

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS - UEA
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO - ESAT
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

**A VISÃO DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
ANTE A DANÇA DE SALÃO COMO POSSIBILIDADE DE CONTEÚDO NO
ENSINO DE ARTE NO ÂMBITO ESCOLAR**

MANAUS-AM

2021

DENISON VITOR CORDEIRO PICANÇO

**A VISÃO DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
ANTE A DANÇA DE SALÃO COMO POSSIBILIDADE DE CONTEÚDO NO
ENSINO DE ARTE NO ÂMBITO ESCOLAR**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito para
a obtenção do grau de
Licenciatura em Dança, do curso
de Dança, da Universidade do
Estado do Amazonas (UEA).

Orientadora: Prof.^a Dra. Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão

MANAUS-AM

2021

DENISON VITOR CORDEIRO PICANÇO

**A VISÃO DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
ANTE A DANÇA DE SALÃO COMO POSSIBILIDADE DE CONTEÚDO NO
ENSINO DE ARTE NO ÂMBITO ESCOLAR**

**Este trabalho de conclusão de curso foi julgado adequado para obtenção de
Grau de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da
Universidade do Estado do Amazonas e aprovado, em sua forma final pela
Comissão Examinadora.**

Manaus, _____ de _____ 2021

Nota _____

Banca Examinadora:

Orientadora: Prof.^a Dra Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão

Prof. Ma. Carmem Lúcia Meira Arce

Prof.^a Ma. Maria Quitéria Afonso Menezes

A minha Mãe Lúcia Cordeiro que com seu amor nos incentiva a lutar por nossos sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ser a luz dos nossos caminhos.

À minha família, em especial Lucia Cordeiro, que ao me incentivar a seguir meus sonhos, constitui a base da minha vida.

Ao meu companheiro Thiago Farias que me incentiva a seguir com os estudos na Dança.

A cada professor(a) desta Universidade que contribuiu na minha jornada acadêmica.

À minha orientadora professora Doutora Vilma Mourão que me orientou desde o projeto inicial deste trabalho, auxiliando e contribuindo para o entendimento da temática, me dando o suporte para concluir este trabalho.

Aos amigos que durante esse processo me deram apoio e encorajamento.

Por fim, agradeço a todos que me incentivaram a continuar mantendo meu encantamento pela Dança de Salão.

O docente que ensina matérias do tipo acadêmico deve apreciar os esforços expressados por meio do movimento, assim como o professor de dança que tem que se dar conta de que há um esforço mental implícito em toda atividade.

(Rudolf Laban)

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos a Dança de Salão possibilita a reflexão das emoções, afetividade e comunicação corporal assim como outras linguagens artísticas, potencializando além de aspectos físicos, os aspectos educacionais, sociais, críticos e perceptivos que estimulam a criatividade e a expressividade dos(as) praticantes. A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender a visão que Professores(as) da EJA têm sobre o conteúdo da dança de salão como possibilidade no ensino da Arte no espaço escolar. Assim, seus objetivos específicos são: analisar a estrutura curricular da Educação de Jovens e Adultos quanto ao ensino da Arte e da Dança de Salão; identificar, na visão dos(as) Professores(as), as dificuldades inerentes ao processo de ensino aprendizagem na EJA e analisar o entendimento dos(as) Professores(as) quanto a possibilidade do desenvolvimento do conteúdo da dança de salão como mediador do ensino aprendizagem da Arte na EJA. Os instrumentos utilizados foram entrevistas semiestruturadas com professores(as) da rede pública de ensino de Manaus da EJA em uma escola da zona central da cidade. Por meio da análise das entrevistas, pode-se dizer que os(as) professores(as) compreendem a importância da Dança de salão como conteúdo no ensino de Arte, sugerem uma adaptação desses conteúdos para cada realidade escolar, em face das diversas dificuldades e desafios que enfrentam cotidianamente. Portanto, através das aplicações das entrevistas com os(as) professores(as) ficou explícito a importância da Dança de salão na EJA, a escassez de profissionais da área da Dança de Salão na escola que dificulta o desenvolvimento dos estudos específicos da modalidade, além dos problemas estruturais físicos e pedagógicos, assim como a superação da pluralidade do público da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: ARTES; DANÇA; DANÇA DE SALÃO; EJA.

ABSTRACT

The Youth and Adult Education, Ballroom Dance enables the reflection of emotions, affectivity and body communication as well as other artistic languages, enhancing, in addition to physical aspects, the educational, social, critical and perceptive aspects that stimulate the practitioners' creativity and expressiveness. The present research has as general objective to understand the view that EJA Teachers have about the content of ballroom dancing as a possibility in the teaching of Art in the school space, having as specific objectives: to analyze the curriculum structure of Youth and Adult Education as to the teaching of Art and Ballroom Dance; identify, in the view of the Teachers, the difficulties inherent in the teaching-learning process in EJA and analyze the understanding of Teachers regarding the possibility of developing the content of ballroom dancing as a mediator of the teaching-learning of Art in EJA. The instruments used were semi-structured interviews with teachers from the public education system of Manaus da EJA in a school in the central area of the city. Through the analysis of the interviews, it can be said that the teachers understand the importance of ballroom dancing as a content in the teaching of Art, they suggest an adaptation to the reality of teaching, in which they report several difficulties and challenges. Therefore, through the applications of interviews with teachers, the importance of ballroom dancing in EJA became clear, the shortage of professionals in the field of Ballroom Dance at school, which hinders the development of specific studies of the modality, in addition to the physical and pedagogical structural problems , as well as overcoming the plurality of the EJA public.

KEYWORDS: ARTS; DANCE; SALON DANCE; EJA.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CEB- Câmara de Educação Básica

CNE- Conselho Nacional de Educação

CNEA- Campanha de Erradicação do Analfabetismo

EJA - Educação de Jovens e Adultos

INEP- Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional

PAS - Programa Alfabetização Solidária

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 REFERÊNCIAL TEÓRICO	14
1.1 DANÇA DE SALÃO: RELATOS DE UMA TRAJETÓRIA	14
1.1.1 CONTEXTO DA DANÇA DE SALÃO NO BRASIL	16
1.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERSPECTIVA HISTÓRICA E ATUAL	19
1.3 A DANÇA COMO CONTEÚDO NO ENSINO DA ARTE NA EJA	22
2 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO	25
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	25
2.2 O AMBIENTE DA PESQUISA E SEUS PARTICIPANTES	26
2.3 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	27
2.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS	28
2.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DE DADOS	28
3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	29
3.1 PERFIL PROFISSIONAL DOS(AS) PROFESSORES(AS)	29
3.2 A DANÇA DE SALÃO E O ENSINO DE ARTE NA EJA – O DIÁLOGO COM OS(AS) PROFESSORES(AS)	30
3.2.1 A ESTRUTURA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUANTO AO ENSINO DA ARTE E DA DANÇA DE SALÃO	30
3.2.2 AS DIFICULDADES INERENTES AO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EJA	33
3.2.3 O ENTENDIMENTO DOS(AS) PROFESSORES(AS) QUANTO A POSSIBILIDADE DO DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO DA DANÇA DE SALÃO COMO MEDIADOR DO ENSINO APRENDIZAGEM DA ARTE NA EJA ...	35
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES	46

INTRODUÇÃO

Em muitos contextos, a Dança de Salão ainda é vista como entretenimento e compreendida, por muitos, como recreação, passatempo e utilizada meramente para espairecer as ideias, desafogar problemas pessoais ou “relaxar a mente” (NOVA, 2009). Todavia, a Dança vai muito além e sua importância no campo educacional, diz respeito, principalmente, à disciplina, memória, compreensão de mundo e respeito mútuo, ampliando as possibilidades do processo ensino aprendizagem.

Além disso, o contato com o corpo aciona as emoções, como diz Volp (1995). A dança de salão coloca as pessoas em contato direto com suas novas emoções, devido, sobretudo, aos contatos corporais com parceiros do sexo oposto. Atrelado a isso, a dança de salão permite uma comunicação, um diálogo, uma linguagem. Daí Pereira (2007) menciona que aprender a dançar significa também estabelecer novas formas de comunicação corporal, já que a aprendizagem da dança colabora para a expressividade e manifestação do corpo, ou seja, de manifestação do ser.

No que tange ao estudo da dança de salão na escola, Sousa (2010) afirma que essa linguagem artística pode facilitar contatos e levar o jovem a enfrentar os problemas relacionais, pois desafia suas aptidões físicas na procura de harmonia com a outra pessoa e o coloca em contato com a sensação e comunicação corporais, o que pode ter desdobramentos para as pessoas não só no âmbito escolar, mas, também, social.

O programa Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi criado pelo Decreto nº 6093 de 24 de abril de 2007. Antes da criação da EJA, outros movimentos da sociedade civil tentaram combater o analfabetismo, mas o surgimento desse plano educacional foi muito importante como forma de garantir a universalização da alfabetização de Jovens e Adultos.

De acordo com o que expressa a LDBEN nº 9.394/96, mediante o Art. 37, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Esse sistema de ensino, de acordo com a lei supracitada, mediante o § 2º, define que “o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”, devendo criar oportunidades educacionais apropriadas, que levem em consideração as características de seus educandos.

De acordo com Calháu (2008), é necessário compreender que a escola da EJA não pode ser concebida à luz das escolas infantis, tampouco, numa perspectiva de falta ou de carência. É necessário que essas escolas sejam capazes de compreender e admitir a possibilidade de existência de outros saberes, de outras possibilidades, de outras estratégias, de outras linguagens capazes de registrar e divulgar a expressão criativa de um determinado grupo social.

