

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO

BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**ARTE: LUXO OU NECESSIDADE AO TRABALHADOR DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

ELISETE MARIA DO CARMO RIBEIRO DIAS

GOIÂNIA

2009

ELISETE MARIA DO CARMO RIBEIRO DIAS

**ARTE: LUXO OU NECESSIDADE AO TRABALHADOR DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Monografia apresentada ao curso
especialização em Educação
Profissional integrada à Educação
Básica na modalidade de Educação de
Jovens e Adultos.

Orientador: Prof. Dr. Revalino Antonio de
Freitas

GOIÂNIA

2009

AGRADECIMENTOS

A todos familiares e amigos por terem aceitado se privar da minha companhia nas horas que me fiz ausente para alcançar meus objetivos e que direta ou indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho e conquista de mais um degrau na vida profissional e intelectual.

A todos os professores que muito se empenharam para que esse trabalho chegasse o mais próximo possível da perfeição, no auxílio no andamento à normatização deste.

“Eu vim para a escola porque senti necessidade, ia assinar tremia, tinha medo de errar e errava mesmo!

Pensava que seria muito difícil aprender na escola, vim várias vezes na porta e voltava para casa triste e cabisbaixo, pois, já tinha 35 anos que eu deixara a escola e só tinha o boletim da 2ª série e ainda por cima escrito REPROVADO.

A sociedade está sempre criando novas necessidades e agora fico feliz quando alguém pede para assinar um documento, hoje faço questão de assinar.

O que eu não gosto na escola é a prova, será que prova o que eu sei? Eu acho que não.

Hoje mudei a maneira de ser, de se comportar e de se relacionar, estou satisfeito e compreendo melhor este mundo, sinto capaz e digno no meu trabalho”

S.M.A (aluno da EAJA)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo discorrer o ensino da Arte, apontando as possibilidades do aluno da Educação de Jovens e Adultos utilizar os conhecimentos adquiridos nesta disciplina para desenvolver seu potencial criador no ambiente de trabalho. A pesquisa se justifica pela urgente necessidade de se promover mudanças no campo da Arte, substituindo antigos paradigmas de que esta disciplina tem como foco a “recreação” e substituí-la por um conceito que ressalta a arte como ferramenta que contribui para a construção da criatividade do aluno. A pesquisa é bibliográfica e se sustenta em obras de autores renomados como: Zanetti (2008), Diaz (2009), Knoener (2009), Almeida (2001), Biasoli (1999), entre outros. Inicialmente será feita uma abordagem da Educação de Jovens e Adultos, ressaltando seu contexto histórico. Em seguida, faz-se a caracterização da área de Arte e posteriormente, ressalta-se a importância desta disciplina para a vida, elucidando a necessidade de ser criativo no mercado competitivo

Palavras-chave: Arte. Necessidade. Criatividade. Educação de Jovens e Adultos.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO-----	07
CAPÍTULO I	
CONHECENDO O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS -----	09
1. O surgimento da Educação de Jovens e Adultos: de 1930 a 2008-----	09
1.2 Princípios da Educação de Jovens e Adultos-----	15
1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos-----	15
1.4 EJA Goiás-----	18
1.5 EJA em Goiânia-----	18
1.6 A formação continuada do educador da EJA -----	22
1.7 A EJA e a educação profissional-----	24
1.8 A EJA e a sociedade do conhecimento-----	25
CAPÍTULO II	
A DISCIPLINA DE ARTE -----	27
2.1 A arte como necessidade-----	29
2.2 A importância do ensino da Arte para a vida-----	30
2.3 A criatividade-----	32
CAPÍTULO III	
O ENSINO DA DISCIPLINA DE ARTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS -----	34
3.1 O currículo integrado-----	35
3.2 A arte como forma de desenvolvimento da criatividade na EJA-----	37
3.4 Desenvolvendo o potencial criador-----	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS-----	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS-----	43
ANEXOS	

APRESENTAÇÃO

O ensino de Arte tem sofrido transformações profundas ao longo dos últimos anos. De todas estas transformações, a mais importante é a conscientização do professor no sentido de que ensinar arte não significa apenas promover o desenvolvimento desta habilidade. É necessário ajudar o aluno a descobrir-se dentro desta criatividade, isto é, a busca deve ser no sentido de auxiliá-lo a perceber o que ele poderá fazer a partir de sua habilidade criativa, frente aos tantos desafios colocados pelo mercado de trabalho, onde “ganha quem produz melhor”.

Desta forma, a escola desempenha papel preponderante, pois, o que se coloca em questão é a importância de mediar o aluno para que ele descubra dentro de seu posto de trabalho, que caminhos poderá percorrer para tornar seu trabalho cada vez mais inovador.

Para discorrer de maneira bastante ampla qual é a importância de fomentar esta criatividade, nesta pesquisa será apresentada uma abordagem sobre o ensino da Arte e quais são as possibilidades de auxiliar o aluno da Educação de Jovens e Adultos – EJA a se desenvolver de maneira criativa dentro do seu trabalho.

A delimitação da área EJA se justifica pelas várias necessidades a serem supridas neste tipo de alunado, uma vez que grande parte destes alunos trabalham durante o dia e quando chegam à escola já se encontram desmotivados em decorrência do cansaço da longa jornada de trabalho. Nesse sentido, busca-se trabalhar de maneira diferenciada a disciplina de Arte, mostrando aos alunos as várias possibilidades de explorar esta disciplina de maneira criativa e a partir destes conhecimentos, transformar os espaços vividos pelas pessoas, sobretudo, o campo do trabalho.

A pesquisa está dividida em três capítulos. No primeiro, apresenta-se o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos, destacando seus principais avanços, assim como sua importância tanto para os alunos que a freqüentam, quanto para a sociedade.



No segundo capítulo, discorre-se a disciplina de Arte e sua devida importância na contemporaneidade, uma vez que o mercado competitivo tem valorizado aqueles que possuem maior potencial criativo.

No terceiro capítulo, discute-se a disciplina de Arte na Educação de Jovens e Adultos, enfatizando que a função do professor arte-educador é buscar através de técnicas criativas e com determinados processos ou exercícios no campo da arte, estimulando o processo criativo do aluno preparando-o para a vida e o mundo do trabalho.

CAPÍTULO I

CONHECENDO O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1. O surgimento da Educação de Jovens e Adultos: de 1930 a 2008

Para entender o surgimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é necessário compreender que associado ao contexto de lutas, avanços e retrocessos deste nível de ensino, mudanças exteriores à escola também aconteceram paralelamente a ela.

Oliveira pontua:

A educação de jovens e adultos (EJA) vem, seguramente passando por intensas mudanças, não apenas quanto às práticas desenvolvidas para responder às exigências da sociedade, quanto aos aspectos conceituais que, orientados por essas práticas, se reorganizam, ampliam, produzem novos sentidos (OLIVEIRA, 2004, p.8).

Contudo, levou-se longo tempo para que este nível de educação viesse a conquistar o espaço que ocupa na atualidade. Uma análise da história da Educação de Jovens e Adultos revela o período conflituoso em que este nível de educação enfrentou. Os primeiros estudos sobre a EJA foram apresentados na Constituição Imperial de 1824, no qual o eixo norteador do referido documento era a garantia da instrução primária gratuita. No entanto, naquele cenário, o país era pouco povoado com predominância de atividades agrícolas e escravocrata. A educação escolar não era prioridade política, sendo esta oferecida para as elites.

Para compreender melhor de que maneira se deu a trajetória da Educação de Adultos, esta pesquisa tem como referência a obra de Oliveira (2000) que serve como pano de fundo para as discussões que se propõe neste capítulo.

No dia 19 de abril de 1879, o Decreto n. 7.247 apresentava um reforma no ensino que previa a alfabetização de adultos analfabetos livres, do sexo masculino com duas a três horas diárias de instrução. A lei surge da constatação do baixo grau de instrução da população brasileira em relação a países europeus e vizinhos.

Em 1891 foi promulgada a Constituição Republicana que não estabelecia uma organização nacional de educação, ficando a cargo de cada Estado esta

responsabilidade. Um fato importante é que a referida Constituição reconhecia a necessidade da União para que realmente pudesse haver escolas nacionais. No ano de 1920, o analfabetismo era tido como problema nacional, devido ao grande índice de pessoas destituídas da habilidade de leitura e escrita.

