@hotmail.com](mailto:tigre_dil@hotmail.com), ou por telefone (77) 98822-6640; b) Com o orientador, Prof<sup>o</sup> DSc. José Jackson Reis dos Santos, pelo e-mail [jackson\\_uesb@yahoo.com.br](mailto:jackson_uesb@yahoo.com.br), ou pelo fone: (77) 99195-3465; c) e também no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, que autorizou a realização desta pesquisa, através do e-mail [cepuesb.jq@gmail.com](mailto:cepuesb.jq@gmail.com) ou do telefone (73) 3528-9727 ou ainda no seguinte endereço: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), Comitê de Ética em Pesquisa da Uesb (CEP/Uesb), Módulo Administrativo, Sala do CEP/Uesb, Rua José Moreira Sobrinho, s/n, Jequiezinho, Jequié – BA, CEP 45.206-510.

Se o (a) Senhor(a) estudante e ou responsável, caso o partícipe seja menor, aceitar o convite e concordar em participar e /ou que o menor participe desta pesquisa, precisará assinar este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias: uma via ficará com o participante e/ou responsável e a outra sob a guarda da pesquisadora e arquivada por cinco anos.

Desde já agradeço sua atenção e colaboração com a pesquisa!

Vitória da Conquista, Bahia, 04 de julho de 2018.

---

Assinatura do Participante e/ou responsável,  
por participante menor, da pesquisa

---

Dileide Matos do Nascimento  
Pesquisadora responsável pelo Projeto  
E-MAIL: [tigre\\_dil@hotmail.com](mailto:tigre_dil@hotmail.com)

---

Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos  
PESQUISADOR RESPONSÁVEL  
E-MAIL: [jackson\\_uesb@yahoo.com.br](mailto:jackson_uesb@yahoo.com.br)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



ANEXO E: RESOLUÇÃO Nº 18/ 2013 – Diretrizes Gerais e Operacionais Para a Educação de Jovens e Adultos- EJA, Vitória da Conquista, Bahia.

**Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista**

**CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Gabinete do Secretário Municipal de Educação  
Vitória da Conquista - Bahia  
HOMOLOGADO EM: 30/12/13

**RESOLUÇÃO Nº 018/2013**

Estabelece Normas Operacionais Complementares que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

**O PRESIDENTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA DA CONQUISTA**, Estado da Bahia, no uso de suas atribuições legais e regimentais e tendo em vista regulamentar e disciplinar a Educação de Jovens e Adultos, em conformidade com os artigos 205, 206, inciso I, artigo 208, incisos I, III e VI da Constituição Federal, e artigos 37 e 38 da Lei nº 9.394/96,

**RESOLVE:**

**Art. 1º** A Educação de Jovens e Adultos - EJA, como modalidade do Ensino Fundamental, objetiva assegurar, gratuitamente, oportunidades educacionais apropriadas àqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o Ensino Fundamental até a idade de 14 (quatorze) anos, 11 (onze) meses e 29 (vinte e nove) dias.

**Art. 2º** O acesso à Educação de Jovens e Adultos é direito público subjetivo, sendo dever do Poder Público Municipal ofertar e estimular matrículas, oportunizando o acesso e a permanência aos jovens e adultos que não deram continuidade aos seus estudos na idade acima referenciada, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais.

**Parágrafo único-** A Secretaria Municipal de Educação deverá fornecer assessoria pedagógica e apoio especializado sistemáticos aos docentes, em cujas turmas possuam alunos com necessidades educacionais especiais.

**Art. 3º** A Educação de Jovens e Adultos - EJA terá identidade própria para atendimento aos processos educacionais de alunos diferenciados, consideradas as características destes, tais como idade, cultura, condições e experiências de vida e de trabalho.

**Art. 4º** Os objetivos da formação básica dos alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, enquanto modalidade do ensino fundamental são:

I – Desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – Compreender o ambiente natural e social, o sistema político, a economia, a tecnologia, as artes, as culturas e os valores em que se fundamentam a sociedade;

*[Assinatura]*



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
 MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



- III – Desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV – Fortalecer os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e o respeito recíproco em que se assenta a vida social;
- V – Compreender e atuar de forma crítica, participativa e dialógica na realidade social.

**Art. 5º** A Educação de Jovens e Adultos será oferecida por meio de curso presencial, sendo este organizado em dois segmentos – Segmento I e Segmento II.

§ 1º O Segmento I, correspondente à escolaridade dos cinco primeiros anos do ensino fundamental, terá a duração de três anos, com uma carga horária mínima de 2.400 horas letivas, funcionará de forma multimodular e será organizado em:

- I- Módulo I – equivalente ao 1º ano do ensino fundamental, com uma carga horária mínima de 800 horas letivas;
- II- Módulo II – equivalente aos 2º e 3º anos do ensino fundamental, com uma carga horária mínima de 800 horas letivas;
- III- Módulo III – equivalente aos 4º e 5º anos do ensino fundamental, com uma carga horária mínima de 800 horas letivas.

§ 2º O Segmento II, correspondente à escolaridade dos quatro últimos anos do ensino fundamental, terá a duração de dois anos, com uma carga horária mínima de 1.600 horas letivas, funcionará de forma bimodular e será organizado em:

- I- Módulo I, correspondente aos 6º e 7º anos do ensino fundamental, com uma carga horária mínima de 800 horas letivas;
- II- Módulo II, correspondente aos 8º e 9º anos do ensino fundamental, com uma carga horária mínima de 800 horas letivas.

§ 3º Cada Módulo será organizado em quatro unidades letivas, contendo 20 aulas semanais, sendo cada aula com duração de 40 minutos.

**Art. 6º** O ano letivo, na Educação de Jovens e Adultos, terá a carga horária mínima de 200 dias e 800 horas letivas, sendo exigida a frequência mínima de 75% do total de horas letivas para aprovação.

**Art. 7º** A idade inicial para matrícula nos cursos de Educação de Jovens e Adultos, do ensino fundamental é a partir de 15 anos completos ou a completar, até 31 de março do ano em curso.

**Parágrafo único** – Ficam vedadas, em cursos de Educação de Jovens e Adultos, a matrícula de crianças e adolescentes da faixa etária compreendida na escolaridade universal obrigatória, definida na Lei nº 9.394/96, em Pareceres e Resoluções do CNE/CEB.