Nesse sentido, a Dança de Salão pode contribuir para promover uma educação mais ampla aos jovens que estão cursando a EJA, razão pela qual estabelecemos como objetivo geral: compreender a visão que Professores(as) da EJA têm sobre o conteúdo da dança de salão como possibilidade no ensino da Arte no espaço escolar. Esse objetivo foi desdobrado em três objetivos específicos: analisar a estrutura curricular da Educação de Jovens e Adultos quanto ao ensino da Arte e da Dança de Salão; identificar na visão dos(as) Professores(as) as dificuldades inerentes ao processo de ensino aprendizagem na EJA e analisar o entendimento dos(as) Professores(as) quanto à possibilidade do desenvolvimento do conteúdo da dança de salão como mediador do ensino aprendizagem da Arte na EJA.

Considerando estes objetivos o trabalho foi estruturado em cinco capítulos. O primeiro constitui esta introdução. No segundo apresentamos o referencial teórico que norteou o trabalho, com ênfase na Dança de Salão e na EJA.

No terceiro capítulo consta o percurso teórico metodológico em que apresentamos a caracterização da pesquisa e os passos empreendidos para a consecução da pesquisa de campo, bem como para a análise dos dados.

Já o quarto capítulo consta da apresentação e discussão dos dados, cujos tópicos seguem os objetivos específicos propostos para a pesquisa com base no roteiro da entrevista realizada com os(as) professores(as).

Por fim, no quinto capítulo estão registradas as considerações finais a que chegamos a partir da análise e discussão dos dados. Sendo importante ressaltar que os(as) professores(as) entrevistados(as), em sua maioria, reconhecem a importância da Dança de Salão como conteúdo no ensino de Arte e, em suas entrevistas, se mostraram favoráveis à adoção desse conteúdo em sala de aula.

Dessa forma, esses relatos representam uma esperança de que a Dança de Salão, como conteúdo de Arte, possa promover outros olhares e fazeres no espaço

escolar e, com isso, possibilite ações mais diversificadas que contribuam para o aprimoramento do ensino aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.

1 REFERÊNCIAL TEÓRICO

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que os educandos [...] trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte.

(FREIRE)

Neste capítulo abordaremos todo o processo histórico da Dança de Salão, sua mudança ao longo dos tempos, passando desde o seu reconhecimento como movimento até caracterizar-se como dança nos dias atuais. Além disso, a trajetória da EJA como modelo educacional que se inicia no período colonial até o seu reconhecimento oficial e, também, a inserção e o surgimento da Dança, como conteúdo no ensino de Arte, nesse programa educacional.

1.1 DANÇA DE SALÃO: RELATOS DE UMA TRAJETÓRIA

Para que as aulas de dança de salão sejam um trabalho educativo, é importante que tenhamos um conhecimento histórico sobre a dança que leve em conta todas as interferências sociais, culturais, da mídia e outros influenciadores do pensamento. É a partir dessa explanação que poderemos ampliar o campo de estudo e ainda expandir os possíveis resultados. De acordo com Marques (2007):

O conhecimento da história da dança, portanto, também fornece parâmetros para que a criação dos alunos em sala de aula não seja etnocêntrica, racista e/ ou sexista. Conhecendo as diversas contribuições de variados artistas em tempos e espaços diferentes, o aluno poderá perceber a multiplicidade de concepções de corpo, tempo e espaço dos diversos movimentos artísticos, trabalhando-se e articulando-as a suas criações. (MARQUES, 2007, p. 47).

A dança como um todo passa por transformações e desde seu início, as mudanças na dança de salão vêm sendo gradativas. Diante dessa evolução a necessidade de estar em pares possibilitou um convívio social mais presente na humanidade, com isso os encontros em salões e festas tornaram-se frequentes e permitiu que a moda e costumes fossem aprimorados conforme suas necessidades.

Na idade média, com o advento do cristianismo, a dança foi vinculada ao pecado. Nessa época, a igreja era autoridade constituída e, com isso, as manifestações corporais foram proibidas. No entanto, os camponeses começaram a inserir figuras religiosas para camuflar seus ritos.

Sousa (2010) afirma que durante a primeira parte da Era Cristã e até depois da Idade Média, a Dança esteve quase abolida. Na última parte dessa época e durante o período da Renascença, a aristocracia incluiu-a nas suas festas, como meio recreativo. Daí resultou, mais tarde, as Danças da Corte e o balé.

Conforme Toneli (2007 p. 21) no século XV, as danças realizadas pelas classes baixas em suas festas e comemorações chegaram aos salões da nobreza por meio dos dançarinos e/ou mestres-de-baile. Estes eram contratados pelos nobres para que lhes ensinassem as Danças Sociais que, ao chegarem aos salões da corte, ganharam refinamento e status, tanto que além de serem executadas nos grandes bailes, passaram a fazer parte da educação da nobreza.

Dessa forma, a Dança de Salão inicia nos grandes bailes de época nos salões da nobreza e praticada por casais na Europa, na época do Renascimento. Em virtude de novos pensamentos da época, a dança de salão tornou-se uma forma de lazer muito aplicada em festas de cerimônias entre os séculos XV e XVI, proporcionando as ligações sociais, de afeto, de fraternidade e outras.

Nos Séculos XVIII e XIX as formas de Dança de Salão eram o minueto, como a polka na França, a quadrilha na França e na Inglaterra e a Valsa na Áustria, sendo esta última influenciadora de vários outros ritmos, como a Boston, que surgiu na América do Norte na segunda metade do século XIX e que, por sua vez, deu origem às diferentes formas do Foxtrot (Ried, 2003).

Com tantas influências e ressignificações dos passos, dos movimentos atrelados à cultura local e aos costumes, outros estilos foram sendo vistos diante da sociedade, uma complementando a outra, caracterizando o momento vivido naquele espaço-tempo. Logo, o Tango se popularizou em toda a Europa, repercutindo na moda e nos costumes.

Imperadores, Reis e até o Papa tentaram impedir que essa dança “corrompesse os bons costumes”. Conforme Ried (2003) surgiram, nos grandes hotéis, chás de tango (que, segundo alguns, deram origem ao famoso “chá das cinco horas” inglês), nos quais se dançavam em plena tarde – um fato absolutamente revolucionário e inaceitável para os padrões da época.

A popularidade do Tango, no entanto, despencou devido a I Guerra Mundial sendo proibidas na França e Alemanha (PAULA, 2008). Já em 1924, o Samba invadia as pistas europeias, como primeiro ritmo genuinamente latino, já que passou

para a Europa sem antes ter passado pela América do Norte, ao contrário do Tango e da Rumba.

Após a guerra, surge o “Charleston” cheio de movimentos distorcidos e, por fim, a Rumba com seus movimentos eróticos, toda compreendida de movimentos aos pares, com ritmo sincopado de compassos quatro por quatro, denominado ragtime.

Diante de tantas vertentes, a dança de salão tomou tamanha proporção que diversas competições foram sendo elaboradas. De acordo com Paula (2008), uma ordem foi encontrada, por volta de 1920, quando professores ingleses se reuniram para padronizar os passos do Foxtrot e do One Step. Logo depois, em 1924, eles formaram o primeiro “Committee of the Ballroom Branch of the Imperial Society of Teachers of Dancing”.

Em 1931, a Rumba apareceu pela primeira vez nos salões de baile europeus, vindo do Caribe, mas com passagem e grande aceitação pelos salões de Nova Iorque. Por algum tempo, sua aceitação foi grande em toda a Europa, exceção feita à Alemanha, onde os Nazistas a proibiram, taxando-a como “música desfigurada”. Também na década de 1930, a Valsa Vienense foi oficializada, fazendo parte do rol das Danças Clássicas nas competições oficiais na Alemanha. Uma dança tão tipicamente alemã agradava profundamente aos dirigentes nazistas (RIED, 2003).

Os estilos latino-americanos são muito apreciados pelos praticantes de dança de salão, como o tango, a rumba, o cha-cha-chá, o samba e, com origem espanhola, o pasodoble (Paula, 2008 p. 15).

A Dança de Salão e seus estilos relatados até aqui nos dá uma referência de como esta prática evoluiu e evolui, verifica-se que as necessidades de estar em grupos e de socializar, a humanidade criou suas formas de se relacionar, e que para a Dança de Salão esses encontros possibilitaram sua transformação e evolução ao longo do tempo, mas ainda somente por questões de entretenimento sem cunho educativo, e no Brasil não foi tão diferente como veremos a seguir.

1.1.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA DANÇA DE SALÃO NO BRASIL

Há indícios que a dança de salão chegou ao Brasil no século XVI na bagagem dos colonizadores portugueses e mais à frente com a vinda de imigrantes de outros países da Europa, ocorrendo uma miscigenação de danças dos europeus com as

danças existentes no Brasil.

A dança de salão chegou ao Brasil trazido pelos colonizadores portugueses, ainda no século XVI, e mais tarde, pelos imigrantes de outros países da Europa que vieram para o país. Sofrendo muitas influências culturais com os povos indígenas e africanos, surgindo novas danças (ELLMERICH,1987).

Diante dessa mistura, foram sendo criadas novas danças e logo integravam os costumes do povo brasileiro, surgindo o maxixe, que posteriormente contribuiu para o surgimento do samba de gafieira. Segundo Perna (2005), o gosto popular nacional deu novas características às danças de salão europeias, havendo uma mistura da cultura da música e da dança local.

Com a vinda da corte de Pedro I as danças europeias foram intensificadas e a música juntamente com a dança eram momentos de diversão. De acordo com Ellmerich (1987) os colonos que aqui chegaram trouxeram algumas danças populares que se instalaram no Brasil.

A corte ainda trouxe outras danças, sendo ampliada a influência das danças estrangeiras em nosso país, como por exemplo: a Valsa (proveniente dos povos germânicos), a Polca e a Mazurca (proveniente dos eslavos). Logo “qualquer evento era motivo para um baile, tais como casamentos, formaturas, aniversários, etc”. (PERNA, 2005. p. 14).