De acordo com Piola

Em 1920, o Brasil tinha 11,4 milhões de analfabetos, 64,9% da população com 15 anos ou mais de idade. Em 1998, havia 15,2 milhões de pessoas que não sabiam ler nem escrever seu próprio nome, o equivalente a 13,8% da população na mesma faixa etária, de acordo com projeções feitas pelo Ministério da Educação. Incluídos os analfabetos funcionais, a conta sobe para uns 35 milhões de pessoas (PIOLA, 2008 p. 1).

Diante deste grave quadro preocupante no Brasil, o governo federal acatou algumas iniciativas propostas que surgiram de movimentos comunitários, com o intuito de iniciar a educação de jovens e adultos. No início, o trabalho pedagógico era realizado nas Instituições religiosas e comunitárias. Estes movimentos eram liderados por adultos que perceberam a necessidade de uma educação formal. Assim, aos poucos, foram surgindo entre esses grupos, escolas de adultos que não eram amparadas por lei.

A partir do momento em que a Educação de Jovens e Adultos passou a ser ministrada em institutos superiores, iniciou-se então a parceria entre a União e os Estados¹ para fazer o pagamento dos professores que trabalhavam com educação de jovens e adultos. Além disso, o Estado teria de oferecer residências, escolas e o material didático a estes professores.

Nos anos 1930, a educação de adultos começa a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil. Em 1932, a educação entra no cenário nacional através do Manifesto dos Pioneiros da Educação². A Constituição de 1934 reconhece, pela primeira vez, a educação como direito de todos. A Constituição propõe um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo

¹ A parceria entre Estados e União no pagamento de professores estabelece que cabe a estas duas entidades a responsabilidade de pagamento aos professores da EJA de modo que cada que a União arca com uma parte e o Estado com outra (OLIVEIRA, 2004, p. 6).

² O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Redigido por Fernando de Azevedo, o texto foi assinado por 26 intelectuais (CUNHA, 1999, p. 30)



governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, Estados e Municípios em matéria de educação.

Na década de 1940 acontece a ampliação geral tanto da educação elementar quanto da educação de adultos. Em 1942 é instituído o Fundo Nacional do Ensino Primário ocorrendo assim melhoria do sistema escolar. A Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto – Lei n. 4.244 de 9/4/1942, no seu Título VII, franqueava a obtenção do certificado de licença ginásial aos maiores de 16 anos, mesmo que não houvessem freqüentado o regime da escola convencional. Mas os exames deveriam ser iguais aos prestados em escolas oficiais seriadas³.

Em 1946, a Lei Orgânica do ensino primário institui o curso primário supletivo, voltado para adolescentes e adultos com dois anos de duração. A Constituição deste mesmo ano reconhece a educação como um direito de todos. Em 1947, acontece o lançamento da primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos, elaborada pelo Ministério da Educação e Saúde. Com isso, foram criadas em todo o país, dez mil classes de ensino supletivo.

Na década de 1950 a campanha nacional de educação de adultos teve êxito apenas nos primeiros anos, depois entrou numa fase de declínio com resultados insatisfatórios revelados pelas várias publicações elaboradas pelo Serviço de Educação de Adultos (SEA), do Ministério da Educação e Saúde. A análise desses documentos, deixa claro o descaso para com a educação de adultos na década de 50, época em que o analfabeto era visto de forma preconceituosa, quando atribuíam a sua existência à ignorância, à pobreza, à falta de higiene e também à escassa produtividade.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) instituída no ano de 1961, através da Lei n. 4024, estabelece no artigo 27 “para os que iniciarem a partir dos sete anos poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento”. Destaca-se nesta década o pensamento de Paulo Freire e sua proposta para alfabetização de adultos serve como suporte para os principais programas de alfabetização do país.

³ Cf. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos EJA JA.<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro287/libro287.pdf>

No ano de 1963, o Município da Educação deu por encerrada, a Campanha Nacional de Educação de Adultos e designou Paulo Freire para se encarregar da elaboração de um Programa Nacional de Alfabetização. Esse movimento acabou sendo interrompido pelo Golpe Militar de 1964. Com isso, foram poucas as ações de educação de jovens e adultos que sobreviveram e, desta forma, princípios como “participação” e “conscientização” que no período anterior a 1964 caminhavam lado a lado com a educação popular, deixaram de fazer parte do ideário da Educação de adultos.

A Constituição de 1967 mantém a educação como direito de todos, estendendo a obrigatoriedade da educação até os 14 anos. A partir dos 15 anos denomina-se jovem (sendo esta premissa referência para o ensino supletivo). O governo militar obrigou as empresas a manterem ensino primário para os empregados e seus filhos. Em 1969, a campanha de alfabetização de adultos ganha força novamente frente à necessidade de se alfabetizar as massas de adultos que ainda se encontravam em situação de analfabetismo.

Analisando o que significou a década de 1960 para a Educação de Jovens e Adultos, Oliveira (2004, p. 17) considera que até aquela época esta modalidade de educação apresentava o seguinte:

A educação de adultos desde os primórdios foi vista como uma ação ampliada, não restrita à alfabetização mesmo que a ação da CEEA tenha a ela se restringido.

As campanhas pioneiras foram lançadas pela União, propondo uma ação integrada como os governos estaduais e municipais contando com a colaboração de organizações da sociedade civil.

Mesmo partindo de um novo conceito extremamente limitado de analfabeto e trabalhando com um conceito restrito de analfabetismo/alfabetização, as campanhas significaram um movimento positivo do Estado e da sociedade brasileira.

A ação educativa tendia a concretizar-se em ações práticas vistas no que se estendia naqueles anos como desenvolvimento das comunidades.

Na década de 1970 o MOBREAL⁴ (de 1967 a 1985) expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Das iniciativas que

⁴ MOBREAL - Foi criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”. Apesar da ênfase na pessoa, ressaltando-a, numa redundância, como humana (como se a pessoa pudesse não ser humana!), vemos que o objetivo do MOBREAL relaciona a ascensão escolar a uma condição melhor de vida, deixando à margem a análise das contradições sociais inerentes ao sistema capitalista. Ou seja, basta aprender a ler, escrever e contar e estará apto a melhorar de vida. In: Movimento Brasileiro de Alfabetização Mobreal. Disponível em <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.htm>

derivaram desse programa o mais importante foi o PEI (Programa de Educação Integrada) (OLIVEIRA 2004, p. 17).

A Lei 5692/71 institui o ensino supletivo que ganha caráter próprio tendo como objetivo suprir a escolarização regular aos que não concluíram o primário na *idade própria*. A referida lei tem também o objetivo de abranger o processo de alfabetização e aprendizagem, a qualificação e atualização de algumas disciplinas. Nesse mesmo período, iniciam-se também os cursos à distância e por correspondência.

Nesta época, as escolas particulares deveriam oferecer ensino supletivo amparado pelo Parecer 699/72 que estabeleceu quatro funções para o Ensino Supletivo: suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação profissional.

Na década de 1980 percebe-se a emergência dos movimentos sociais e início da abertura política no Brasil. Nesse cenário os projetos de alfabetização se desdobraram em turmas de pós-alfabetização. Em 1985, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi extinto e seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar que apoiava, financeira e tecnicamente as iniciativas do governo, das entidades civis e das empresas. No ano de 1988 a Constituição Federal estabelece que a “educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. Institui ainda a oferta garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na *idade própria*.

Em 1990 o governo Collor extingue a Fundação Educar substituindo-a pelo Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) – proposta que nunca se fez política e logo depois foi abandonada. Os rumos da EJA passaram a ser ditados pela concepção de que esta só existe pelo fracasso da escola básica de crianças.

Esta concepção, na contramão da história, desconsiderava a condição de aprendizes por toda a vida dos sujeitos adultos, e continuava a considerá-los escolares que voltavam para cumprir as etapas da escola básica, não cursadas na chamada *idade própria*.

Em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394/96 que dedica dois artigos (arts. 37 e 38) no capítulo da Educação Básica, Seção V, para reafirmar a obrigatoriedade e a gratuidade da oferta da educação para todos que não tiveram acesso na *idade própria*.

No ano de 1997 foi realizada na Alemanha em Hamburgo a V Conferência Internacional de Educação de Jovens, promovida pela UNESCO. Essa conferência representou um importante marco, à medida que estabeleceu a vinculação da educação de adultos ao desenvolvimento sustentável e equitativo da humanidade. No ano 2000 foi criada a Resolução Conselho Nacional de Educação (CNE) Câmara de Educação Básica (CEB) n. 1, de 5 de julho que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para Educação de Jovens e Adultos. No mesmo ano destaca-se o Parecer 11/2000 do CEE ainda que faz referência às DCN para a EJA.