*[Assinatura]*



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
 MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



**Art. 8º** Na enturmação, nos cursos de Educação de Jovens e Adultos, poderá ser levada em consideração, se possível, a faixa etária e as fases de desenvolvimento, tais como:

- I – Turmas de adolescentes, que compreenderá a faixa etária dos 15 aos 18 anos incompletos;
- II – Turmas de Jovens, que compreenderá a faixa etária de 18 anos completos a 29 anos;
- III – Turmas de Adultos, que compreenderá a faixa etária acima de 30 anos;

§ 1º – As turmas de adolescentes, insitas no inciso I deste artigo, poderão funcionar no turno diurno.

§ 2º – O Projeto Pedagógico de Educação de Jovens e Adultos de cada escola deverá prever a criação, quando possível, das classes, insitas no *caput* e nos incisos de I a III deste artigo, com estratégias e procedimentos didático-pedagógicos e metodológicos, no currículo, que atendam às peculiaridades de cada faixa.

§ 3º – Na organização das turmas de Educação de Jovens e Adultos, adotar-se-á o máximo de 30 alunos para o Segmento I e 35 alunos para o Segmento II.

§ 4º – Excepcionalmente, a direção da escola poderá formar turmas com número superior aos limites estabelecidos no § 3º deste artigo, desde que não exceda a 35 e 40 alunos, respectivamente.

§ 5º – Nas turmas em que estão matriculados jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, deve ser observado um limite de 25 e 30 alunos, respectivamente, não sendo admitidos os acréscimos previstos no § 4º deste artigo ou quaisquer outros.

§ 6º – Na enturmação, insita neste artigo, a escola deverá ter o cuidado de não formar turmas com número de alunos abaixo do limite mínimo de 25 alunos, salvo em casos especiais, analisados pela Secretaria Municipal de Educação.

§ 7º. Após o término do 1º semestre, acontecerá enturmação, nas classes de EJA, se houver evasão.

**Art. 9º** As propostas pedagógica e curricular da Educação de Jovens e Adultos deverão ser alicerçadas em princípios e eixos norteadores definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e considere:

- I – A identidade dos educandos e suas práticas sociais;
- II – Os conhecimentos escolares socialmente significativos relacionando-os com os conhecimentos adquiridos pelos educandos na vida cidadã e no mundo do trabalho;
- III – O desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, valores e posturas éticas.



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



relativos a: § 1º – A base nacional comum do currículo deverá contemplar conhecimentos

- I – Língua Portuguesa;
- II – Artes;
- III – História;
- IV – Geografia;
- V – Matemática;
- VI – Ciências.

§ 2º – Na parte diversificada do currículo, será incluído, obrigatoriamente, no Segmento II, o ensino de uma Língua Estrangeira Moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da Secretaria Municipal de Educação.

§ 3º – O Ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório, na base nacional comum, que pode ser desenvolvida de forma interdisciplinar, articulada com os demais componentes curriculares ou por meio da organização de turmas com horários alternativos, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 4º – A temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena permeará todo o currículo escolar, nos componentes curriculares Arte, Língua Portuguesa e História do Brasil.

**Art. 10** – A organização do currículo deverá ser articulada, com base em temas geradores relativos à vida cidadã, abrangendo, dentre outros: saúde, sexualidade, direitos civis, políticos e sociais, trabalho, educação do consumidor e meio ambiente.

**Art. 11** – As metodologias deverão levar em consideração o pluralismo e a diversidade de concepções pedagógicas, a interdisciplinaridade, a contextualidade e a organização dos tempos e espaços.

**Art. 12** – Os materiais didáticos deverão ser específicos, conforme as necessidades dos educandos.

**Art. 13** – A avaliação será contínua, observando-se a obrigatoriedade de estudos de recuperação, paralelos ao período de desenvolvimento do curso.

**Parágrafo único** – A média adotada nos cursos de Educação de Jovens e Adultos para a promoção do aluno será 5,0 (cinco), por componente curricular.

**Art. 14** – No Segmento I, o aproveitamento de estudos e experiências anteriores para educandos sem comprovação de escolaridade anterior deverá ser levado em conta, mediante avaliação elaborada pelo Núcleo Pedagógico da SMED, aplicada e corrigida pela escola e validada pelo Núcleo de Legalização Escolar da SMED, para diagnosticar o grau de desenvolvimento e experiência, como base para a definição da matrícula do aluno no Módulo adequado, obedecendo a organização curricular do curso, em um período de até 30 dias, após o início das aulas.

**Art. 15** – Será assegurada ao aluno a circulação de estudos, para possibilitar-lhe movimentar-se de cursos de Educação de Jovens e Adultos para cursos regulares do ensino



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
 MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



fundamental ou vice-versa, contanto que sejam consideradas as idades legalmente estabelecidas.

**Parágrafo único** – Só será permitido o aluno do Segmento II transitar de uma modalidade para outra, até o término do 1º bimestre, observando a frequência e a nota do turno de origem.

**Art. 16** - A Educação de Jovens e Adultos será coordenada pedagogicamente, em nível de rede, por um grupo de profissionais com formação em pedagogia ou com outra licenciatura que seja acrescida de especialização em educação.

**Art. 17** - Os coordenadores pedagógicos, em nível de escolas, deverão ser profissionais com formação em pedagogia ou com outra licenciatura que seja acrescida de especialização em educação.

**Art. 18** - O corpo docente do Segmento I será constituído por profissionais em curso de graduação em pedagogia ou normal superior, admitido com formação mínima oferecida em nível médio, na modalidade normal.

**Art. 19** - O corpo docente do Segmento II será constituído por profissionais devidamente habilitados, em nível superior, na modalidade de licenciatura, na área específica em que irá atuar.

**Art. 20** – Os cursos de Educação de Jovens e Adultos de cada escola deverão ser autorizados ou reconhecidos pelo Conselho Municipal de Educação, devendo a unidade escolar encaminhar requerimento para tanto ao Conselho Municipal de Educação.

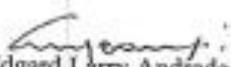
**Art. 21** – O Regulamento da Educação de Jovens e Adultos deverá ser aprovado pelo Conselho Municipal de Educação.