Ao longo do tempo, as danças sociais evoluíram muito e passaram a ser executadas com o primor e elegância da aristocracia. A dança tradicional permaneceu, mas somente nas interiores e pequenas comunidades e que só cresceu (JOSÉ 2005).

No final do século XIX, também teve origem a primeira dança de salão genuinamente brasileira:

O Maxixe, este como forma de dança, nasceu antes mesmo do Maxixe como forma de música, onde, posteriormente, a dança e a música marcariam um ritmo próprio para as classes mais humildes da sociedade, no desejo de serem mais livres dos ritmos da corte, colocando movimentos e passos a seu gosto e evidenciando o quadril (PERNA, 2005).

Assim como o Choro que surgiu em 1870, no Rio de Janeiro. Inicialmente não se caracteriza como gênero musical, mas pela forma abrasileirada com que os músicos tocavam ritmos estrangeiros, como a polca, o tango e a valsa. Tem como característica principal a improvisação instrumental (PERNA, 2005).

Esse autor destaca que houve um declínio significativo do Maxixe com a

chegada do Foxtrot e do Charleston e mais tarde com o sucesso do gênero musical Samba. Mas, cabe o registro de que esse ritmo foi um grande influenciador para o Samba de Salão, sendo hoje a dança mais conhecida no mundo como Samba de Gafieira.

Diante disso, o samba ganha uma popularidade e com diversas interpretações na sua execução: samba de roda, samba de matuto, samba de lenço. Nesse contexto, alguns termos são associados a esse ritmo como o partido alto e outros mais cultivados pelos morros e favelas do Rio de Janeiro por volta de 1920 a 1930. Ao longo dessa evolução, os salões de baile adquiriram uma característica mais melódica.

Surge, então, o Samba de gafieira em meados da década de 1940 e na década de 1950, e que sofreu uma evolução, influenciado pela cultura popular e que logo foram criados.

Com o período das discotecas, o encontro nos salões de dança deixou a dança de casais mais livre, solta e independente, levando a um esquecimento das danças a dois, no final da década de 60 a meados dos anos 80, sendo praticada pelo público mais jovens, a dança de pares passou a ser praticadas pelos mais velhos.

A chegada da lambada nos anos 80 retomou a força da dança de casais para todos os públicos: jovens, adultos e até crianças. Com a união de ritmos caribenhos como o merengue, com o forró e o carimbó brasileiros, o sucesso foi tanto que esse estilo ficou conhecido internacionalmente, trazendo a dança de par caracterizada pela sensualidade, entretanto, esse sucesso foi passageiro como relata Barbosa (2010).

Nas décadas de 90 e 2000, o forró aparece com grande força com a popularidade de Luiz Gonzaga – O Rei do Baião, sendo encontrado em diversos estados com uma miscigenação de sua prática, como forró universitário, xote, xaxado, baião e o forró gingado.

Para Barbosa (2010 p. 26), a “dança de salão também sofre com as determinações sociais, culturais”, das mídias, isso se deve “as constantes apresentações de dança de salão em programas de televisão”. O que tem levado a um aumento na procura por academias, escolas, studios e clubes de dança com a finalidade de aprender os estilos.

1.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERSPECTIVA HISTÓRICA E ATUAL

A Educação de Jovens e Adultos sintetiza a alfabetização como um método de aprender a ler e escrever, porém é mais ampla, a qual engloba outros conceitos que superam o conceito educacional.

No início do período colonial a educação brasileira era voltada para as crianças e indígenas adultos. Strelhow (2010) relata que a Companhia Missionária de Jesus, caracterizada por catequizar (iniciação à fé) e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira.

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil iniciou-se nos tempos coloniais, com ações educativas missionárias exercidas pelos religiosos. Porém, devido ao contexto socioeconômico e político da época, pouco ou quase nada foi realizado oficialmente e as ações desenvolvidas não adquiriram amplitude significativa. (SEMED/Manaus 2016 p. 15).

A saída dos Jesuítas do Brasil em 1759 torna a educação de adultos uma responsabilidade do Império que, cria uma perspectiva educacional que prioriza a elite, ou seja, a educação era restrita às classes mais ricas, aos filhos dos colonizadores portugueses deixando de lado, os negros e indígenas.

Com a Constituição Imperial em 1824, ampliou-se a atuação na educação brasileira. Mas, essa legislação não foi aplicada. Com o Ato Constitucional de 1834 as províncias passaram a se responsabilizar pela instrução primária e secundária de todas as pessoas, designada especialmente para jovens e adultos, entretanto era vista com um ato de caridade, mediado pelas pessoas letradas.

Diante disso, no início do século XX, o analfabetismo movimentou a sociedade, pois essas pessoas eram consideradas culpadas pelo subdesenvolvimento do Brasil e, de imediato, é criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo em 1915.

Em 1938 foi fundado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP. Posteriormente, foi criado o Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942, mediante os estudos do INEP, com a finalidade de elaborar programas que expandissem e integrassem o Ensino Supletivo para jovens e adultos. Daí em diante, com os recursos desse fundo, a educação de jovens e adultos retoma uma posição de importância no país, mais especificamente, nas décadas de 1940 e 1950.

Strelhow (2010 p. 53) relata que os educadores desejavam quebrar os preconceitos em relação às pessoas analfabetas e em 1958 é realizado o “II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, começou-se a dar passos em direção da discussão de um novo método pedagógico utilizado na educação de adultos”.

Entra em cena Paulo Freire, no Seminário Regional em Recife:

Chamava a atenção de que o desenvolvimento educativo deve acontecer contextualizado às necessidades essenciais das pessoas educadas, com elas e não para elas (STRELHOW, 2010 p. 53).

Diante das críticas de Paulo Freire, é criado em 1958 a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), que visava criar projetos em cada município e ser referência para se espalhar pelo país, como menciona Strelhow (2010).

Programas, Campanhas e Movimentos sociais influenciados pela pedagogia freiriana foram sendo criados no final da década de 50 e início da década de 60, a fim de reconhecer e valorizar a sabedoria e cultura popular, assim como “a pessoa não alfabetizada uma produtora de conhecimento”. Diante dos impactos desses movimentos, Strelhow (2010 p. 54) destaca que a CNEA foi encerrada “e no mesmo ano Paulo Freire foi indicado para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação. No entanto, com o Golpe Militar em 31 de março de 1964, esse plano foi interrompido”.

Estamos agora em 1964, período do Golpe Militar, com ações que objetivavam a mudança social de uma forma bruta, reprimindo as pessoas. Com isso, Strelhow (2010 p. 54) menciona que o governo militar, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, com o intuito de alfabetizar e promover uma educação continuada.

A extinção do Mobral veio em 1985, com a vinda da Nova República e muitas denúncias sobre desvios de recursos financeiros, o que deu origem a uma CPI (Comissão Parlamentar de Investigação) (STRELHOW, 2010).

A Nova República enfrentava uma grande crise econômica deixada pelo período militar, entretanto verificamos diante da constituição de 1988 a importância de escolarizar:

O inciso I do artigo 208 indica que o Ensino fundamental passa a ser obrigatório e gratuito;

Assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Em seu artigo 214, indica também que legislação “estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público. (BRASIL 1988).

O Plano Nacional de Educação, de acordo com a LDBEN de 1996, determina que seja elaborado a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino através da resolução CNB/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000. Essa lei estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, devendo o Poder Público assegurar gratuitamente cursos e exames supletivos adequados às suas necessidades peculiares de estudo.

Chegamos ao Governo Collor em 1990 e, com ele, o Movimento de Alfabetização (Mova). Com o incentivo de Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em 1996 surge o Programa Alfabetização Solidária (PAS) e em seguida no ano de 1998, surge o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), com o objetivo de atender às populações situadas nas áreas de assentamento, logo, todos esses movimentos e programas tentavam reduzir os índices de analfabetismos entre Jovens e Adultos no País (GADOTTI, 2008).

Em 2003, o governo federal lançou o Programa Brasil Alfabetizado, criado por meio do Decreto n. 4.834, de 8 de setembro. Trata-se de uma ação do Ministério da Educação que convoca uma mobilização nacional para atuar no campo da alfabetização de jovens e adultos, como destaca Machado (2011 p. 398).

Para esse autor, os programas criados pelo Governo Lula para a EJA, a partir de 2003, foram sofrendo várias alterações ao longo de seu primeiro mandato. No PROEJA, a principal mudança foi sua ampliação da rede federal (Decreto n. 5.478 de 2005) para as redes estaduais e municipais (Decreto n. 5.840 de 2006).

Conforme Mello (2010), historicamente o campo da educação para pessoas adultas analfabetas ou com pouca escolaridade foi disputado por diversos segmentos sociais, políticos, ideológicos. O que evidencia a permanência de problemas nesse campo e, a conseqüente necessidade de investimentos substanciais tanto de recursos financeiros quanto didáticos para que a EJA possa cumprir seu papel adequadamente.

1.3 A DANÇA COMO CONTEÚDO NO ENSINO DE ARTE NA EJA

Iniciamos com o entendimento da Dança na EJA, caracterizada pela busca do desenvolvimento do ser humano, dos seus conhecimentos culturais e técnicos, de suas aptidões motoras e cognitivas por meio da formação de um pensamento crítico e organizado.

Diante disso, Araújo e Oliveira (2015, p. 682) salientam que o espaço escolar pode oferecer possibilidades de apreciação e de produção artística ao jovem e adulto da educação, desde que o mesmo tenha contato e acesso a diferentes linguagens artísticas.

Outra condição é que o(a) professor(a) e a escola possam oferecer ao aluno(a) oportunidade de vivenciar a experiência artística, importante para o seu processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, para construção de conhecimento.

A Arte, conforme esses autores, tem um relevante papel na educação, pois proporciona aos jovens e adultos novas experiências que podem preparar essas pessoas para perceberem e interagirem melhor com o meio social em que vivem, por intermédio de um conhecimento ampliado da arte e suas diversas linguagens.