Na década de 2000 destacam-se as DCN para EJA, parecer homologado pelo CNE – Julho/2000, Programa Recomeço 2001 e ainda muitos encontros e congressos. Estes encontros⁵ representam um avanço para a Educação de Jovens e Adultos quando se compara, por exemplo, a EJA na década de 1930 e na atualidade.

A EJA atualmente é entendida como processo fundamental na formação de jovens e adultos trabalhadores. Nesse contexto, destaca-se o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Jovens e Adultos (PROEJA) que tem como finalidades romper com a dualidade estrutural cultura geral versus cultura técnica; realizar integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral; considerar a EJA como um campo de conhecimento específico.

1.2 Princípios da EJA

Encontra-se nos princípios da EJA: a inclusão da população nas ofertas educacionais das entidades públicas; a inserção orgânica da modalidade “PROEJA” nos sistemas educacionais públicos que trata da ampliação do direito a educação básica pela universalização do Ensino Médio; o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como fundamento da formação, consideração das condições geracionais,

⁵ Entre os encontros realizados nesta década envolvendo a Educação de Jovens e Adultos estão: II Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos ENEJA/PB/2000; III ENEJA/SP/2001; I Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos MOVA’s (RS), IV ENEJA/MG/2002; II Encontro Nac. de MOVA’s (SP), ENEJA/MT/2003 e III Encontro Nac. de MOVA’s (GO), VI ENEJA/RS/2004 e IV Encontro Nac. de MOVA’s (MS), VII ENEJA/DF/2005 e V Encontro Nac. de MOVA’s (DF), VIII ENEJA/DF/2006 e VI Encontro Nac. de MOVA’s (CE), IX ENEJA/DF/2007 e Encontros Regionais de MOVA’s, e ainda Programa Brasil Alfabetizado 2003, entre outros.



de gênero de relações étnicas como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais.

Paiva (2000) afirma que a EJA na atualidade encontra-se numa situação bastante favorável.

A educação de jovens e adultos, na contemporaneidade, adquire um novo sentido. Este sentido é fruto das práticas que se vão fazendo nos espaços que educam nas sociedades: escolas, movimentos sociais, trabalho, práticas cotidianas. Assim, acordos firmados e aprovados pelas instâncias de representação que conformam as normas da ordem social (PAIVA, 2006 p. 29)

Desta forma, a autora reforça a importância de se buscar estratégias que possam tornar este ensino cada vez mais significativo ao aluno, de modo que ele possa associá-lo às suas ações cotidianas e, sobretudo, poder utilizá-lo no campo do trabalho.

1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para a EJA

A EJA no Brasil é assegurada pela Constituição Federal de 1988 que estabelece “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família...” Inclusive sua oferta, deve ser garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na idade apropriada.

A LDB/96 defende que os indivíduos devem ser educados para tornar-se e formar-se cidadãos e que a educação escolar deverá estar vinculada ao mundo do trabalho e a prática social. Já no seu capítulo II, seção V trata especificamente da Educação de Jovens e Adultos. No Art. 37, afirma que a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na *idade própria*. Com isso, o sistema de ensino deve assegurar aos alunos que não puderam efetuar os estudos na idade regular e assegurar as oportunidades educacionais valorizando a realidade e a necessidade de cada aluno.

Encontra-se no Parecer 05/97 do CEE que aborda a questão da denominação “Educação de Jovens e Adultos” e “Ensino Supletivo”, definindo os limites de idade

fixados para que os alunos se submetam a exames supletivos que são 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

Em 2000, o CEE estabelece as DCN para a Educação de Jovens e Adultos em que determina o que ensinar e qual a ideologia política. É um documento que contém como prioridade a oferta de uma educação compatível com as necessidades desta clientela.

Vejamos o que aborda o documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC).

Esta redação vigente longe de reduzir a EJA a um apêndice dentro de um sistema dualista, pressupõe a educação básica para todos e dentro desta, em especial, o ensino fundamental como seu nível obrigatório. O ensino fundamental obrigatório é para todos e não só para as crianças. A titularidade do direito público subjetivo face ao ensino fundamental continua plena para todos os jovens, adultos e idosos, desde que queiram se valer dele (BRASIL, 1999 p. 4).

Contudo, pontua o mesmo texto, ao exercício deste direito corresponde o dever do Estado na oferta desta modalidade de ensino dentro dos princípios e das responsabilidades que lhes são concernentes. Entre estas responsabilidades está o art. 5º da LDB que encaminha a cobrança do direito público subjetivo e que tem, entre seus preliminares, o recenseamento da população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso. O exercício deste dispositivo se apóia na obrigação dos Estados e Municípios em fazer a chamada com a assistência da União.

Isto supõe tanto uma política educacional integrada da EJA de modo a superar o isolamento a que ela foi confinada em vários momentos históricos da escolarização brasileira, quanto um efetivo regime de colaboração.

De acordo com Paiva (2006), a partir do ano de 2004, o governo brasileiro passou a investir no alargamento político de EJA, entendendo que um programa de alfabetização é muito limitado para garantir o direito constitucional. [...] “a continuidade de estudos é meta inalienável da EJA, também se pôs, como desafio, a garantia do ensino médio por via da mesma modalidade” (PAIVA, 2006 p. 22).

Nessa mesma perspectiva, Moura (2006) aponta para uma política pública para a EJA de forma humanizadora da educação, não se restringido a “tempos

próprios” e faixas etárias, mas que se faz ao longo da vida, de acordo com a Declaração de Hamburgo, de 1997. Essa ampliação conceitual implica reconhecer que esse é um campo complexo, que envolve diversas dimensões que não podem ser limitada apenas ao ensino, mas à educação.

Mediante pensamento de Paiva (2006), a partir de 2005 foi criado o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O referido decreto é originário do Decreto n. 5478 de 24 de junho de 2005.

Conforme Moura:

Esse decreto revela a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta da educação profissional técnica de nível médio da qual, em geral, são excluídos. Bem como, em muitas situações, do próprio ensino médio cabendo inicialmente à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ser o local privilegiado para o oferecimento da modalidade EJA integrada à educação profissional. Isso ocorre face algumas instituições da Rede em referência já terem experiências nesse âmbito com jovens e adultos, ampliando-se posteriormente também para os estados e municípios (MOURA, 2006 p. 25).

No entanto, a implantação do PROEJA provoca um duplo desafio. Primeiro, o enfretamento da descontinuidade que é a marca registrada da EJA e, o segundo é porque abre espaço para a interlocução entre a EJA e o Ensino Médio e a profissionalização. “No campo da EJA, essas são categorias que dialogam ainda de forma muito tímida, nas poucas iniciativas que existem no nosso país” (MOURA, 2006 p. 29).

Ainda hoje, a EJA encontra-se em pleno campo de discussões e experiências, já que em todo o país existem salas que atendem a esta modalidade de educação. Os professores por sua vez estão recebendo formação no âmbito da Secretaria da Educação Estadual e Municipal, visando a melhoria deste nível de ensino.

1.4 EJA em Goiás

A exemplo de outros Estados brasileiros, a EJA em Goiás tem por objetivo favorecer oportunidades de estudo a jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio, na *idade própria*. No

Estado de Goiás, esta educação é estabelecida pelo CEE que determina o objetivo da EJA em formar cidadãos.

Compreende a alfabetização, a escrita, a leitura, a interpretação do que lê, as linguagens, códigos e suas tecnologias, as ciências da natureza, matemática e suas tecnologias e as ciências humanas e suas tecnologias, distribuídas em três etapas distintas, sendo permitido o avanço para a superior, mediante exame de reclassificação, observado o que dispõe esta Resolução (CEE. n. 260 Art. 4º).

Entre as atribuições da EJA no Estado de Goiás destacam-se a expansão da oferta, autorização, abertura, matrículas e cursos, funcionamento e EJA em 622 escolas (municipais e estaduais - 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental e Médio), aumento de 410% no índice de matrículas, acompanhamento pedagógico e de normatização, execução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em Ação - 1º segmento: grupos de estudo, elaboração de material didático de 1º segmento da alfabetização, de 2º Segmento do Ensino Fundamental e de Ensino Médio, oficinas de capacitação e elaboração de propostas alternativas de atendimento.