**Art. 22** – Os efeitos desta Resolução terá validade a partir da data da sua publicação para todas as unidades da rede municipal, como esta modalidade de ensino (EJA), com exceção das unidades escolares elencadas na Resolução CME nº. 039/2012.

**Art. 23** – As unidades de ensino que não atenderam ao cumprimento da Resolução CME nº. 039/2012, durante o ano letivo de 2013, deverão expedir os históricos escolares com amparo nas Resoluções CME de números 016/1998 e 015/2000.

**Art. 24** - Esta Resolução entrará em vigor na data da sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Sala das Sessões Cons. Frei Serafim do Amparo, do Conselho Municipal de Educação de Vitória da Conquista, aos 10 dias do mês de dezembro de 2013.

  
 Cons. Edgard Larry Andrade Soares  
 Presidente do CME



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**ANEXO F** Compromisso dos Pesquisadores

Garantimos que estaremos disponíveis para atender quaisquer dúvidas e/ou solicitação para esclarecimento de dados que ficaram obscuros no decorrer desta pesquisa. Poderemos ser encontrados no endereço abaixo:

Em caso de dúvidas, entrar em contato com:

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB – CEP/UESB  
Av. José Moreira Sobrinho, S/N – Bairro: Jequezinho  
E-MAIL: cepuesb.jq@gmail.com | cepjq@uesb.edu.br

Dileide Matos do Nascimento

End.: Avenida Larissa Cavalcante, nº 650/29, Bairro Boa Vista, Vitória da Conquista-BA.

E-mail: tigre\_dil@hotmail.com

José Jackson Reis dos Santos

End: Estrada do Bem Querer, km 4, Vitória da Conquista – BA.

E-mail: jackson\_uesb@yahoo.com



**APÊNDICES**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**APÊNDICE A: Memória de Pesquisa-Formação (exemplo)-** Colaboradora-docente:  
 Gicélia Aparecida Cotrim Costa

Na minha prática pedagógica, o Ensino de Artes tem estado em lugar secundário e no caso específico da educação de pessoas jovens, adultas e idosas, tem sido inexistente. Ao ser convidada a participar, ainda que como mera observadora, de momentos de criação artística na turma da EJA, fui tomada de curiosidade. Primeiro por que alguns alunos da EJA são resistentes a situações pedagógicas diferentes da que estão acostumados, pois sempre que propomos uma palestra, assistir um vídeo ou outro tipo de atividade, que não as atividades escritas em sala de aula, percebemos o desagrado de alguns. Segundo, porque seria a oportunidade de perceber a arte na perspectiva dos alunos.

Durante o desenvolvimento das atividades propostas por Dila, percebi que a maior resistência estava em mim. Por desconhecer as práticas artísticas, nunca ousei trazê-la para a sala de aula. A formação acadêmica não me capacitou ao Ensino de Artes e na minha trajetória escolar não ficaram marcas de um fazer artístico e criativo. Por isso, aos ver os alunos aprendendo novas palavras, traçados, combinação de cores, pintando em aquarela (eu nem sabia como era isso), criando, cada qual ao seu modo, ao seu tempo, de acordo o entendimento dos direcionamentos dados, fiquei admirada. Praticamente não houve resistência e alguns alunos até demonstraram prazer em participar, expondo a alegria daquele momento, que fazia esquecer dos problemas, como disse Dona Regina. Foi uma surpresa boa o envolvimento da turma nas construções artísticas.

Todo aquele “fazer artístico” era novidade para a turma e para mim. Minhas ideias e concepções foram “sacudidas”. O processo de criação e a arte era no meu entender, seguir um modelo e se aproximar dele ao máximo. Sendo que, se não conseguimos essa aproximação, não somos artistas.

Contudo, pude perceber que a arte vai além dos meus rasos conceitos. A arte é a expressão do artista e que não existe rótulos de bonito ou feio. A arte é sentimento, é se colocar na criação. Além disso, a beleza está sempre nos olhos de quem vê. E isso ficou evidente nas releituras dos desenhos dos alunos, feita por Dila. Cada desenho recebeu uma nova conotação, dando visibilidade as produções artísticas dos alunos. Foi muito gratificante perceber a emoção, o encantamento, a alegria, a surpresa estampada nas feições dos alunos. O trabalho com Artes, especificamente na EJA, resgata a auto estima.

Com certeza, a partir das novas percepções sobre o Ensino de Artes, não poderei ser mais a mesma. Vivenciamos a arte e como agora esquecê-la? Considerando os poucos conhecimentos sobre o Ensino de Artes, o primeiro passo é buscar mecanismos para descortinar esses saberes. Eis aqui o desafio que se impõe a escola, a coordenação, a educadora e aos alunos.

Obrigado por nos oportunizar essa experiência!



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**APÊNDICE B: Memória de Pesquisa-Formação...** Colaboradora mestranda Dileide Matos do Nascimento

Primeiro ateliê de pesquisa- formação  
11 de abril de 2018

<b>Tema de Pesquisa</b>				
<b>PROCESSOS ARTÍSTICOS EXPERIENCIAIS MOBILIZADOS POR ESTUDANTES DA EPJAI EM ATELIÊS DE PESQUISA-FORMAÇÃO: origens e características</b>				
<b>Primeiro “Ateliê de pesquisa- formação”</b>				
Tema: Iniciação à aquarela Escola: Escola Municipal Lycia Pedral Diretora: Ariane da Silva Brandão Articuladora da Epjai: Adriana Pinheiro de Almeida Professora: Gicélia Aparecida Cotrim Costa Estudantes: Estudantes do segmento I. Módulos I e II (1º, 2º e 3º anos iniciais) Turno: Noturno	<b>1</b>			
<b>Objetivos de Pesquisa:</b>				
1- Conhecer os colaboradores-estudantes da pesquisa e alguns elementos de sua trajetória de vida. 2- Identificar indícios de experiências mobilizadas pelos colaboradores-partícipes colaboradores.				
<b>Objetivo de formação:</b>				
1- Apreciar a contextualização da história da técnica de Aquarela. 2- Conhecer a técnica artística de “Aquarela”; 3- Refletir, coletivamente, sobre a Arte.				
<b>Data do Ateliê:</b> 11/04/2018				
<b>Duração do Ateliê:</b> 2h15min	<b>Horário inicial:</b> 19h <b>Horário final:</b> 21h15min			
<b>Colaboradores presentes:</b>				
1- Dileide Matos do Nascimento 2- Wanessa Cristina 3- Gicélia Aparecida Cotrim Costa				
<b>Lista de Presença:</b> Obs.: O X indica estudantes presentes.				
1- Abraão	2- Agnuço	3- Ariosvaldo	4- Crispim	5- Corina
6- Edite	7- Edmilson	8- Fábio	9- Gentil	10- Gessi
11- Hélio	12- Jairo	13- Jhone	14- João Paulo	15- José Francisco
16- Lediná	17- Manoel	18- Mª Farias	19- Mª de Fátima	20- Maria Élia
21- Mª de Lourdes	22- Mariza	23- Miriam	24- Natelvino	25- Normaluce
26- Petrônio	27- Regina	28- Rosalina	29- Sirlene	30- Suelen
31- Valdomiro	32- Virneide	33- Vitória		
<b>TOTAL DE ALUNOS PRESENTES:</b> 18 alunos				