De igual modo, Marques (2007, p. 23 e 24) defende que a escola pode fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade.

A escola teria, assim, o papel não de soltar ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento por meio da dança com seus(suas) alunos(as), pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social.

Segundo a Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos, o que muda na área de Arte na EJA, é a forma como o ensino e o aprendizado dessa disciplina acontecem (BRASIL, 2002, p. 135).

Conforme a Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000 no seu art. 19. Respeitado o Art. 5º desta Resolução, os cursos de Educação de Jovens e Adultos que se destinam ao ensino médio deverão obedecer em seus componentes curriculares aos Art. 26, 27, 28, 35 e 36 da LDB e às diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio:

Art. 5º Os componentes curriculares consequentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino. (BRASIL 2000, p.1).

As leis demonstram uma segurança na atuação do ensino educacional, sua contribuição permite assegurar a prática pedagógica e firma um compromisso com a sociedade exigindo sua aplicação nos contextos escolares.

Dessa forma, a Arte na EJA, não é só uma legalidade, mas deve proporcionar o real direito ao conhecimento e a reflexão sobre o patrimônio artístico e cultural. Sujeitos que tiveram tantos direitos usurpados, precisam se apropriar desses saberes, entendê-los como um bem cultural, impregnados de valores humanitários, que refletem e traduzem a trajetória humana sobre a terra. (ALVES, 2013 p. 147).

Neste olhar a Dança tem um comprometimento de expandir os horizontes e experiências corporais do(da) aluno(a) em sociedade, de certo modo a possibilita-lo a um sujeito criador-pensante, contribuindo ainda para o desenvolvimento cultural e enriquecimento da pessoa jovem e adulta que estão em condições de analfabetismo e também seja qualquer ser humano.

A BNCC classifica em seu documento um conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação, na qual adequam as proposições à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos(as) alunos(as), que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade.

Com isso a BNCC ressalta que essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Na apresentação da Proposta Curricular 2º Segmento, lançada pela SEF (Secretaria de Educação Fundamental) em 2002, com base na Resolução nº01/2000 e no Parecer CNE/CEB nº11/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares

Nacionais para EJA, essa Proposta tem por finalidade subsidiar o processo de reorientação curricular nas secretarias estaduais e municipais de educação, bem como nas instituições e escolas que atendem a EJA.

Neste texto encontraremos um tópico específico que fala da dança, na qual, costuma-se pensar nas diversas formas de dança na escola principalmente nas ocasiões festivas, em geral datas comemorativas regionais ou nacionais e formaturas, em que os estudantes preparam (ou reproduzem) as coreografias que já sabem, para apreciação e entretenimento dos(as) colegas e professores(as).

Ver a dança na escola e reconhecer o seu rico e multifacetado universo cultural é outra maneira de pensar, mas de fato, a simples presença da dança nas atividades festivas das escolas, ou ocasionalmente nas salas de aula, tem muito pouco a acrescentar aos alunos. (BRASIL, 2002 p. 155).

O maior desafio, para os(as) professores(as), é justamente fazer com que o conhecimento da dança que os(as) alunos(as) têm dialogue, de forma crítica, com o conhecimento universal e as propostas educacionais.

Inegavelmente, o ponto de partida é conhecer, experimentar, “ouvir” os corpos dos alunos por meio de suas danças, de sua escolha de repertórios, pela forma como se agrupam, por meio das músicas que fazem mais sentido em seus corpos. (BRASIL, 2002 p. 155).

Ao olharmos para todo esse processo histórico da regulamentação da EJA assim como o reconhecimento das Artes no ensino educacional permite frisar que a implementação de políticas públicas que norteiam a educação de Jovens e Adultos deve ser tratada com mais atenção e afinco.

As mazelas encontradas diante do ensino de Jovens e Adultos são inúmeras, mas a dedicação dos agentes educacionais sejam professores(as), pedagogos(as), serviços gerais, merendeiro(as), todos esses atuam de forma significativa para o desenvolvimento da educação e que as dificuldades existem mas não podem ser um marco no ensino-aprendizagem, devem ser olhadas com criticidade e ação.

Finalizando este referencial que dá suporte a esta pesquisa, resgatamos o pensamento de Paulo Freire com o qual o abrimos e junto com ele reafirmamos que “não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que os educandos [...] trazem consigo de compreensão do mundo” e isso se aplica a todos os campos do saber, sendo ainda mais significativo na EJA.

2 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO

Além de ser “uma sistematização de conhecimentos”, ciência é “um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar”.

(MARCONI e LAKATOS)

Esta parte do trabalho reserva-se à apresentação da estruturação da pesquisa e nela constam a caracterização da pesquisa e o ambiente em que ela se desenvolveu, com ênfase nos seus participantes e nas etapas desenvolvidas no campo, como os procedimentos para a coleta dos dados e sua posterior análise. Essa estruturação tem por finalidade organizar a ideia central do estudo, projetando e delineando seus objetivos.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa básica, que se caracteriza como “aquela que procura o progresso científico, a ampliação de conhecimentos teóricos, sem a preocupação de utilizá-los na prática. E a pesquisa formal, tendo em vista generalizações, princípios, leis. Tem por meta o conhecimento pelo conhecimento”. (MARCONI & LAKATOS, 2002 p. 20).

Neste tipo de pesquisa e em relação ao tema deste trabalho, contempla-se de forma teórica os pensamentos voltados para área educacional e caracterizada por processo histórico e regulamentações do ensino da EJA.

Além de ser caracterizada como uma pesquisa Básica, também se caracteriza como uma pesquisa de campo e que, como tal, “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los”. (MARCONI & LAKATOS, 2002, p. 83).

Na perspectiva do estudo de campo se faz necessário para a obtenção de dados da atual realidade que se quer estudar, no caso deste trabalho ir ao campo possibilita reconhecer como este conteúdo de ensino estar inserido na EJA e a Dança de Salão se por sua vez é reconhecida no contexto escolar

Quanto aos seus objetivos é uma pesquisa exploratória. Esse tipo de

pesquisa, conforme Gil (1991) proporciona maior familiaridade com o tema em estudo, por meio de pesquisa bibliográfica e contato com pessoas experientes no assunto visando ampliar o entendimento da matéria pesquisada.

Com esse método possibilita adentrar mais afundo nas vivências dos(as) professores(as), com seus questionamentos e dizeres, contribuindo para entendermos fielmente a atuação docente na EJA.

A pesquisa também é descritiva e visa expor características de determinada população ou de determinado fenômeno e não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação, como destaca Moresi (2003).

Neste momento a descrição é fundamental neste trabalho para que assegure nas palavras com coerência e coesão os aspectos que envolvem os objetivos da pesquisa, permitindo enxergar na escrita todo o levantamento de dados.

Quanto aos métodos, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, que segundo Minayo (1994, p. 21-22): “responde a questões muito particulares” e, nas ciências sociais, se preocupa “com um nível de realidade que não pode ser qualificado”. Ou seja, centra-se no “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Por fim, este trabalho permeia por uma perspectiva qualitativa que destaca-se por seu levantamento histórico de todos os assuntos que englobam a pesquisa, princípios, leis, regulamentações que não contempla sua quantidade para nortear o assunto, ao contrário é sustentado pela pesquisa dos autores e referenciais teóricos e do público alvo aqui neste caso os(as) professores(as) atrelados ao objeto de estudo que é a EJA e suas ferramentas de ensino da Arte.

2.2 O AMBIENTE DA PESQUISA E SEUS PARTICIPANTES

O ambiente no caso desta pesquisa reúne tanto a escola pesquisada quanto os(as) professores(as) que nela trabalham e que, gentilmente, acolheram a proposta deste estudo. Na pesquisa, a relação do pesquisador se dá com alguém que vai gerar dados para possibilitar o estudo em si, como ressalta Goldim (2004), embora saibamos que se trata de um encontro de múltiplas trocas, com toda a complexidade

que esse termo comporta. Nesse sentido, foram entrevistados quatro professores(as) que lecionam disciplinas específicas da sua área de formação e que, por meio de seus relatos possibilitaram a realização da pesquisa.

A escolha da escola para esta pesquisa deu-se por sua localização em uma área central, o que, diante das condições sanitárias que estamos vivenciando é um fator importante porque facilitou a comunicação com a coordenação pedagógica e obtenção das devidas autorizações para a realização do trabalho de campo. Outro fator importante nessa escolha é o fato dessa escola ser uma das mais antigas referências na EJA em nossa cidade.

No que diz respeito à escolha dos(as) professores(as) para a pesquisa, considerou-se a área de conhecimento de cada disciplina, sendo os critérios de inclusão – ser professor(a) e ter interesse em participar da entrevista. Dentre esses critérios destacamos que, inicialmente, o(a) professor(a) deveria lecionar a matéria de Arte, porém, a escola tem somente 1(um) professor desta área no quadro de funcionários, logo foi solicitado que outros pudessem voluntariamente participar da pesquisa.

2.3 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Tomando por base as etapas da pesquisa, inicialmente foi solicitada a autorização da coordenação pedagógica para a realização da pesquisa. Nessa ocasião foi apresentado o tema da pesquisa, seus objetivos e o público alvo. Após sua aprovação foi dado início ao processo de coleta de dados. Com a evolução da Pandemia da Covid-19 e os critérios sanitários adotados pelas escolas, as entrevistas não puderam ser realizadas presencialmente, daí termos realizado cada entrevista individualmente por meio do google meet ou vídeo chamada. Essas entrevistas se deram após um primeiro contato para a apresentação dos objetivos do estudo e a obtenção da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a autorização do estudo.