Um aspecto extremamente positivo desta modalidade de ensino adequado às necessidades dos alunos e voltada para a dificuldade específica de cada um.

1.5 EJA em Goiânia

Em Goiânia a EJA é oferecida tanto em âmbito Estadual quanto Municipal. Na capital, esta modalidade de educação recebe várias denominações: Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) Projeto de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental para Adolescentes, Jovens e Adultos, da Rede Municipal de Educação de Goiânia (RME) Expansão – Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA) da RME.

Em âmbito Municipal o projeto tem denominação EAJA que surgiu na gestão do prefeito Pedro Wilson (2001-2004) na Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia. Nasceu com a preocupação de constituir fóruns de discussão sobre a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos. A SME incluiu desde o ano de 1993, o adolescente como mais um de seus sujeitos no atendimento a esta educação.



Após muitas discussões com profissionais da área da educação em parceria com a Universidade Federal de Goiás, professores, alunos e funcionários administrativos, a equipe partiu para a prática. Realizado este primeiro momento, os profissionais da educação envolvidos levantaram vários questionamentos procurando conceituar de maneira concreta o que é EAJA, quanto tempo iria durar a pesquisa, se a escola poderia desistir, qual seria a previsão para o início da pesquisa, as verbas que viriam para o projeto, entre outros questionamentos.


Após estes questionamentos, foi feita a proposta para as escolas, que em sua maioria enviaram um documento contendo sugestões de ações críticas, reivindicações e problemáticas vivenciadas. Depois desta etapa os professores envolvidos no projeto, iniciaram a organização do material recebido, primeiro por escolas, obedecendo alguns critérios, como sugestões de instrumentos, falas da escola, idéias centrais e grupo responsável. O estudo destes critérios deu origem ao documento: Sistematização de falas da escola (doc. SME, 2007).

A próxima etapa foi a diagnose do currículo concebido e vivenciado. Feito isto, a equipe partiu para o primeiro diagnóstico onde se discutiu a organização administrativo-pedagógica, o relacionamento humano, a organização curricular, a valorização profissional e a infra-estrutura.

Em seguida a equipe discutiu sobre a realidade dos educandos como ponto de partida e chegada do ato pedagógico e por último, abordou-se a questão da avaliação e da formação continuada dos docentes. Os pontos levantados durante esse primeiro momento foram de extrema importância para a realização do projeto em si (doc. SME, 2007).

A proposta da EAJA pela SME se assenta na LDB n. 9394/96 que procura estabelecer e valorizar as especificidades do educando/as. Desta forma, possibilitou-lhes o direito de acesso ao sistema de ensino e a permanência deles na escola por meio de um trabalho coletivo, visando contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária, cujo desafio maior é o de resguardar o direito à escolarização para os que não a tiveram na idade regular.

Baseando-se então na LDB, o documento da EAJA da SME menciona em sua proposta curricular a finalidade da educação, as obrigações do Estado quanto a



educação, direito de acesso ao ensino fundamental e as responsabilidades em garantir o processo escolar dos alunos excluídos do mesmo.

A proposta EAJA procura garantir a formação integral destes educandos, propondo a carga horária de 360 h anuais, 10 h semanais, jornada letiva 2h30 min diárias, 200 dias letivos, 800 horas no total, sendo 600 horas presenciais de efetivo trabalho em horário coletivo dentro ou fora da escola e 200 horas complementares por meio de trabalhos desenvolvidos extra-classe.

Conforme exposto, a EJA é considerada em todo cenário educacional do Brasil e de Goiânia, pois acaba com o preconceito de “em certa idade não se pode mais estudar” e surge um novo conceito de que nunca é tarde para recomeçar. Percebe-se que a proposta da EJA e EAJA veio de encontro com as necessidades dos milhares de alunos/trabalhadores que necessitam de uma formação cultural, acadêmica e profissional.

A proposta da EAJA se apresenta como uma solução frente aos problemas de aprendizagem dos alunos que evadiram a escola por razões diversas, e alguns chegam à escola na idade adulta sem nenhum histórico e história escolar. Os alunos que ingressam na escola com idade adulta foram forçados, por questões de sobrevivência, a priorizarem o trabalho. Mas a realidade atual, do mercado de trabalho, exige dos trabalhadores no mínimo que sejam bem alfabetizados. Por essa razão, pessoas na idade adulta procuram as escolas de ensino fundamental com intuito de ser alfabetizado, pois, ler e escrever é adquirir dignidade pessoal, social e trabalhista.

Pereira ao lançar um olhar crítico sobre esta modalidade de educação adverte o seguinte:

Creemos que os condutores da educação nacional ainda não se aperceberam que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) - mais conhecida por "Suplência" ou "Supletivo" - é estratégica para a melhora da qualidade da Educação. A maioria dos alunos da EJA tem um único objetivo na escola: o diploma do Ensino Médio, para conseguirem um melhor emprego ou poderem participar de concursos públicos. Ingenuamente, acreditam que apenas o diploma é suficiente para galgarem uma melhor posição social, negligenciando a aprendizagem. Muitos alunos desses cursos são pais de alunos do ensino regular. Os próprios pais - que freqüentam a EJA - decepcionam-se com o atual modelo de educação - visto por eles como: [...] não parece um curso sério, parece mais um quebra-galho [...] excesso de liberdade [...] desrespeito aos colegas e aos professores [...] todos são promovidos e ganham o diploma, mesmo com

rendimento insatisfatório e freqüência irregular [...] por que perder tempo estudando se passo de ano de qualquer jeito [...] Assim, os pais alunos não têm bons argumentos para fazerem seus filhos darem valor à escola e aplicarem-se nos estudos... (PEREIRA, 2006 p. 13).

No entanto, muito mais que isso, é necessário entender que se a proposta é inserir os sujeitos excluídos da sociedade e da economia pela falta de escolarização, cabe ao Estado promover meios que viabilizassem o ensino fundamental e médio, pois, sabe-se que da parte dos professores, o esforço tem sido contínuo.

Por outro lado, também as instituições têm buscado todos os meios necessários para que a inserção destes alunos aconteça de fato. Porém, sabe-se que o sucesso desta proposta de ensino não depende apenas da instituição ou do professor, pois deverá ser um processo integrado onde Estado, Municípios e instituições escolares possam oferecer um ensino de qualidade para aqueles que se viram excluídos por falta de escolarização e que em qualquer momento podem retornar à ela de maneira digna.

1.6 A formação continuada do educador da EJA

A EJA por ser uma modalidade diferenciada com alunos também diferenciados, exige um processo de formação contínua. Destaca-se que nos últimos cinco anos a EJA tem ganhado espaço no campo de discussões de educadores e demais profissionais que se dedicam a discutir a educação. Estas discussões têm contribuído para a melhoria do ensino de jovens e adultos.

Zanetti (2008) afirma que a história da EJA contribui para refletir sobre o quanto a dinâmica histórica desta modalidade de educação e suas especificidades são fundamentais para pensar e repensar suas relações dentro dos sistemas de ensino. Pautada no pensamento de Freire (1997), a autora afirma que considerar o “saber de experiência feito” dos jovens e adultos, no processo de escolarização, significa assumir uma postura dialógica, cujo diálogo pressupõe o respeito entre os sujeitos envolvidos.

Desta forma, a formação do docente que trabalha com alunos da EJA deve estar pautada na reflexão a respeito da prática “Quando a formação não altera a

teoria [as representações] do educador, ela pode mudar muito o que ele faz” (ZENETTI, 2008 p. 78).

Esta formação precisa considerar ainda que, ao contrário das relações estabelecidas com adolescentes do ensino regular, os jovens, adultos e idosos da EJA têm demandas específicas que os fazem retornar as escolas. Tal realidade quando não é considerada pelo professor pode desencadear o desinteresse do aluno, cujo resultado será inevitavelmente o fracasso escolar marcado pela evasão dos alunos do contexto educacional.

Processos formativos de educadores passam, obrigatoriamente, por desnaturalizar dos processos escolares a reprovação e a evasão. São rituais perversos que tanto castigam os pobres, os trabalhadores, os negros e outros excluídos. Nesse contexto, eles devem ser considerados sujeitos de direitos, que possuem um referencial ético e político (ZENETTI, 2008 p. 78).