**ROTEIRO - MEMÓRIA DE PESQUISA FORMAÇÃO****1- Organização para realização do Ateliê de pesquisa-formação:**

- Processo anterior à chegada a escola
- Busca e escolha dos materiais, ferramentas, técnicas e processos
- Definição e preparação do material técnico para captação de imagens e sons
- Escolha de pessoas para o auxílio técnico durante o ateliê
- Condições materiais da Instituição

**2- Orientações técnicas:****Acolhida:**

**1º momento:** Cantina- 18h 30min.

**2º momento:** Sala dos Professores- 18horas 40minutos

**3º momento:** Sala de aula nº 10- 18horas 50minutos

**Início das atividades:** 19horas

**Término das atividades:** 21horas 15minutos

**3-Percurso de pesquisa-formação**

Descrição do Ateliê

Reflexão sobre o ateliê

Ajustes no percurso

**4-Replanejamento para o próximo ateliê****Organização para o primeiro ateliê de pesquisa-formação****1ª SCD**

Organizar um ateliê envolve uma preparação que perpassa pela busca e escolha dos materiais, ferramentas, pessoas, métodos, técnicas e processos. Técnica já havia sido escolhida, seria a Aquarela e todos seus processos e métodos. Necessitávamos de materiais como: godês<sup>30</sup>, pipetas<sup>31</sup>, tintas apropriadas para aquarelas, toalhas, pincéis macios e longos, enfim, uma estrutura de ateliê artístico que coubesse numa sala de aula que apresenta carteiras pequenas e longe das pias de água do banheiro. Além disso, precisaríamos do material de gravação, fotografia e filmagem, pois tudo deveria ser registrado para depois ser analisado. Mas como conseguiríamos realizar tudo isso com apenas uma pesquisadora? Essa foi uma mudança no percurso da pesquisa, qual seja: onde encontrar uma pessoa que pudesse realizar este trabalho com qualidade e sensibilidade? Necessitávamos de uma auxiliar de pesquisa que nos ajudasse com a parte tecnológica e tivesse a sensibilidade no olhar e no agir, pois estaríamos tratando com iniciantes na Arte e, portanto, por serem muito perceptíveis e susceptíveis a qualquer ato de desaprovação, poderíamos perder a confiança dos estudantes. Diante disso, solicitei a ajuda de uma colega do mestrado, Wanessa, que logo se habilitou para tal e, assim, marcamos data e hora, para um encontro preliminar, onde deixaríamos definidos os critérios e ordenaríamos nossos trabalhos. Conversamos sobre o desenvolvimento do trabalho e demarcamos todos os detalhes para o primeiro Ateliê de Iniciação ao trabalho com Arte.

Todo material foi organizado no intuito de facilitar o processo de distribuição e desenvolvimento do trabalho, afinal era uma técnica onde se utilizaria a água como veículo e isso poderia causar certa desorganização na sala. Apesar de estarmos lidando com adultos, qualquer incidente deveria ser muito bem contornado, evitando transtornos e

<sup>30</sup> Vasilhas com compartimentos para água e tintas

<sup>31</sup> Tipo de conta-gotas de plástico flexível.

constrangimentos. Demarcados todos os pontos e com todos os materiais organizados e as máquinas de fotografia e filmagem carregadas, fomos em direção à escola.

Certa emoção nos contagiou ao nos aproximarmos do portão de entrada, porém, um evento ocorrido com o porteiro impediu a escola de abrir naquele dia. A saber: todos foram informados ao chegar à escola, que a esposa do porteiro havia dado a luz e ele foi acompanhar a chegada de seu filho recém-nascido a esse mundo, razão pela qual não estava presente na escola, ficando afastado por oito dias. Deveríamos retornar na próxima semana, para iniciar o trabalho, todavia, outro evento nos impediu: desta vez uma paralisação docente das escolas municipais, algo de cunho salarial; Enfim, em razão disso, fizemos alguns ajustes com novos contatos para que pudéssemos estar na escola, assim que a paralisação acabasse.

### **Percurso de pesquisa-formação**

Duas semanas depois, chegamos à escola e encontramos a sala de aula ainda fechada, havia um lugar aberto, a cantina, onde a merendeira nos recepcionou, era por volta das 18 horas e 30 minutos, Dona Zú, nos ofereceu uma conversa deliciosa, passamos a conhecer muito de sua trajetória de vida e dos trinta e cinco anos de profissão, que ajudaram a criar filhos e netos. As 19h, alguns alunos da escola, começaram a chegar e descobrimos que a cantina era a primeira parada, pois muitos deles vinham direto do trabalho e não tinham tempo de passar em casa para jantar. Dona Zú nos ofereceu um lugar para sentarmos na sala dos professores e um bom copo de chocolate quente. Aos poucos a escola se enchia em forma de alegria, conversas animadas e muitas risadas. A escola sempre e em todas as modalidades traz esse clima festivo de encontro, amizades e resenhas. Também chegaram as professoras, duas delas. Gicélia do segmento I (módulos I e II- 1º, 2º e 3º anos) e Ezilda do segmento I (módulo III- 4º e 5º anos).