2.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Como instrumento para coleta dos dados foi utilizada uma entrevista semiestruturada, realizada individualmente com os(as) professores(as) selecionados

das disciplinas seguindo o critério de inclusão e aceite destes(as) professores(as). O roteiro destas entrevistas encontra-se nos apêndices deste trabalho e sendo validada e autorizada pela orientadora desta pesquisada e que foi organizada primeiramente com os dados de identificação para a definição de um breve perfil dos sujeitos da pesquisa e em seguida foram abordadas as questões definidas para a pesquisa.

Entendemos que esse tipo de abordagem foi o método mais adequado para a obtenção de dados, visto que o objetivo era extrair o máximo de informações de maneira livre, flexível e que possibilitasse captar outros tipos de informações para além das questionadas.

2.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados foi realizada com base na análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (1997) e, inicialmente, teve a finalidade de organizar os dados coletados e categorizá-los com base nos objetivos propostos para a análise e discussão dos dados.

Foi com base nessa etapa inicial que reuniu a transcrição das entrevistas, separação e organização dos dados por categoria de análise que realizamos a etapa final da análise por meio de uma perspectiva dialógica que entrelaçou os dados coletados com o referencial teórico que norteou a pesquisa, pois, segundo Bardin (1997), esse tipo de análise surge como um agrupamento de métodos de apreciação das comunicações a que se teve acesso na pesquisa.

3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo será apresentado o perfil de cada entrevistado e na sequência a apresentação e discussão dos dados com base nos objetivos: a estrutura curricular da Educação de Jovens e Adultos quanto ao ensino da Arte e da Dança de Salão, as dificuldades inerentes ao processo de ensino aprendizagem na EJA e o entendimento dos(as) Professores(as) quanto a possibilidade do desenvolvimento do conteúdo da dança de salão como mediador do ensino aprendizagem da Arte na EJA.

A maneira encontrada para garantir o sigilo e confidencialidade das informações coletadas com os(as) professores(as), foi nomeá-los(as) com um nome fictício criado especialmente para esta pesquisa, sem outras especificações como turno, turma e matérias.

3.1 O PERFIL PROFISSIONAL DOS(AS) PROFESSORES(AS)

Nesse tópico traçamos um breve perfil dos(as) professores(as) com base nos seguintes dados: identidade de gênero, orientação sexual, sexo biológico, estado civil, idade, formação e contato, mesmo que informal, com a arte e a dança de salão.

A professora Naty, tem 38 anos de idade, é formada em Língua Portuguesa e Língua Espanhola e possui especialização em Metodologia do Trabalho Científico. Durante sua formação acadêmica não teve contato com a Arte e a Dança de Salão, informalmente participou em um grupo de Dança na Universidade Federal do Amazonas que trabalhava com balé clássico e dança contemporânea atuando somente alguns meses.

O professor Jorge é graduado em licenciatura plena em Artes pela UFAM, 52 anos de idade. Durante sua formação acadêmica houve matérias relacionadas à dança de forma mais simplificada e rápida, mais teórica, na ocasião não houve nenhuma prática de dança, no 5º período escolhiam a área específica que iriam estudar ou música ou artes plásticas, informalmente na própria universidade participou grupos de dança atuando somente por algumas semanas, e externamente não houve contato.

O professor João formado em Ciências Sociais Mestrado em Sociologia, 37 anos de idade. Ao longo de sua formação teve contato com as Artes ou Dança de Salão, externamente só acompanha as modalidades de Dança de Salão e Artes

televisivas ou que passam nos programas de TV's.

A professora Vil é formada em Licenciatura em Geografia pela UEA, especialização em Educação Ambiental pela UEA, Mestrado em Ciências do Meio Ambiente pela UFAM, 52 anos de idade, atuava no Ensino Médio e há 1(um) ano atua na EJA, na sua trajetória acadêmica não há passagem ou experiência pelas Artes ou Dança de Salão, informalmente tem um Projeto sem fins-lucrativos em Parintins-AM que atua desde 2017 com jovens do município com foco na Artes africanas, trabalhando com oficinas, entretanto o projeto está em pausa devido a pandemia do Covid-19.

Feitas essas caracterizações, passaremos à análise das categorias definidas a partir dos objetivos do trabalho.

3.2 A DANÇA DE SALÃO E O ENSINO DE ARTE NA EJA – O DIÁLOGO COM OS(AS) PROFESSORES(AS).

Nessa parte da análise serão descritas e analisadas as 3 categorias de análise abordadas durante a entrevista realizada com os(as) professores(as).

3.2.1 A ESTRUTURA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUANTO AO ENSINO DA ARTE E DA DANÇA DE SALÃO

Neste primeiro tópico tratamos da estrutura curricular, como funciona a Arte na EJA, as etapas que são oferecidas assim como a Dança de Salão, tempos de aulas e a estrutura curricular.

Pensar as reflexões sobre a organização e o funcionamento da EJA e sua estrutura curricular, exige definições mais adequadas dos tempos e espaços escolares “coadunadas com as especificidades dos jovens e adultos da classe trabalhadora” (VENTURA; RUMMERT, 2011, p. 80).

Neste contexto o espaço físico e os tempos de aulas ainda representam desafios para os (as) entrevistados (as) como é relatado pelo professor Jorge:

Com a delimitação do tempo, os temas trabalhados em sala de aula ficam muito sintéticos, antes o EJA era diferente. Os professores tinham suas salas específicas de cada disciplina e o aluno se direcionava para a sala correspondente ao seu tempo de aula, assim o professor tinha mais autonomia de organizar sua sala do jeito que mais fosse favorável, além do tempo de aula que mudou antes o aluno ia intercalado somente duas vezes

na semana aonde o tempo de aula era maior e dava para aprofundar os temas. (Professor Jorge)

Percebe-se na resposta do entrevistado, que a estrutura curricular que envolve desde o espaço até a coordenação pedagógica do EJA está em desequilíbrio com as expectativas do professor, pelas mudanças recorrentes que não deixa tempo para que se solidifique uma rotina.

Esse olhar do professor ao perceber que tais mudanças podem gerar desacordos no desenvolvimento e organização na estruturação curricular é importante para percebermos que o professor na sua atuação tem sua opinião e posição de vivência e prática.

Vê-se, pois, ao longo da história da EJA, uma série de equívocos que se repetem por desconsideração dos problemas já vividos e exaustivamente criticados na literatura acadêmica crítica que ressalta, por exemplo, o fato de que a alfabetização de jovens e adultos precisa ser compreendida como parte da Educação Básica, evitando tratá-la de forma isolada, fragmentada e sem continuidade. (VENTURA; RUMMERT, 2011, p. 69).

No caso da organização curricular o mesmo professor salienta ainda uma desestruturação no ensino da arte:

E por falar na disciplina de arte né... passa mais despercebido ainda, naturalmente já é desvalorizada pelos alunos e a escola se coloca numa projeção que apoia a ideia, dito isso os tempos de aulas para artes é mais reduzido, a minha formação acadêmica específica em artes plásticas é fragilizada por ausência de materiais até mesmo didático o que sustenta ainda mais essa falta de interesse dos alunos, os assuntos precisam de suporte de materiais físicos, por que usamos slides, vídeos mas que não ajudam muito porque é um público que trabalha chega cansado, com sono e ter que ficar vendo ou ouvindo algo que vai cansar a vista não é muito funcional (Professor Jorge)

Apontam que o ensino da EJA ainda estar em processo de organização de sua estrutura curricular, as reuniões pedagógicas alinham as necessidades dos(as) professores(as) assim como as peculiaridades do público jovem e adulto.

Na ocasião a professora encontra alguns desafios para desenvolver com mais propriedade os diversos assuntos específicos da arte e da dança, como é relatado na entrevista de uma professora:

Em relação à dança torna-se mais difícil com a falta de professores específicos da área que desconheço quem trabalhe com arte e que desenvolva a dança como uma prática, às vezes quando no plano de aula artes está especificado os assuntos de dança o que dá para ser dado é um

vídeo um filme um som, uma música, mas a pratica não... e retomamos naquele problema, dos sonos, da falta de interesse de muitos, porque só querem sair “dessa para melhor”, e assim os assuntos vão passando despercebido, em uma avaliação de artes não dá para cobrar muito, somente o básico como uma pintura, ou pesquisa de trabalhos no google algo que não dê muito trabalho ou de alto custo e tempo. Porque já bem disse, o público do EJA são mães, pais, que na sua maioria trabalham o dia e a noite ainda deixam filhos com alguém ou na casa com avó e assim vêm direto para a escola com o intuito de avançar seus estudos somente no papel, receber o diploma no final do ano, essa é a realidade afinal. (Professora Naty)

Visto as declarações do entrevistado o ensino da arte e mais específico da dança de salão passa por um processo de construção pedagógica e as metodologias do ensino seguem em desenvolvimento.

Ao avançar nessa perspectiva, faz-se necessário partir da premissa de que as bases teórico-metodológicas orientadoras da prática educativa na EJA devem ser estruturadas tomando como eixos a organização do educando como sujeito da história e a concepção de trabalho enquanto produção da sua existência (VENTURA; RUMMERT, 2011, p. 78 E 79)

A Arte na EJA está em processo de organização e planejamento como é relatado:

Então, na parte estrutural pedagógica temos os profissionais ali que fazem seu trabalho, mas surgem demandas superiores que nos mandam realizar daquela ou dessa forma e infelizmente não temos autonomia nessas mudanças, isso acontece sem que haja uma pesquisa entre professores e alunos que são os que vivem intensamente a sala de aula, a Arte por vezes torna-se uma disciplina de cumprimento de tabelas sem muitos interesses, e assim ouvimos “é fácil... é só um trabalhinho e pronto”, “ninguém reprova em Artes”, “pra quê tudo isso” quando por algum momento conseguimos fazer alguma dinâmica (Professor João)

Nesse sentido, observa-se a importância da organização estrutural curricular no EJA. Na Educação de Jovens e Adultos, verifica-se uma maior cobrança em recuperar conteúdos de Português e Matemática na mesma direção do ensino fundamental e médio, porém com o foco de uma instrumentalização para a vida prática. O que vai contra tudo que Paulo Freire pensou para o ensino de jovens e adultos (CATELAN, 2019 p. 209).