O que se percebe também é que esta atitude dos educadores em relação aos alunos da EJA quanto ao fato de não considerarem suas especificidades, é decorrente da prática educativa que receberam ao longo de sua vida acadêmica. Ou seja, pelo fato de não terem tido formação suficiente, eles também não conseguem se desenvolver de maneira eficiente enquanto docentes. Outro ponto a considerar é a produção do conhecimento que é trabalhada com os alunos deste nível de ensino.

Estas referências históricas da educação de adultos constituem o eixo norteador da EJA. Por isso, o educador precisa formar-se “reformular-se” numa perspectiva que permita buscar modelos e alternativas flexíveis para serem adotadas na sala de aula.

Uma sugestão oferecida por Zanetti (2008) é que os sistemas educacionais possam construir sua prática a partir de alternativas efetivas para o público da EJA, não considerado apenas sua trajetória escolar, mas, sobretudo, sua trajetória sócio-étnico-raciais, urbanas ou do campo.

Trabalhar nessa perspectiva significa ainda oferecer um ensino voltado para as expectativas dos alunos. É fazer da sala de aula um espaço onde o aluno encontre a si mesmo e busque junto a quem pode ajudá-lo o máximo possível de conhecimentos em nível teórico e prático e a partir destas vivências construir, reconstruindo ao mesmo tempo sua própria história.

1.7 A EJA e a educação profissional

Um olhar mais específico sobre a público da EJA revela que em sua maioria (senão todos), se inserem nesta modalidade de ensino em busca da elevação de escolaridade, além de buscar chances de inserção no mercado de trabalho “explicitamente expressa pelo certificado formal do grau de escolaridade alcançado” (Proposta curricular da EJA – 2º segmento, 2002 p. 93).

Nessa perspectiva, o grau de escolaridade funciona como um pré-requisito, como um sistema de seleção que ganha maior importância do que qualquer outro procedimento que permita conhecer melhor o candidato a uma vaga de emprego. Além do fator trabalho, muitos alunos da EJA também esperam que vão melhorar os conhecimentos e com isso, conseguir ascensão social e afirmação da auto-estima.

O documento da Proposta Curricular – EJA (2002, p. 94) enfatiza que:

Ser escolarizado é condição básica para participar da sociedade com relativa independência e autonomia – o que implica, entre outras coisas, a possibilidade de empregar-se, de usufruir (consumir) os benefícios da sociedade industrial e de manter o acesso aos variados bens culturais. Do ponto de vista do sistema, a escolarização é necessária para que o indivíduo seja mais produtivo, para que possa consumir produtos, isto é, não é interessante a simples exclusão do sujeito.

Reforçando a idéia anteriormente mencionada, é importante dizer que se os motivos citados levam o aluno a procurar a EJA, por outro lado, realimenta-se a competição entre os trabalhadores, invertendo a responsabilidade social pelo desenvolvimento econômico e pela oferta de emprego tornando “é tão natural a idéia de que no mundo moderno, só os mais competitivos têm possibilidade de ser alguém na vida” (Proposta Curricular da EJA – 2º segmento, 2002 p. 94).

O mesmo documento enfatiza que não se pode ignorar ou atuar de forma defensiva frente a esta realidade. Pelo contrário, é preciso penetrar nas novas dinâmicas para entender de que maneira seus efeitos podem ser transformados e ao invés de apenas fomentar a competição, a escola seja capaz de preparar o aluno a participar da sociedade de maneira equilibrada, diminuindo as desigualdades sociais.



1.8 A EJA e a sociedade contemporânea

A mudança que se deseja realizar no contexto da EJA exige ainda que a escola proporcione todos os meios de aprendizagem. Para tanto, não há como negar a extrema importância das novas tecnologias cada vez mais presentes em todos os setores da sociedade.

Paulo Freire (1999) ao refletir sobre a sociedade do conhecimento, com suas respectivas inovações, coloca o aluno como sujeito e não como objeto do processo educativo, afirmando sua capacidade de organizar a própria aprendizagem em situações didáticas planejadas pelo professor, num processo de constante interação, no qual seja possível partir da realidade do aluno.


Na proposta freiriana, o processo educativo não se caracteriza pelo recebimento, por parte dos alunos, de conhecimentos prontos e acabados, mas pela reflexão sobre os conhecimentos que circulam e que estão em constante transformação, professores e alunos são produtores de cultura, todos aprendem e todos ensinam, são sujeitos da educação e estão permanentemente em processo de aprendizagem (Proposta curricular da EJA – 2º segmento, 2002 p. 98).

Desta forma, cabe ao professor atuar como mediador entre o aluno e as diversas possibilidades de conhecimento que existem ao seu redor. Para tanto, é preciso um ensino interdisciplinar e/ou transdisciplinar no qual o aluno possa transpor o espaço da sala de aula e associar suas vivências aos conteúdos propostos pela escola.

Nesse sentido, torna-se importante ainda tratar da educação profissional e tecnológica, lembrando que não se trata apenas de implantar novos equipamentos na escola onde seja possível ao aluno fazer uso delas e logo em seguida se “considerar capacitado” para usá-la. Claro que isso também é muito importante, mas, é necessário entender que esse processo precisa abranger o maior número de instâncias governamentais.

O Boletim EJA (2006 p. 10) ressalta que:

É fundamental que uma política de educação profissional e tecnológica, também seja destinada, com o mesmo padrão de qualidade e de forma pública, gratuita, igualitária e universal, aos jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional ou a ele não tiveram acesso nas faixas etárias denominadas regulares. [...] uma política educacional para



proporcionar o acesso ao público de EJA, ao Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A formação assim pensada contribui para a integração social do educando, o que aponta para o mundo do trabalho sem resumir-se apenas nele, mas as possibilidades que poderão surgir para além dele. Na perspectiva de uma educação que prepare os jovens e adultos, é preciso pensar em todas as possibilidades que propiciem uma formação significativa para estes alunos. Nesse sentido, a escola se vê diante de inúmeras possibilidades de oferecer esse ensino que o aluno tanto procura.

Entre todos estes caminhos está o ensino da Arte. É preciso entender que tratar de arte não significa apenas promover o desenvolvimento desta habilidade. É necessário ajudar o aluno a descobrir-se dentro desta criatividade, isto é, o professor precisa ensinar o aluno a importância de atuar no mercado de trabalho de maneira criativa, sempre buscando maneiras inovadoras de tornar trabalho cada vez mais eficiente.

CAPÍTULO II

A DISCIPLINA DE ARTE

O ensino de Arte é um processo que permite a articulação da experiência de significação da relação do sujeito com o meio e consigo mesmo.

De acordo com Duarte (1996, p. 6)

Nesse processo de articulação e ordenação, o potencial criador dialoga com as experiências anteriormente acumuladas pelo sujeito da ação, relacionando o antigo e o novo, por meio da transformação que respeita a especificidade do sujeito e o do objeto a ser conhecido, dando-se aí a uma aprendizagem por excelência significativa.

De acordo com Maciel (2007, p. 15) “ao realizar atividades artísticas, o ser humano desenvolve sua auto-estima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar e fazer julgamentos e um pensamento mais flexível. A autora ressalta ainda a importância de se incluir artes no currículo da educação básica:

A importância da inclusão de artes no currículo da educação básica e que elas são parte do patrimônio cultural da humanidade, e uma das principais funções da escola é preservar esse patrimônio e dá-lo a conhecer. As artes são produções culturais que precisam ser conhecidas e compreendidas pelos alunos, já que é nas culturas que nos constituímos como sujeitos humanos (MACIEL, 2007 p. 15).

Conforme exposto, o ensino de Arte propicia um pleno desenvolvimento do ser humano, uma vez que abrange diversas áreas de desenvolvimento humano. Com isso, o educando se torna capaz de compreender que a função desta disciplina não se resume apenas em atividades de pintura. Pelo contrário, perceberá que é possível explorar muitos campos perceptivos.

Biasoli (1999, p. 21) ao tratar da importância do ensino da Arte para a formação do ser humano destaca que:

A percepção da arte como fator cultural é de preponderante importância na integração do indivíduo à sociedade – e mais, como elemento decisivo na configuração dos contornos dessa integração e, conseqüentemente, no desenvolvimento do indivíduo e da própria sociedade.



Isso significa que a arte integra o ser humano à sociedade e vice-versa, uma vez que a mesma é elemento cultural que contempla o presente e rememora o passado. “A Arte como forma simbólica, é uma forma de conhecimento para o artista que cria e para que a consciência que contempla o produto de sua criação” (NUNES, 2008 p. 70).