A conversa, na sala dos professores, durou uns 10 minutinhos, apesar de ser curta, nos fez compreender um pouco da dinâmica da Escola Municipal Lycia Pedral, dirigida pela Diretora Ariane da Silva Brandão e para a Epjai, a articuladora a Professora Adriana Pinheiro de Almeida. Mal conseguimos engolir o chocolate quente trazido pela cuidadosa Dona Zú e um dos alunos da Epjai entrou e nos reconheceu da primeira visita, era Fábio, antigo frequentador da Apae- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, ele mesmo se descrevera assim, animado nos acompanhou até a sua sala de aula. Ao entrarmos a professora Gicélia logo nos apresentou e perguntou a todos se lembravam de nossa conversa, semanas atrás. Ao assentirem iniciamos explicando a atividade preparada para eles. A distribuição do material foi iniciada com a ajuda de muitos deles, animados e em grande expectativa, riram muito de cada nome de material apresentado. Após este momento de entrega, iniciamos com uma curta história sobre a técnica da Aquarela, onde e por quem ela foi criada, quais materiais eram utilizados e quais artistas mais a utilizavam.

A aquarela é uma técnica de pintura, utilizada por diversos pintores de renome, na qual os pigmentos se acham suspensos ou dissolvidos em água. Essa técnica é muito antiga. Seu aparecimento se julga esteja relacionado à invenção do papel e dos pincéis de pelo de coelho, ambos surgidos na China há mais de 2000 anos. (KOCH, 2006).

Ainda não dito até aqui, mas a escolha da Aquarela também privilegia um de seus mais prementes conceitos, a espontaneidade, que segundo os estudos de Bonnemasou (1995) se faz

essencial à compreensão da Aquarela, além, também de sua fluidez por meio de seu principal veículo, a água. A aquarela é uma técnica milenar, provinda da china (240 a.C á 220 d.C), no século II (d.C) chega ao ocidente com características de esboço, utilizava-se para rascunhar rapidamente a imagem a ser pintada posteriormente com tinta a óleo.

A tinta para a aquarela é constituída de pigmentos corantes de origem mineral, vegetal e animal, misturados á água e goma arábica, alguns artistas também acrescentavam um pouco de mel e um conservante. Sua transparência ocasiona a luminosidade da cor e constitui sua riqueza potencial. Alguns tipos de pinceladas são características dessa técnica, como por exemplo, o degradê ou aguada simples, uma sequência de diluição contínua do tom formando uma transição suave da cor mais forte para a mais clara utilizando a água, clareando cada vez que a pincelada é esticada no papel, a sobreposição de cores em aguadas, molhado sobre molhado, entre outras Tappenden (2016).

A História da Arte é muito significativa para o ensino, pois trata da vida e da obra de artistas, suas técnicas, instrumentos, ferramentas, materiais e seus processos criativos. Tudo contextualizado de forma a ampliar o entendimento de técnicas, períodos históricos e civilizações, trazendo-os a um patamar mais próximo a nós, Ostrower (2004).

As pessoas mais simples e sem muito estudo imaginam que a Arte está muito distante delas e, portanto não acreditam que podem ter acesso a ela, além de serem nesse distanciamento, também não acreditam que seus fazeres podem ter, em seu cerne, a essência artística. Pensando nisso idealizamos os Ateliês de pesquisa-formação, sobre Aquarela, para assim introduzir as bases dessa técnica no intuito de que os alunos se adaptassem a ela de maneira espontânea e fluída como a própria Aquarela o é.

A história da Aquarela e a explicação sobre cada instrumento/ferramenta, para a confecção da técnica, foi ouvida com muita atenção, sabendo-se aqui a importância do primeiro objetivo formativo desse ateliê, apreciar a contextualização histórica da técnica escolhida. Muitos desses momentos foram entremeados por risos, isso por causa dos nomes dos instrumentos, a exemplo do “Godê” e da “pipeta”<sup>32</sup>, fazê-los experienciar as palavras lhes foi muito caro e divertido, assim como para nós também. Esse início divertido aproximou-nos e também fez com que se quebrassem as barreiras em nossa comunicação, fazendo fluir tanto a passagem quanto à absorção da técnica.

Estavam em êxtase, cuidando de seus materiais e observando cada qual, não apenas a sua carteira, mas também as dos colegas. Esperavam, ansiosos, a chegada de cada um dos materiais apresentados. Após terem tudo, iniciamos. Degustaram cada palavra como se cada uma delas tivesse uma importância ímpar. Foram minutos num diálogo para expectadores apaixonados. O início da experiência da técnica no papel foi precedido por exemplificações de nossa parte; auxiliamos atentamente para que não perdessem nenhuma parte do processo. A professora da turma estava tão atenta quanto seus alunos. Explicamos passo a passo, cada detalhe da técnica, desde como segurarem no pincel até as pinceladas, ensinadas uma a uma, exercitadas por cada um deles, cada qual de seu modo, cada qual trazendo, de dentro de si, seu jeito único de pincelar, de umedecer o pincel, de escolher as cores, de intensificar o tom, de harmonizar a composição, de preencher o espaço, nos

---

<sup>32</sup> Instrumentos/ferramentas para: 1- godê-colocar a tinta para diluição em água. 2- pipeta- conta-gotas feito de plástico para facilitar a colocação de água no godê.

deixando ver surgir traços e formas, ora idênticos aos nossos, ora já escapando para a figuração pela fluidez da tinta.

A maioria dos estudantes iniciou com segurança. Alguns poucos ainda estavam inseguros, sempre repetindo as mesmas frases: “Não seu fazer”; “Está feio”; “Não olhem...” Apesar da insegurança momentânea, realizaram as atividades. Sempre caminhávamos entre eles e nos surpreendíamos com as explosões de cores no papel. A grande maioria deles se empenhava, alguns ruborizavam com nossa aproximação, queriam aprovação e aceitavam nossa orientação.

Durante o processo percebíamos que alguns deles demonstravam delicadeza no trato com os pincéis, como o caso de Agnuço, Petrônio, Dona Regina, Dona Rosalina, Dona Vitória, Dona Edite, M<sup>a</sup> Elia e Mariza. Assim como a intensidade das pinceladas de Normaluce, Jairo, Seu Manoel, Mírian e a força de José Francisco, Crispim e Fábio. A maioria afirmava, veementemente, nunca ter usado um pincel em suas vidas. Percebíamos que todos nos aguardavam, em suas carteiras, para as explicações detalhadas da técnica. Observavam atentos e olhos brilhando, quase sem piscar, e depois reproduziam e aguardavam nossa aprovação.