Em relação ao ensino da Arte e da Dança de Salão a entrevistada relata uma breve passagem pela disciplina:

O ensino da Arte é oferecido na 1ª etapa do EJA que compreende o 1º ao 5º ano do ensino regular, a partir disso até tem, mas com menos tempo de aulas. Existe também a caderneta do EJA que orienta sobre os temas e períodos que serão dados a disciplina de Arte, mas que não está coordenada com a realidade das escolas e suas estruturas (Professora Vil)

Com essas declarações é possível refletir que estrutura curricular do EJA segue em desenvolvimento e planejamento, diante do ensino da arte e da dança de salão segue em construção.

3.2.2 AS DIFICULDADES INERENTES AO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EJA

Nesse segundo tópico tratamos das dificuldades e desafios encontrados na EJA, o processo de ensino aprendizagem da Arte e da Dança de Salão, suas metodologias e didáticas.

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. Para definir a especificidade da EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego (Gadotti 2008, p.31).

Neste pensamento um dos entrevistados ressalta as peculiaridades do público da EJA:

Por falar no público EJA são na sua maioria trabalhadores que pela parte do dia estão ganhando a vida para sustentar seu filhos, mulheres por muitas vezes grávidas ou com filho em casa que deixa com algum parente, as vezes faltam por que não tem roupas ou um tênis, algumas vezes pedimos que venham até de sandália, só não de bermuda, minissaia ou roupas curtas, outros são marginalizados, são envolvidos nas drogas isso tudo dificulta o aprendizado e o percurso do ensino, muitos moram em becos e casas em ruínas (Professor Jorge)

Neste relato, o professor encontra um público diverso e miscigenado o que dificulta o desenvolvimento da disciplina de Arte, acarretando em grandes dificuldades para manter uma organização no plano de aula, didaticamente organiza suas aulas para atender as necessidades de cada aluno(a). São realidades específicas de um mundo de trabalho e de deveres, criando responsabilidades pessoais e enfrentamento dos problemas socioculturais.

Os problemas de aprendizagem não são restringíveis nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises das conjunturas sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que abarque fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos, percebidos dentro das articulações sociais. Tanto quanto a análise, as ações sobre os problemas de aprendizagem devem inserir-se

num movimento mais amplo de luta pela transformação da sociedade (SCOZ, 1994, p. 22).

Nesta perspectiva, a dedicação dos(as) professores(as) no desenvolvimento do ensino da Arte e da Dança de Salão ainda é um desafio diante das particularidades da escola:

A prática do ensino da Arte quase nem acontece, o que fazemos é uma mostra de vídeos ou imagens em slides ou impressas, e em relação à Dança de Salão nem se fale... chegar a fazer a prática não tem condições, primeiro que as paredes são falsas, feitas de forro, o som seria um problema, por que as vezes escutamos o outro professor falar e até brincamos "estamos em duas aulas ao mesmo tempo", o contato físico neste momento pandêmico nem pensar, caso fosse depois da pandemia mesmo assim ainda deveria estruturar uma rotina para esse tipo de atividade assim como o conhecimento específico da Dança que irá trabalhar, um intercâmbio seria interessante para que o tema fosse trabalhado com mais conhecimento e clareza. (Professor Jorge)

Na fala do Professor Jorge, percebemos uma dificuldade na estrutura física da escola, além da falta de professores(as) com conhecimento específico sobre a Dança de Salão, e que a possibilidade de incentivos na troca de experiências com outros profissionais da Dança de Salão poderia contribuir para desenvolvimento educacional.

Muitos dos alunos deixam a escola por motivo de trabalho, ou ainda por a escola não vir ao encontro de suas expectativas, e assim abandonam os bancos escolares. Muitos voltam porque têm incentivo da família, pressão no trabalho, vergonha perante a sociedade por não saber ler e escrever, exigências do mercado (CARBONE, 2013, p. 22).

Quanto à evasão escolar uma das professoras entrevistadas relata que:

Dentre as dificuldades a evasão escolar é o principal fator de reprovação e concluintes para os dados da EJA que visam somente os números, mas é sabido que esse resultado está ligado diretamente nos problemas sociais, e que não conseguimos ter total domínio da coisa, vejo assim que a dança poderia sim entrar como atrativo e que poderia de alguma forma chamar a atenção para eles. (Professora Naty)

Inicialmente a professora Naty salienta a evasão escolar como um dos motivos da fragilidade do ensino EJA e que está correlacionado aos problemas sociais, e chama a atenção para a relevância sobre a prática da Dança de Salão como atrativo para diminuir os efeitos da desistência dos(as) alunos(as).

Tais dificuldades na aprendizagem do aluno na EJA merecem investigação, pois podem ocorrer pela metodologia utilizada, disparidade de contextos, idades

distintas, desejos e objetivos não correlacionados, imaturidade, despreparo dos(as) professores(as) que atuam nessa modalidade de ensino, horários impróprios quando envolvem trabalhadores (SANTOS, 2015, p. 2).

Diante dos questionamentos, o entrevistado salienta como esses problemas dificultam o ensino aprendizagem de Arte:

Encontramos alunos de diversos mundos, uns estão desempregados e buscam na formação do EJA somente o diploma para evoluir na sua vida profissional e ganhar seu dinheiro, outros empregados e buscam uma evolução com a formação do EJA, tem aqueles dentro dessas duas classes que já são pais e mães e encontram dificuldades para manter a rotina de aulas por que não tem com deixar seus filhos, desses muitos chegam cansados e indispostos com sono reflexo com certeza do dia a dia, outros por incentivo da família vem para melhorar sua condição educacional, por muitas vezes não sabe ler ou escrever ou os dois e na EJA surge a oportunidade, existem aqueles com vícios de drogas ou estão no meio da bandidagem e trazem para dentro da escola algumas atitudes que desequilibra outros alunos as vezes podem influenciar com suas atitudes e temos que ficar super atentos, mulheres grávidas, problemas de pobreza as vezes até extrema, de não ter roupa para frequentar a escola, muitos veem na escola até uma forma de se alimentar com o lanche que é oferecido, alguns sem caderno, caneta material para as aulas, a escola quase não consegue atender a todos e daí começa uma complexidade de problemas que temos que ver e não poder ajudar de forma tão direta, o que a gente consegue fazer fazemos mas nada muito expressivo, não dá. (Professor João)

Cabe registrar que as dificuldades elencadas pelos(as) professores(as) são importantes para entendermos as adversidades da EJA com seus desafios e progressos.

3.2.3 O ENTENDIMENTO DOS(AS) PROFESSORES(AS) QUANTO A POSSIBILIDADE DO DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO DA DANÇA DE SALÃO COMO MEDIADOR DO ENSINO APRENDIZAGEM DA ARTE NA EJA

Neste terceiro tópico trataremos o entendimento dos(as) professores(as) quanto à possibilidade do desenvolvimento do conteúdo da dança de salão como mediador do ensino aprendizagem da Arte na EJA, salientando como esta atividade é vista e de que forma seria apreciada.

Parece ser de senso comum tratar a dança de salão como uma atividade prazerosa pela qual muitos se interessam, mas se o alcance dessa satisfação fortalece e colabora para o desenvolvimento do indivíduo, porque a promoção da satisfação deve estar fora dos objetivos da educação? (VOLP, 1995 p.53).

Nessa perspectiva, a ideia da Dança de Salão no ensino das Artes na EJA transmite para os(as) professores(as) um novo caminho para desenvolverem as habilidades dos(as) alunos(as), conforme relata uma professora:

De maneira geral a arte e a dança na escola são muito importantes, tanto que aonde dava aula tinha eventos e apresentações de danças que víamos os alunos mais empenhados, tinha até uma professora com especialização em dança que levou a dança para a escola e eles (alunos) amavam e percebíamos que por não se prenderem ao caderno as aulas em sala a produção e pré-disposição aumenta, e se empenham a produzir, cada ano era de um jeito com misturas de ritmos, e quando eu percebi que essa professora fazia esse projeto eu trouxe para outra escola que lecionava e assim percebo e aprendi sobre a importância dessas atividades. (Professora Vil)

Nas falas da Professora percebemos as iniciativas que os(as) professores(as) têm diante das atividades de Dança e suas linguagens, neste sentido dão importância para atividades artísticas e que se empenham para desenvolver essas modalidades de ensino. Todavia, ainda assim, esse relato faz referência a um aspecto que se repete no espaço escolar em que a Dança só é explorada nos eventos e apresentações, deixando de lado todo o potencial que a dança pode oferecer em todo o processo de ensino e aprendizagem.

Fomentar a educação através da dança escolar não se resume em buscar sua execução em “[...] festinhas comemorativas [...]”, tampouco oferecer a ideia de que “[...] dançar se aprende dançando”. (MARQUES, 2003, p. 19).

Dessa forma, a Dança de Salão amplia as possibilidades de conteúdos e práticas para o ensino aprendizagem e que deve ser repensada, diz uma entrevistada:

A prática da Dança de Salão e das Artes deveria ser repensada para esse público além da estrutura da escola que na própria sala poderíamos desenvolver essas atividades, as práticas poderiam passar além da prática específica dos movimentos, mas da interdisciplinaridade, comunicando com as outras matérias, poderiam fazer desenhos das roupas, das letras das músicas para o português, da contagem da música para matemática, região, cidade, país que aquela dança foi criada no caso da geografia. (Professora Naty)

Com essas declarações, a entrevistada salienta a importância da prática de Danças, mas que deve estar em comunicação com as outras áreas e disciplinas como, português, matemática, história e geografia criando um conteúdo interdisciplinar que dialoga com as outras matérias do ensino de EJA.