Para Duarte (1996), o ensino de Arte tem uma estrutura dinâmica em constante mutação no sentido de oferecer sempre uma reflexão por meio das diversas possibilidades que as linguagens artísticas oferecem. Isso quer dizer que o campo da Arte é amplo e oferece inúmeras situações em que o aluno poderá desenvolver seu potencial criativo, se apropriando dele para fazer novas redescobertas, construindo novos sentidos a diferentes contextos vividos.


Para a autora, o professor arte-educador precisa elaborar seu trabalho a partir de alguns princípios, considerando: os conhecimentos que precisam ser ensinados, o enfoque que os conteúdos oferecem à disciplina de Arte, se as estratégias utilizadas estimulam a capacidade criadora dos alunos, levando-os a recriar, a levantar hipóteses, concluir e reelaborar conclusões e que visão social está subjacente aos conteúdos estudados em Arte, ou seja, de que modo o educador está contribuindo para que o aluno pense, construa e se expresse a partir dos conteúdos trabalhados na disciplina de Arte.

Refletir criticamente sobre estes princípios é de fundamental importância, pois são estes critérios que constituem o ponto de partida para que o ensino de Arte realmente seja significativo para os alunos.

2.1 A arte como necessidade

A arte é uma necessidade para o ser humano, pois, ao criar os sujeitos exploram diversos tipos de objetos, criando-os e recriando-os ao mesmo tempo. Além disso, modificam situações a partir das diversas representações que a Arte propicia.

Alencar (1992) afirma que a arte se torna necessidade na medida em que contribui para o desenvolvimento de princípios essenciais à formação humana, como: autonomia, flexibilidade pessoal e abertura à experiência, auto-confiança, iniciativa e persistência, sensibilidade emocional entre outros aspectos.



Especificando melhor as características mencionadas pela autora, tem-se que cada uma delas se manifestam em diferentes situações sociais. Assim, quando a pessoa consegue atuar de maneira autônoma, conseqüentemente ela possuirá maior flexibilidade pessoal e auto-confiança. Vale dizer que um profissional dotado destes princípios consegue se sobressair melhor, além de possuir e/ou adquirir a habilidade de sugerir mudanças, buscando ele mesmo os caminhos que favorecerão tais transformações.

Duarte (1996, p. 6) discute que:

O ensino da Arte é um processo de articulação da experiência de significação da relação do indivíduo com o meio e consigo mesmo. Nesse processo de articulação e ordenação, o potencial criador dialoga com as experiências do antigo com o novo, através de uma transformação que respeita a especificidade do sujeito e do objeto a ser conhecido, dando-se aí uma aprendizagem por experiência significativa.


A partir dos postulados da autora, pode-se entender que o ensino desta disciplina possui uma estrutura dinâmica que está em constante transformação no sentido de propiciar sempre uma reflexão por meio das diversas possibilidades que as linguagens artísticas oferecem.

2.2 A importância do ensino da Arte para a vida

Geralmente, a Arte é entendida como a disciplina que auxilia no desenvolvimento do potencial criativo do aluno. Contudo, é possível afirmar que o ensino desta disciplina também desempenha inúmeras outras funções, uma vez que a mesma pode ser associada a outras áreas de ensino, auxiliando na construção do pensamento crítico. “A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética que caracterizam um modo propício de ordenar e dar sentido à experiência humana” (PCN, 1997).

Conforme Knoener (2006, p. 36):

Entre todas as linguagens, a arte é a que desconhecer fronteiras, etnias, credos, épocas, mesmo que formas e conteúdos sejam diferentes. A linguagem das obras de arte, por exemplo, sejam obras de ontem ou de hoje ou mesmo aquelas que ainda serão criadas, traz em si a qualidade de poder ser lida por qualquer pessoa em qualquer lugar do mundo.



O ensino de Arte pode assumir também um importantíssimo papel social. Nesse sentido, uma relevante função é atribuída ao ensino da Arte, pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), no que diz respeito à dimensão social das manifestações artísticas. “Por ser uma forma rápida e eficaz de comunicação, que por meio dos sentidos, possibilita uma relação mais ampla e diferenciada da pessoa com o meio, a obra de arte é capaz de atingir o interlocutor por meio de uma síntese ausente na explicação dos fatos” (BRASIL, 1998, p. 42).

Como citado nos PCN:

[...] entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais... Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo (BRASIL, 1998 p.43).

Sendo assim, aprender Arte é desenvolver, de maneira progressiva um percurso de criação pessoal construído por meio das interações que o educando realiza nos diversos grupos sociais que frequenta.


Acerca desta questão, Duarte (1996 ,p. 15) acentua:

As atividades criadoras podem fornecer um excelente meio do indivíduo aprender a viver de forma cooperativa em sua sociedade, mas, esta capacidade poderá ser desenvolvida se o indivíduo aprender a assumir a responsabilidade pelas coisas que está fazendo e se for capaz de enfrentar as suas próprias ações e identificar-se com outrem.

Estas identificações são construídas a partir de interações com pessoas que possuem informações para o processo de aprendizagem, como por exemplo, as pessoas que mantêm contato com obras de arte, com fontes de informação e comunicação e com trabalhos realizados pelos colegas.

Novamente citando o PCN (1998, p. 43), destaca-se que:

Aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais... Ao fazer e conhecer arte o aluno



percorre trajetos de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo.

O que o texto deste documento procura elucidar ainda é que, o desenvolvimento estético deve ser também uma parte integrante da educação. Vale ressaltar, portanto, que não existem regras fixas para se trabalhar estética, uma vez que a mesma já está definida em vários contextos, que por sua vez vão sendo desvelados pelos educandos.

2.3 A criatividade

O termo criatividade possui várias definições. Entre elas estão: processo de mudança, de desenvolvimento, elemento de renovação, entre outros.

De acordo com Guy Claxton e Bill Lucas (2005, p. 11)

Ser inteligente hoje em dia é ser capaz de ter novas idéias quando necessário. A criatividade não é mais um dom que admiramos em alguém como Einstein ou Mozart enquanto nos arrastamos acendendo e apagando nossos lampiões. O mundo mudou drasticamente. Os artistas, os músicos e os melhores cientistas sempre precisam ser criativos, ter iniciativa, arriscar e saber perguntar. Criatividade hoje é um atributo necessário a todos nós: pais, consultores financeiros, esportistas, dirigentes e um número cada vez maior de trabalhadores autônomos.

Conforme pontuam os autores, no mundo contemporâneo quem tem potencial criativo possui enorme vantagem sobre os demais, são úteis também a sensibilidade e a comunicabilidade adquiridas com o contato artístico. Com base nessa assertiva, entende-se que desenvolver a criatividade é talvez uma das chaves para a sobrevivência no mundo moderno. No entanto, é comum o questionamento de como alcançar esse potencial criador.

Segundo Claxton & Lucas (2005, p. 13) “a psicologia moderna demonstrou que o temperamento e as atitudes mentais não são imutáveis. Foram aprendidos durante o crescimento e podem ser alterados, pois a personalidade é mais uma questão de hábito que de predisposições e limitações genéticas ou divinas”.

Conforme os autores é possível desenvolver o “físico” mental tal qual a boa forma e o vigor, assim como a persistência para enfrentar as dificuldades. Assim, é



possível aprender a lidar melhor com a complexidade e o conflito, ter mais paciência, ver as coisas de diferentes perspectivas e considerados pontos de vista alheios.

Knoener (2006, p. 39) ressalta que: “Os educadores precisam acreditar na individualidade do ser humano, no poder da criatividade da sua criatividade, na necessidade vital que o sujeito tem de se expressar como um todo”.

A partir destes pressupostos, considera-se a relevância de o professor auxiliar o aluno a desenvolver seu potencial criador a partir das atividades mais simples dentro ou fora de sala de aula, de modo que ele perceba como utilizar esta criatividade em suas ações cotidianas, sobretudo, no seu trabalho.

CAPÍTULO III

O ENSINO DA DISCIPLINA DE ARTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Conforme abordado no capítulo um, a Educação de Jovens e Adultos possui especificidades próprias, sendo a principal delas o perfil de seus alunos. A maioria deles frequentam a escola para “cumprir” uma obrigação no seu trabalho que exige no mínimo a formação básica, ou porque têm o propósito de concluir os estudos e a partir desta formação, conseguir uma colocação melhor no mercado de trabalho.