As misturas de cores foram escolhidas de acordo com o gosto de cada um, e cada composição também, principalmente nos espaços do papel que deveriam receber as pinceladas com mais de uma cor. O objetivo aqui era disseminar a técnica de se pintar com Aquarela, usando um pincel macio e de ponta alongada que conseguia acumular uma boa quantidade de água, um godê, pequena vasilha plástica com alguns espaços mais aprofundados para que as tintas fossem diluídas, uma pipeta, tubo de plástico que ao ser pressionado, dentro de uma vasilha com água, conseguia captar uma boa quantidade, que ficava acumulada, aguardando ser expelida, posteriormente, gota a gota, em um dos espaços, com tinta, do godê. A cada passo que dávamos dentro da sala de aula, percebíamos os alunos utilizando os instrumentos, diluindo as tintas no godê de forma adequada, alguns já se acostumando com a tinta aguada, outros, nem tanto.

Muitas pinceladas depois, demo-nos conta de que o trabalho estava sendo feito, que os estudantes estavam se apropriando das técnicas. Uma figura chamou nossa atenção, ela estava ali em sua carteira, diante do papel, pincel e tintas, quase estática. As mãos no nariz e os olhos espremidos. Aproximamo-nos e a pergunta foi inevitável: “A senhora está sentindo-se mal?” Era Dona Maria de Lourdes, numa postura totalmente avessa à aula. Quando percebeu nossa presença disse que o cheiro da tinta estava lhe incomodando, irritando sua garganta e olhos.

A tinta era a base de água e, portanto, antialérgica. Não descartamos a possibilidade de uma alergia, pelo fato dela poder ser muito sensível. Pedimos que ela se despreocupasse, pois a tinta tinha propriedades antialérgicas e com muito jeito conseguimos duas pinceladas na folha em branco. Para ela, foi o bastante com nossa presença, no entanto, ao nos afastarmos, percebíamos, ela, pelo canto dos olhos espreitando os colegas e solicitando explicações. Realizou todo o exercício, pois, no final, ao recolhermos para deixa-los secar no chão da sala, lá estava o dela.

Neste primeiro Ateliê de pesquisa-formação, os estudantes da Epjai aprenderam a usar os instrumentos/ferramentas e materiais artísticos apropriados à técnica de Aquarela, fizeram os exercícios de sobreposição de camadas de cores: úmido sobre úmido; úmido sobre seco; seco sobre úmido, seco sobre seco e, o último exercício da aula foi o desenho feito com água,

uma camada bem generosa. Conhecer uma das técnicas de Arte foi o segundo dos três objetivos de formação desse primeiro ateliê de pesquisa-formação. O terceiro foi refletir, coletivamente, sobre a Arte, e assim, fomos, a cada movimento no intuito de fazê-los se apropriarem dessa técnica artística, refletindo com eles a importância do uso adequado dos instrumentos e materiais, vislumbrando o correr da tinta no papel.

Riram muito com a orientação apresentada, afinal como iriam desenhar apenas com água? Um deles exclamou: “Assim ninguém verá nada!”; “Olha para você ver?” E, ao observar o exemplo sendo feito num papel a sua frente, imediatamente depositaram uma gota de tinta em uma das extremidades do desenho; a tinta colorida foi invadindo o espaço onde a água estava, e os desenhos começaram a surgir, corações, ondas, lábios, por vezes simples traços ou figuras geométricas, mas, em sua grande maioria, a letra inicial de seus nomes. A satisfação nos olhos de cada um por verem seus resultados foi imensurável.

Ao finalizar as pinceladas, pois alguns necessitaram de ajuda, uma vez que a água havia secado no papel, percebemos, com graça, a colaboradora Wanessa com pincel e godê nas mãos a incentivar a Colaboradora-docente Gicélia, as duas encantadas pela técnica. Buscamos o equipamento de filmagem e lá estava ele, em uma das mãos da colaboradora Wanessa, voltado, completamente, para o chão. Quando percebeu nosso olhar sobre si, rimos juntas.

Ao retornarmos para casa, após a aula, não pudemos deixar de refletir sobre aquele momento, onde todos, inclusive as duas colaboradoras mergulhavam, encantados pela Arte.

Ao final da aula, após recolher todo o material, não esperávamos encontrar tantos ajudantes, felizes e bem dispostos como aqueles. Alguns estudantes haviam saído mais cedo, por conta do ônibus, mas se desculparam e perguntaram se voltaríamos, pois haviam gostado da experiência e queriam uma continuidade. Organizamos tudo no carro e retornamos para casa.

### **Reflexões sobre os objetivos de pesquisa e de Formação do primeiro ateliê.**

Ao entrar no carro, as reflexões logo se iniciaram. As palavras explodiam de cada uma de nós, Colaboradora-metranda Dileide, colaboradora docente Gicélia e colaboradora Wanessa, como uma chuva de emoções. Perceber a alegria da turma, nesse primeiro Ateliê de pesquisa-formação foi de grande carga emocional. Mesmo sendo apenas o início, percebemos alguns deles se arriscando em traçados mais elaborados. Mariza, em meio aos exercícios, conseguiu levantar um caule com vários galhos e flores nas extremidades, muito delicado. José Francisco também ousou com figuras geométricas que sugeriam uma casa e um caminhão. Os outros seguiram na singeleza dos exercícios e, em quase todos os desenhos com a água representava a letra inicial de seus nomes.

Não soubemos dizer se aquele momento nos trouxe a sensação de alegria pela receptividade e encantamento ou tristeza por perceber que a Arte não está apenas longe da Epjai, mas também está longe de nossa formação. Muitas reflexões nos tomaram o sono aquela noite.

Depois dessa experiência, passamos a buscar na memória qual o último momento em que a Arte se fez presente em nossa formação e nos veio a aula de música, onde tivemos inicialização musical com uma professora Dona Rosa, por volta de 1973. De lá para cá se passaram cerca de quarenta e cinco anos, e em raros momentos a Arte se fez presente nessa

trajetória formativa, e quando surgia, nunca conduzida ou orientada por uma professora ou professor, apenas sugerida como atividade nos componentes curriculares, descontextualizada. Percebemos, assim, que a Arte não encontrou refúgio no ambiente escolar como deveria.