Constata-se na dança um grande potencial educativo, visto que o seu ensino

prevê a utilização consciente do movimento para expressar ideias, sentimentos, emoções, pensamentos ou, ainda, princípios filosóficos, sociais e políticos. Por sua essência integradora dos domínios humanos, a atividade é capaz de levar o aluno a descobrir e redescobrir sua corporeidade e sensibilidade. As aulas de dança na escola devem ainda levar em consideração princípios da arte-educação (BARBOSA, 1996).

A prática da Dança de Salão atingiria o público EJA a partir do seu convívio escolar, a evasão escolar possivelmente diminuiria com essas atividades relata um entrevistado:

Observo que nesse público tem um interesse melhor e maior apesar das dificuldades, são responsáveis e se empenham se unem para estarem juntos, a dança de salão entraria como artifício para que os alunos mantivessem assiduidade na escola, desenvolveriam habilidades além de motoras, mas também da coletividade, de união, percepção do mundo de suas tradições e culturas, o respeito e disciplina, e assim poderiam interagir com as outras disciplinas de uma forma diferenciada e dinâmica. (Professor Jorge)

Conforme o entrevistado, a Dança de Salão ao ser inserida no ensino das Artes ampliaria o desenvolvimento das habilidades motoras, sociais e culturais, entendimento da vida e suas diferenças.

Como se pode observar nessas colocações, a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e aos outros; a explorarem novos sentidos, movimentos livres e técnicos (PEREIRA, 2001 p.61).

Diante disso, um entrevistado comenta sobre essa possibilidade da Dança de Salão como conteúdo de Artes na EJA e de que forma esse público recepcionaria esta atividade:

Com essa didática fazem eles produzirem mais, ficam com mais vontade de aprender e são curiosos com as novidades, penso que seriam bem receptivos, mas saliento que deve ter uma interdisciplinar, e para além da questão financeira, que tem seus problemas, a força de vontade supera tudo, os alunos se dedicam com as atividades que tem mais prática e ajuda na assimilação dos assuntos. (Professor João)

Os relatos dos(as) entrevistados(as) demonstram que a Dança de Salão é reconhecida como um conteúdo na disciplina de Artes, mas que ainda não é aplicada oficialmente pelas dificuldades que são encontradas ao longo do ensino e que as estratégias da gestão pedagógica escolar dificultam sua inserção no plano de

aula. O que sugere uma repetição das situações encontradas em outros espaços escolares em que a Dança e, mesmo a Arte, encontram pouco espaço e reconhecimento no âmbito escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As teorias abordadas neste trabalho, juntamente com as experiências relatadas pelos professores e professoras da escola pesquisada, nos dão a real dimensão da complexidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, quando consideramos o perfil dos(as) alunos(as) e o lugar que a educação de jovens e adultos vem ocupando ao longo tempo no Brasil.

Embora a preocupação com os níveis de analfabetismo e de evasão escolar seja uma constante nos documentos que regulamentam os processos educacionais em nosso país, a realidade escolar nem sempre reflete essa preocupação, seja porque há uma falta de investimentos na estrutura das escolas destinadas ao público da EJA que, como vimos, tem suas especificidades, visto tratar-se de trabalhadores, pais e mães de famílias ou jovens que tiveram perdas educacionais ao longo do caminho e que não tiveram a possibilidade de desenvolver bons laços com a aprendizagem. Seja porque falta investimento na formação de professores(as) e em outros aspectos educacionais prevalecendo, muitas vezes, como relatou um professor entrevistado, uma visão de que o que está em jogo é apenas a certificação e não a busca por conhecimento.

Nesse sentido, esta pesquisa pode contribuir para que possamos fazer uma reflexão mais detalhada sobre as especificidades presentes na EJA, reflexão que inclui o entendimento dos(as) professores(as) dessa modalidade de ensino quanto à possibilidade do conteúdo da Dança de Salão adentrar o ensino da Arte, abrindo novas possibilidades, ideias e sugestões, para os muitos obstáculos relatados por eles e elas. A probabilidade do reconhecimento deste tema no âmbito escolar é importante porque a Dança de Salão reúne muitos aspectos sociais, culturais e estéticos, envolvendo outras vertentes artísticas como a música e a moda, que revelam características particulares de cada povo, tempo e lugar. Razão pela qual, nesse processo deve-se analisar a pluralidade dos(as) alunos(as) envolvidos a fim de identificar os meios de utilização da dança de salão e, assim, atender as necessidades educacionais na EJA.

Esta pesquisa, também se torna importante pelo apanhado histórico realizado e pela inclusão do acervo de trabalhos acadêmicos direcionados para a Dança e em específico à Dança de Salão colaborando, assim, para o aprofundamento das

reflexões sobre essa temática. Isso mostra que é necessário dar continuidade a esses estudos, buscando contribuir para repensarmos as teorias educacionais voltadas para este público e essa modalidade de ensino.

Cabe ressaltar que, com base na pesquisa, percebe-se que o(a) professor(a) deve alinhar os aspectos culturais e regionais específicos dos(as) alunos(as), pois, com isso, estará possibilitando a multiplicidade sociocultural, incluindo e recepcionando todos que voltam aos bancos escolares com suas motivações variadas, mas que devem encontrar possibilidades de resgatar sua identidade de estudante e aprendiz.

Assim sendo, compreendemos que a Dança de Salão é vista como um conteúdo viável no ensino da Arte, entretanto, na prática é realizada de maneira muito assistemática, quando é adotada, o que nem sempre acontece na EJA. A pesquisa revelou o reconhecimento de sua importância pelos(as) entrevistados(as) no ensino formal, tendo sido identificada como uma atividade que permite a espontaneidade e resgata a autoestima dos envolvidos, indo além dos benefícios para a saúde e entretenimento.

Os objetivos desta pesquisa foram alcançados pois foram analisadas a estrutura curricular da Educação de Jovens e Adultos quanto ao ensino da Arte e da Dança de Salão, e identificamos, na visão dos(as) Professores(as), as dificuldades inerentes ao processo de ensino aprendizagem na EJA, além de levarmos, ainda que indiretamente, aos docentes as questões relativas à importância da Arte e de maneira específica da Dança de salão como possibilidade de mediação do ensino aprendizagem da Arte na EJA.

Retomando alguns pontos abordados, queremos ressaltar alguns aspectos mais significativos da pesquisa, em relação à estrutura curricular da EJA quanto ao ensino da Arte e da Dança de Salão foi possível abordar com eles e elas a composição da escola diante da organicidade das aulas, seus tempos, metodologia e encontramos dissonâncias, recorrentes também em outros espaços escolares, entre o corpo docente e a gestão pedagógica a fim alinhar as necessidades e propostas pertinentes ao ensino na EJA.

Em referência às dificuldades inerentes ao processo de ensino aprendizagem na EJA os(as) professores(as) relataram problemas de estrutura física das escolas, pouco tempo de aula, falta de organização da metodologia de ensino, já em relação

aos alunos(as) apontam uma pluralidade de pessoas com diversos tipos de vidas e seus problemas o que, na visão deles(as), dificulta ainda mais o desenvolvimento dos conteúdos. Mas, não podemos esquecer o valor da diversidade, sobretudo, no espaço escolar, porque como afirma Freire, os homens se educam mutuamente.

Quanto à possibilidade do desenvolvimento do conteúdo da dança de salão como mediador do ensino aprendizagem da Arte na EJA, reafirmamos, que os(as) professores(as) entendem e reconhecem como possibilidade de ensino e que destacam a sua relevância na educação, sustentando nas entrevistas o quão vantajoso seria ter esta atividade como ferramenta no desenvolvimento educacional.

Cabe acrescentar que na minha vivência e atuação com a Dança de Salão que compreende mais de 8 anos de dedicação, prática, estudos e pesquisas, é uma satisfação pesquisar esta temática, pois possibilitou o contato com aspectos jamais vistos ou experienciados, trata-se de questionamentos quanto a atuação da disciplina Arte e da Dança e mais ainda da Dança de Salão no ensino da EJA, como que este conteúdo é visto ou inserido na prática educacional, sua atuação, como professor dialoga com essas atividades, quais as ferramentas e instrumentos de ensino são utilizados, pois quero tê-los como referências para as minhas próximas experiências.

Por fim, importa ressaltar, ainda mais, que os estudos voltados para este público e para esta modalidade de ensino devem ser intensificados e divulgados aos professores(as) como forma de que outros elementos, como a Dança e a Dança de Salão que caminha a passos lentos quanto a seu reconhecimento e aplicação, apesar dos muitos recursos que dispõe para fazer frente aos desafios cotidianos enfrentados nas escolas, possam ser acolhidos como conteúdo educacional. Isso seria mais simples se todos pudessem entender que o movimento e esforços físicos da dança se refletem também na mente, como nos ensina Rudolf Laban com o pensamento com o qual abrimos este trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVES, Sirlene Ribeiro. **O currículo de arte na educação de jovens e adultos á luz das leis 10.639/03 e 11.645/08.** Revista Digital do LAV-Santa Maria. Ano VI, n.10, p. 141-151. Mar. 2013.

ANTUNES, I. A. **Dançando na escola.** São Paulo: 4ª edição: Cortez, 2007

ARAÚJO, Gustavo Cunha. OLIVEIRA. A. A. **O ensino de arte na educação de jovens e adultos: uma análise a partir da experiência em Cuiabá (MT).** São Paulo, v. 41, n. 3, p. 679-694, jul/set. 2015.

ARAÚJO, Cláudio Márcio. **Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano: O Sujeito na Pesquisa Qualitativa: Desafios da Investigação dos Processos de Desenvolvimento.** Vol. 33. 2015.

BARBOSA, A.M.T.B. **A imagem no ensino da Arte.** São Paulo: Perspectiva.1996.