No que tange ao ensino de Educação de Jovens e Adultos, Duarte (1996) cita que a sociedade moderna se caracteriza por inúmeras mudanças, exigências e desafios, que mostram especialmente para o ensino noturno, a necessidade de trabalhar o lado criativo dos alunos, uma vez que não basta ensinar o que é conhecido.

É também necessário preparar o aluno para questionar, refletir, mudar e criar. Precisamos preparar nossos alunos para lidar com problemas, que somos muitas vezes até mesmo incapazes de antecipar, criando melhores condições para o desenvolvimento e manifestação do pensamento criativo na sala de aula (DUARTE, 1996 p. 5).

As afirmações da autora apontam para a necessidade de auxiliar os alunos a desenvolver esta criatividade, buscando inúmeras possibilidades de aplicá-la nos diversos ambientes freqüentados por ele. Para tanto, o professor precisa estar atento a cada aluno para favorecer o desenvolvimento de sua personalidade, seus potenciais, sua imaginação, sua atividade criativa, criando um espaço maior para o desenvolvimento da criatividade na escola, preparando o aluno para o mundo globalizado, onde o trabalho vem como primeira necessidade.

É importante ressaltar que a realidade do ensino noturno tem mostrado certa ineficiência quanto ao ensino de Arte, uma vez que em muitas escolas, este ensino não tem priorizado as necessidades que os alunos têm de desenvolver tudo o que a Arte pode proporcionar. Percebe-se que o ponto de partida para estas mudanças está numa reflexão do currículo que se tem trabalhado nas escolas.

3.1 O currículo integrado

O currículo do ensino de Arte deveria seguir pressupostos dos PCN conforme abordado anteriormente. Contudo, muitos educadores insistem em trabalhar a disciplina com metodologias tradicionais que normalmente se resumem em pinturas e desenhos de maneira descontextualizada. Diante de tal assertiva, acredita-se que o ponto de partida estaria no currículo integrado. Pensar a dimensão do currículo nessa perspectiva, significa relacionar ações cotidianas às disciplinas escolares.

Alves (2008, p. 19)


É preciso ver a escola de outra forma, mergulhada inteiramente na realidade, buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentindo a variedade de gostos, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por ela, cheirando os odores que a realidade coloca a cada ponto do caminho diário.

Nesse sentido, quando se trabalha a arte numa dimensão tão ampla, é possível pensar nas manifestações do cotidiano associadas ao contexto escolar. Para se compreender tal dimensão, é preciso fazer uma retomada aos modelos tradicionais de educação que trabalhavam a Arte como mera atividade de lazer, ou ainda, como atividade “tapa buraco” tendo à frente da disciplina, um docente que também não está preparado para desempenhar tal função.

A concepção de currículo integrado tem exatamente esta função: a de romper com práticas rígidas e destituídas de significados e oferecer uma prática significativa, que realmente possa ser associada ao cotidiano dos alunos.

A escola era compreendida como um espaço de reprodução, cujos sujeitos dependiam de anúncios para realizarem suas funções e foi organizada por meio de prescrições legais e mecanismos de controle. Os estudos contemporâneos vêm trazendo outros modos de perceber a realidade escolar e social, em substituição à idéia de que o conhecimento produzido no mundo derivaria da busca da verdade sólida e inquestionável (CHADES, 2006 p. 3).

As afirmações da autora confirmam as tentativas de se estabelecer práticas inovadoras na perspectiva do currículo integrado. Nesse sentido é possível, por exemplo, explorar todos os campos nos quais a arte está inserida como a leitura e a



música que são recursos que contribuem de maneira bastante significativa para a construção de conceitos.

Uma das principais características do currículo integrado é a integração das disciplinas com as ações cotidianas dos alunos. Esta dificuldade e/ou ausência pode ser constatada na maioria das aulas de Arte onde o professor trabalha conteúdos sem seqüência, ou seja, não se percebe uma prática contextualizada no qual o aluno possa, por exemplo, identificar aquele trabalho realizado na sala de aula com alguma manifestação artística presente em seu cotidiano.

O Guia Profissionalizante (2008, p, 73) ao abordar questão tão importante, resalta:

Estamos vivendo uma época em que mudanças estão acontecendo com mais freqüência, mais rapidez e mais imprevistas; a explosão de informações está evidente com os computadores, internet, globalização e se dobra no mundo inteiro com muita rapidez. Precisamos saber lidar com essa gama enorme de informações e isso requer saber sempre mais e mais, mas sem fazer uso dos recursos disponíveis como agenda eletrônica, computadores de bolso de gravadores.

Trazendo esta importância para o campo da arte, tem-se que é necessário oferecer o maior número possível de informações que possam ser interpretadas de diversas maneiras. Assim, a arte deixará de ser mero instrumento de “preencher tempo” para se tornar eixo basilar no campo da significação, uma vez que o mundo contemporâneo espera que seus cidadãos sejam autônomos e críticos. Esta criticidade é encontrada no campo da arte que, em suas várias nuances pode oferecer ao homem inúmeros caminhos para ler o mundo dentro de suas diferentes realidades.

Marcondes et. al (2002) enfatiza que os alunos não querem mais saber dos textos literários trabalhados no livro didático, pois, ao trabalhar desta maneira tão mecânica, a escola vai se distanciando cada vez mais do aluno. Na mesma proporção, o aluno também não quer apenas fazer desenhos ou simples colagem em aulas de Arte.

Atualmente percebe-se que o aluno quer muito mais. Quer explorar textos, desenhos, músicas, reler obras e até mesmo formar seu perfil dentro de um personagem já reconhecido como é o caso de releituras de obras, no qual o aluno observa a obra, reflete sobre ela e em seguida constrói outra obra semelhante



colocando suas características nelas. Por isso, é importante que o professor repense sua prática nesta disciplina e procure explorar ao máximo as habilidades artísticas dos alunos, sobretudo, no que diz respeito ao campo do trabalho, uma vez que na contemporaneidade, destaca-se quem melhor tem criatividade. Desta forma, a arte-educação ocupa papel de destaque pois:

A arte-educação sensibiliza o aluno a olhar de outra maneira, criar, ver. Conhecer um pouco do que já aconteceu, conseguir fazer algo de útil [...] a criatividade é muito importante nos dias de hoje, pois ela possibilita aos alunos verem as coisas de diferentes maneiras. A auto-estima também é algo que a arte trabalha muito e que é importante para o aluno que é diferente dos outros, porque ele trabalha, corre atrás sempre e quase não tem oportunidades (GOMES, et al. 2002 p. 9).


É importante destacar ainda que a arte-educação, quando trabalhada na proposta do currículo integrado, tem como principal objetivo abrir novos campos para que as manifestações artísticas possam fruir e mais importante que isso, que o aluno seja capaz de perceber a importância da criatividade em todos os campos de sua vida, especialmente no trabalho.

3.4 A arte como forma de desenvolvimento da criatividade na EJA

Não existem dúvidas quanto à eficiência da arte para o desenvolvimento da criatividade, nem que a criatividade é uma das chaves para os profissionais de sucesso do presente e do futuro, mas é importante analisar de que maneira este processo é construído.

De acordo com Rodrigues (2008, p. 2), o estudo da Arte pressupõe conhecimentos básicos da História da Arte, numa perspectiva pedagógica, tomando como referência primordial o conhecimento psicológico do aluno. Nas palavras da autora, não se deve confundir a Educação Artística com uma mera aplicação de um conjunto de “receitas” técnicas que, normalmente, conduzem a formas estereotipadas ou convencionais de representação.

Ainda segundo Rodrigues (2008), o desenvolvimento da Expressão Plástica, deverá oferecer ao aluno a oportunidade de escolher o seu próprio material e experimentar técnicas que estimulem a criatividade.



A criatividade é um ponto alto da expressão, e a expressão ao lado da criatividade é o grande objetivo da educação artística. A expressão é a forma de comunicação que oscila entre a regra e a emoção; entre a norma convencional e a inovação, é a particularidade com que o aluno quer tratar a informação que transmite, seja ela verbal ou visual e compete ao professor proporcionar meios motivadores que contribuam para o desenvolvimento da capacidade expressiva e criativa de seus alunos (RODRIGUES, 2008 p. 4).

Ao promover diferentes interpretações ou modos de abordagem, a Arte contribui para o despertar da sensibilidade estética e para desbloquear a criatividade, proporcionando a descoberta das mais variadas técnicas e formas de expressão, bem como o pleno desenvolvimento da personalidade, que age e reage como um todo psicossomático (corpo e mente).