Wanessa não cabia em si, uma colaboradora que mais executava os exercícios artísticos em aquarela, que realizava suas atribuições, enquanto colaboradora daquela pesquisa, ou seja: fotografar e filmar. Ríamos muito desse momento. Ela confidenciou que não imaginava que a aula de Arte poderia ser tão interessante, e confessou que quando soube da técnica que escolhera para trabalhar na Epjai, achou simples demais, mas que não teve coragem de dizer, afinal, tudo já estava organizado, até a compra dos materiais.

Contudo, ao colaborar/participar com o/do ateliê, não resistiu à tentação de tentar executar cada um dos exercícios, e aí percebeu a dificuldade de quem nunca havia passado por isso. Estarrecida, ela percebeu a falta da Arte em sua formação e, apesar de tentar se lembrar, não conseguia vislumbrar nenhum lampejo de Arte na sala de aula de seu passado formativo comparado ao que havia experienciado no ateliê de apropriação artística na sala da Epjai. Nada de Arte na sua formação básica, e muito menos na superior.

Para que aquele Ateliê de pesquisa-formação pudesse ser realizado, houve a necessidade estudos e exercícios sobre a técnica de aquarela e sua história. Apesar de ali estarmos exercitando a técnica de aquarela, a produção artística surgia espontaneamente, embora estivéssemos, apenas, possibilitando a aprendizagem com exercícios simples, sem intensão de criação artística, no entanto, segundo Ostrower (2004), quando as pessoas participam ativamente da realização de um trabalho, por mais simples que seja, vendo as linhas ingênuas saírem de suas mãos para o papel, cria-se para além de uma situação afetiva carregada de associações, pois o exemplo concreto é muito mais esclarecedor do que explicações teóricas, abstratas.

## **2ª SCD- Uma saída do ateliê- Reflexões sobre a Arte**

Apesar dessa comoção toda no entorno do primeiro ateliê realizado na escola, ainda havia algo incomodando. Olhava em todas as direções e não me sentia na direção adequada. Passei a semana, angustiada com essa sensação de desconforto em relação à prática desenvolvida. Alguns questionamentos vieram à mente, a exemplo de um colega do mestrado que colocou em xeque a importância de se estudar Arte na Educação Básica, com tantas necessidades mais urgentes. A força daquela afirmação me trouxe à memória o sentimento daquele dia. Foi um sentimento de vergonha, perante os colegas da turma do mestrado, por propor uma questão tão “irrelevante”. Essa inquietação foi confidenciada a uma amiga, também colega do mestrado e ela, ávida, me demonstrou a importância da Arte em nossas próprias trajetórias de vida. Revigorada percebi, ali, na prática do primeiro ateliê, o fortalecimento dessa importância. Não que faltasse confiança no objeto de pesquisa, mas o fato de perceber que alguns acadêmicos não a reconhece, abalou minha autoestima enquanto pesquisadora.

A Arte, tem, sim a importância e a pertinência de que a Epjai necessita. Ela não é supérflua, rasa ou insignificante. Estudar Arte na Epjai, apesar destes estudantes não terem,

ainda, autonomia na leitura e na escrita, é de fundamental importância para que se ampliem as perspectivas, as percepções e a criatividade, em sua individualidade e personalidade, colocando em movimento todos os seus sentidos, capacidades intelectuais, habilidades, sentimentos. A profundidade da Arte não apenas para a Eja, mas para a educação emancipadora, para cada um de nós, seres humanos, em qualquer fase do desenvolvimento formativo, que necessitamos da ampliação perceptiva.