BARBOSA, Giselle Fernandes. **Dança De Salão Como Prática Educativa Na Aula De Educação Física: O Ensino Médio No Contexto.** Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Belo Horizonte. 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** EDIÇÕES 70, Lisboa: Portugal. 1977.

BARRETO, D. **Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola.** 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 de ago. 2020.

_____. **Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.** CONEP Resolução 466/2012. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 31 de ago. 2020.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 31 de ago. De 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho De 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em 10 de set. De 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1344

8-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 de set. De 2020.

_____. Parecer CNE/CEB nº 1/2019. **Análise do Regulamento do Projeto de Cursos para Educação de Jovens e Adultos (EJA) em regime de experiência pedagógica do Serviço Social da Indústria (SESI)**. Brasília. 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=119561-pceb001-19-1&category_slug=agosto-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 de set. De 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em 10 de Set. de 2020.

_____. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: Segundo Segmento do Ensino Fundamental (5º a 8º série)**. Brasília. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol3_arte.pdf. Acesso em 10 de Set. de 2020.

CARBONE, Solange Aparecida Beletato. **Dificuldades de aprendizagem na educação de jovens e adultos: uma reflexão com alfabetizadores da EJA**. 2013. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

CALHÁU, M. **A concepção do aluno nos programas ,de EJA no Brasil**. Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa, v. 2, n. 3, p. 76-92, 1 fev. 2008.

DINIZ, T.N. SANTOS G.F.L. **História da Dança**. Sempre. 2016. <http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/ThaysDiniz.pdf>. Acesso em 07 de abr. de 2020.

ELLMERICH, L. **História da Dança**. São Paulo: Nacional, 1987.

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis. Vozes, 2002. p. 64-89.,

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GOLDIM, José Roberto. **Ética e pesquisa em antropologia. Antropologia e Ética: O debate atual no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2004.

JOSÉ, Ana Maria de São. **Samba de Gafieira: corpos em contato na cena social carioca. Dissertação. Mestrado em Artes Cênicas**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2005.

MACHADO, M. M. **A Educação de Jovens e Adultos no Século XXI: da Alfabetização ao Ensino Profissional.** Revista Inter Ação, v. 36, n. 2, p. 393-412, 28 dez. 2011.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 5ª ed. São Paulo: Atlas. 2002.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola.** Motriz - Volume 3, Número 1, Junho/1997.

MARQUES, Isabel. A. **Dançando na escola.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MELLO, Paulo, Eduardo Dias. **Material didático para educação de jovens e adultos: história, formas e conteúdos.** São Paulo, 2010.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: HUCITEC/ABRASCO, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MONTAGU, Ashley. **Tocar: O significado humano da pele.** 5ªed. São Paulo: Summus, 1,988.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa.** Universidade Católica de Brasília. DF. 2003.

NOVA, Duda Vila. **“O que os alunos querem?”.** Jornal Falando de Dança. Edição nº 19. Ano II. 2009.

PAULA, Daniel Augusto Meira. **Dança de Salão: História e Evolução.** Rio Claro. 2008.

PEREIRA, M. L. **A Formação Acadêmica do Professor de Educação Física: em questão o conteúdo da dança.** Rio Claro, 2007.

PEREIRA. Sybelle Regina Carvalho. **Dança na escola: desenvolvendo a emoção, a imaginação e o pensamento.** Rio Grande do Sul. 2001

PERNA, Marco. A. **Samba de Gafieira: a história da dança de salão brasileira.** 2ª ed. Rio de Janeiro: O Autor, 2001. 212 p.

PORTINARI, M. **História da Dança.** Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1989.

ROCHA. Priscilla Alvarenga et al. **Contribuições da dança no processo de ensino aprendizagem de jovens e adultos.** V.5 n.1: Janeiro/Dezembro de 2009. Disponível em: <https://revistas.apps.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3767> acesso em 10 de set. de 20,20.

RIED, B. **Fundamentos de Dança de Salão: programa internacional de dança de salão**. Ed. Midiograf. Londrina, 2003.

SANTOS, Maria Inêz Frozza Borges. **As causas das dificuldades de aprendizagem na EJA e as contribuições da psicopedagogia**. Instituto Federal de Santa Catarina. 2015.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar, o problema escolar e de aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEMED. **Proposta Pedagógica para o Ensino Fundamental 2º Segmento/EJA**. Obra coletiva de autoria SEMED/Manaus. 2016.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires. **A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido**. Motriz, Rio Claro, v.16 n.2 p.496-505, abr./jun. 2010.

STRELHOW, T. B. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010.

TONELI, Poliana Dutra. **Dança de Salão: Instrumento para a Qualidade de Vida no Trabalho**. Fema - Fundação Educacional Do Município De Assis Imesa - Instituto Municipal De Ensino Superior De Assis. 2007.

VENTURA; RUMMERT, Sonia Maria. Considerações político-pedagógicas sobre as especificidades da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: SOUZA, José dos Santos; SALES, Sandra Regina (Org.). Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas. Rio de Janeiro: NAU, 2011. p. 67-85. (Série Docência).

VOLP, C. M.; DEUTSCH, S.; SCHWARTZ, G.M. **Por que Dançar? Um Estudo Comparativo**. Motriz. Rio Claro. 1995.

CATELAN, Fernando Bueno. **Resistência política criadora: arte na EJA para além do letramento**. Capítulo 20 Letras, linguísticas e artes: perspectivas críticas e teóricas. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. IDENTIFICAÇÃO

Identidade de gênero

Mulher/Homem Cisgênero, Mulher/Homem Transgênero, Gênero não-binário e Agênero

Sexo biológico

Feminino / Intersexual / Masculino

Estado civil

Solteiro(a) / Casado(a) / Separado(a) / Divorciado(a) / Viúvo(a)

2. IDADE

3. FORMAÇÃO

4. ROTEIRO

1. Sobre a formação: curso direcionado para o ensino da arte
2. E para a dança
3. Contato, ainda que informal, com a dança de salão
4. Período deste contato
5. Como funciona o ensino da Arte na escola em que você trabalha?
6. Etapas da EJA em que o ensino de Artes é oferecido e de Dança e Dança de Salão
7. A escola tem algum documento oficial que define o programa pedagógico a ser desenvolvido junto aos alunos(as)?
8. Que espaço a arte e dança encontra no EJA? Sua divisão, tempo de aulas, espaço físico adequado.
9. Dificuldades encontradas e enfrentadas no processo de ensino aprendizagem na EJA

10. E para o desenvolvimento da Arte e da Dança
11. Metodologia aplicada no conteúdo de dança na EJA
12. Existe um(a) professor(a) de arte ou esse conteúdo é trabalhado por todos os(as) professores(as)?
13. Atividades práticas de Dança na escola
14. Caso tenha atividades de Dança com é desenvolvido? Caso contrário, como poderia ser ou seria desenvolvido?
15. A dança de salão como conteúdo no ensino da arte na EJA de que forma é/poderia ser desenvolvida?
16. Conteúdo da dança de salão e sua importância para o desenvolvimento do ensino aprendizagem da Arte na EJA
17. Acredita que um investimento maior de atividades de arte poderia melhorar o desempenho do conteúdo desse componente curricular

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012

Convidamos o(a) Sr.(a) para participar da Pesquisa **“a visão de professores(as) da Educação de Jovens e Adultos ante a Dança de Salão como possibilidade de conteúdo no ensino da arte no âmbito escolar”**, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) **Denison Vitor Cordeiro Picanço** do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, telefone: 92-994328256, e-mail: dvcp.dan@uea.edu.br , sob orientação da **Prof.^a Dra. Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão**, telefone:92-999518310, e-mail: vilmamourao@hotmail.com o qual pretende **compreender a visão que Professores(as) da EJA têm sobre o conteúdo da dança de salão como possibilidade no ensino da Arte no espaço escolar, analisando sua estrutura curricular, as dificuldades encontradas e seu entendimento no desenvolvimento do ensino aprendizagem da Arte na EJA mediado pela Dança de Salão.**

A pesquisa basea-se por meio de um roteiro de entrevista, que será registrada em vídeo Google Meet e que passará, primeiramente, por transcrição literal e, em seguida, os dados relevantes passarão por um processo de textualização, no qual serão trabalhados alguns elementos próprios da conversa informal, como a supressão de palavras repetidas e de vícios de linguagem oral, expressões usadas incorretamente, de modo a tornar o texto mais claro e compreensível, obedecendo às orientações da escrita formal, para fins de estudos, pesquisas e publicações.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões de sigilo e confidencialidade dos dados. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas ou ressarcidas pelo pesquisador.

Destaca-se que se pretende elaborar publicação dos resultados obtidos na pesquisa para serem apresentados e discutidos em eventos científicos locais, regionais e internacionais. Se depois de consentir sua participação o (a) Sr.(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu

consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Este termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE encontra-se impresso em duas vias originais de mesmo teor, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um algum estimado tempo e após isso serão destruídos.

Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e/ou orientadora. Os resultados gerais obtidos nesta pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos propostos, incluída sua publicação em (informar se for o caso, onde mais se pretende expor os resultados desta pesquisa como congresso, em revista científica especializada ou outras possíveis situações onde o trabalho possa ser publicado).

Para qualquer outra informação, o(a) Sr(a) poderá entrar em contato com o pesquisador Denison Vitor Cordeiro Picanço, no endereço: Rua Jonathas Pedrosa nº1910 Praça 14 de Janeiro CEP 69020-110 e pelo telefone (92) 994328256, ou poderá entrar em contato com o comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UEA da Universidade do Estado do Amazonas à Av. Carvalho Leal, 1777 – Escola Superior de Artes e Turismo, 1º andar, Praça 14 de janeiro – CEP 69065 – 001, Fone 3878-4368, Manaus – Am.

Data __/__/__

Assinatura do(a) Responsável

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Assinatura do(a) Professor(a) Orientador(a)