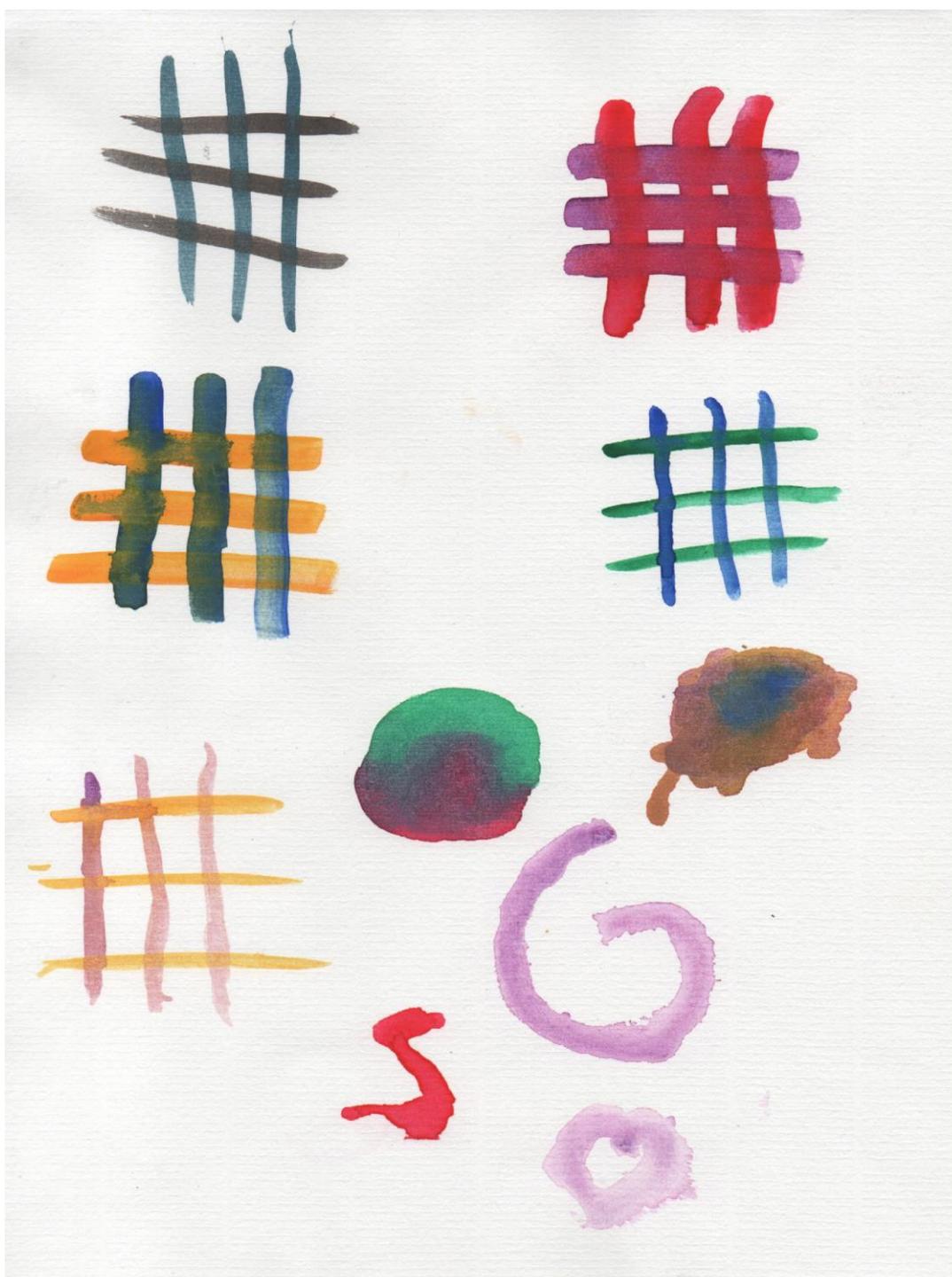


UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



**APÊNDICE C: Produções Artísticas dos Colaboradores da Pesquisa**

1) Autora: Colaboradora docente- Gicélia Aparecida Cotrim.





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



2) Autor: Crispim Rito Gomes (45 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



3) Autor: Gessi Viana de Souza (75 anos)

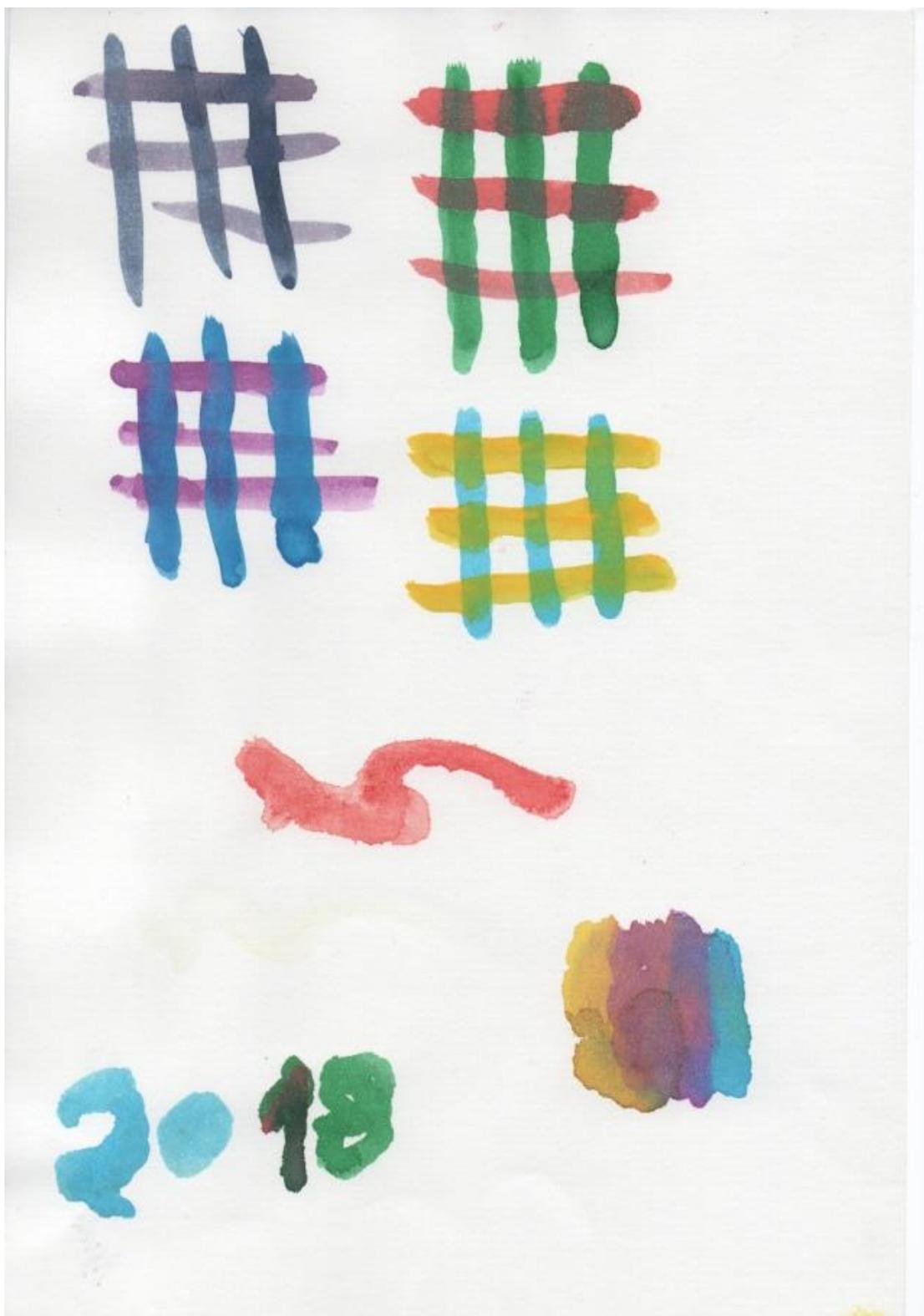




UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



4) Autor: Agnuço Matos da Silva (50 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



5) Autora: Maria Élia(67 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



6) Autor: José Francisco Correia (39 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



7) Autor: José Francisco Correia (39 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



8) Autor: Fábio Vieira de Santana (42 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



9) Autor: Fábio Vieira de Santana (42 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



10) Gessi Viana de Souza (75 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



11) Autora: Mariza Soares Silva (36 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



12) Autor: Petrônio de Jesus Santos (36 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



13) Autora: Regina Alves de Oliveira (46 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



14) Autora: Silene de Araújo (54 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



15) Autora: Normaluce Santos Correia(42)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



16) Autora: Rosalina da Silva Moxotó





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



17) Autora: Edite Pereira dos Santos (60 anos)





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



18) Autora: Lediná Ribeiro Oliveira (50).