Acerca disso, eis o que ressalta Gonçalves (1991, p 23-24)

Todos os indivíduos são potencialmente criativos. (...) A criatividade pode cultivar-se individualmente e em grupo, através de experiências que estimulam o pensamento divergente que, ao contrário do pensamento convergente, em vez de uma única solução, aceita várias soluções possíveis, vários modos de resolver o problema. (...) Menos adstrito à conformidade da resposta do que à sua originalidade, tranquilo em face das questões amplas e mal definidas, o pensamento divergente é capaz de apreender relações entre factos nunca anteriormente notados e de produzir formas novas, através de ensaios e de erros, por “aproximação experimental.

Ressalta-se que a criatividade não pode estar dissociada do processo de criação, pois, segundo Gonçalves (1991), não existe criatividade se não existir o produto desta criatividade e o processo para atingi-lo. Sendo assim, o ensino de arte proporciona o processo de criação e, portanto, os exercícios necessários de criatividade.

3.4 Desenvolvendo o potencial criador

Primeiramente é preciso destacar que existem algumas idéias a respeito da criatividade que são errôneas, a primeira como já foi pontuado anteriormente, é a de que a criatividade é um talento nato. Tal afirmação vem sendo provada através dos anos, pela observação de pessoas criativas, que concluíram que na verdade a criatividade pode sim ser adquirida e aperfeiçoada. Outro erro comum é o de pensar

que a criatividade vem do nada, como um “relâmpago” sem razão aparente. Estas idéias transformam a criatividade em um processo que depende somente de fatores intrapessoais, desqualificando o papel importante que a educação tem no desenvolvimento da criatividade.

Conforme Alencar (1990, p. 29), é possível identificar o pensamento criativo através de algumas características:

Fluência: abundância ou quantidade de idéias diferentes sobre um mesmo assunto.

Flexibilidade: capacidade de alterar o pensamento ou conceber diferentes categorias de respostas.

Originalidade: respostas infrequentes ou incomuns.

Elaboração: quantidade de detalhes presentes em uma idéia.

Avaliação: processo de decisão, julgamento e seleção de uma ou mais idéias dentre um grupo maior de idéias apresentadas anteriormente.


Além destas destacam-se ainda a redefinição, que implica em transformações, revisões ou outras modalidades de mudança na informação e a sensibilidade para problemas “que se traduz por uma habilidade em ver defeitos, deficiências em uma situação onde usualmente não se percebem problemas” (ALENCAR, 1990 p.30).

Deve-se levar em consideração todos os fatores que desencadeiam o pensamento criativo, além do fator cognitivo apresentado acima, há que se levar em consideração também a personalidade. Acerca dos traços de personalidade que são marcantes em pessoas criativas, Alencar (1990, p. 35) expõe o seguinte:

Autonomia (independência) – muitos foram os estudos biográficos que apresentaram a autonomia ou independência como característica presente em profissionais que se destacaram por seu desempenho superior em áreas diversas.

Flexibilidade pessoal e abertura à experiência – estes são traços fundamentais que facilitam ao indivíduo reformular julgamentos ou idéias previamente formados a respeito de algo.

Autoconfiança, iniciativa e persistência – estes são alguns traços que favorecem ao indivíduo correr os riscos necessários para se ir além do conhecimento e persistir em direção aos objetivos almejados.



Além destes traços, destaca-se ainda a sensibilidade emocional que é também apontada como um atributo de valor, não apenas para o artista, mas também para o cientista.

Alencar (1990, p. 102) comenta:

[...] O grande cientista deve ser visto como um artista criativo, e é falso pensar no cientista como um homem que simplesmente segue as regras da lógica e do experimento. Alguns dos mestres da arte de pesquisa exibiam também talentos artísticos em outras direções. Einstein tocava um instrumento musical, como também Max Planck, Pasteur e Bernard pintavam e escreviam peças. Um fato interessante e curioso é que na língua peruana antiga havia uma única palavra para poeta e inventor...

Além dos traços de personalidade descritos, não se poderia negar também a importância da bagagem de conhecimento. Esta tem sido destacada por muitos autores, como Parnes (1967) citado por Alencar (1990). Este autor considera a criatividade como uma função do conhecimento, imaginação e avaliação. Alencar (1990) compara ainda a criatividade a um caleidoscópio, no qual, quanto maior o número de peças, maior o número de padrões possíveis que se pode produzir “De forma similar, quanto maior o conhecimento, maior o número de padrões, combinações ou idéias que se pode alcançar” (ALENCAR, 1990 p.37).

A bagagem de conhecimento é, pois, fundamental. Na opinião de Alencar (1990), no seu nível mais elementar, poder-se-ia lembrar, por exemplo, que não seria possível a um compositor registrar a sua criação, caso não dominasse as regras de como imprimir na pauta a sua inspiração musical; outro exemplo seria o do cientista de pesquisa básica que deve dominar, entre outros aspectos, a metodologia, a estatística e os princípios básicos de estudos de laboratório, para contribuir para o avanço do conhecimento, através de estudos originais. Já o arquiteto deve aliar conhecimento de desenho, com outros de estrutura e forma para a elaboração de projetos criativos “O conhecimento de desenho, com outros de estrutura e forma para a elaboração de projetos criativos. O conhecimento necessário varia de área e é de importância inquestionável” (ALENCAR, 1990 p. 37).

Em outras palavras, isso quer dizer que o professor de EJA precisa considerar as habilidades dos alunos e a partir delas, promover um trabalho que resultará em conhecimento para ele. Assim, ele se redescobrirá, atuando não



somente como mero espectador, mas, como sujeito ativo que observa, questiona, analisa e, sobretudo, expõe o que suas habilidades o permitem fazer.

Nessa perspectiva é preciso considerar o importante papel que a Arte desempenha na vida deste aluno, uma que o mundo cada vez mais competitivo exige profissionais que sejam capazes de melhorar seu trabalho a partir de seu potencial criativo.

Para demonstrar de que maneira o trabalho com a disciplina de Arte pode favorecer o desenvolvimento do potencial criador, nos anexos constam alguns exemplos de atividades seguidas de fotografias que mostram alunos em processo criador tanto nas artes plásticas, quanto cênicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo o que foi discutido, fica claro que a disciplina de Arte sofreu profundas transformações ao longo da existência da educação. Assim, a concepção limitada de que esta disciplina tem como foco a recreação, está aos poucos sendo substituída pela idéia de que ensinar Arte na escola é preparar o aluno para a vida.

A partir de tais mudanças, observa-se também que o desenvolvimento da sensibilidade perceptual tem sido parte do processo educativo, uma vez que o ser humano aprende tudo através de seus cinco sentidos. Ao adquirir esta consciência, o professor arte-educador propicia o desenvolvimento de uma crescente sensibilidade e maior conscientização de todos os sentidos, entendendo que quanto maior for este desenvolvimento, maior será também a oportunidade de ocorrer a aprendizagem por parte do aluno.

Destaca-se que numa sociedade democrática, é imprescindível que o individuo esteja capacitado para expressar o que pensa, dizer o que sente e ajudar a construir o mundo que o cerca. Nessa perspectiva, a Arte poderá preparar o aluno para vivenciar esta realidade. Para tanto, o aluno deverá aprender a sentir satisfação em resolver seus próprios problemas, e sentir prazer no desenvolvimento de maiores conhecimentos e melhor compreensão das coisas, envolvendo-se na própria evolução intelectual. No entanto, ele deverá entender que aprendizagem não significa simplesmente acumulação de conhecimentos, mas também implica entender de que maneira estes conhecimentos poderão ser utilizados.

É nessa concepção que o professor arte-educador poderá atuar como mediador entre o ensino da disciplina de Arte e o aluno, conduzindo-o à uma aprendizagem significativa a partir dos conteúdos trabalhados em Arte.

Assim, o aluno poderá também se apropriar deste conhecimento e aplicá-lo em seu trabalho, entendendo que, num mundo competitivo, ocupa lugar no mercado de trabalho, aqueles que forem capazes de atuar de modo criativo, e de responder às mudanças de forma mais flexível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Eunice Soriano de. *Como desenvolver o potencial criador: um guia para a libertação da criatividade em sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

ALMEIDA, Célia Maria Castro de. *Concepções e práticas artísticas na escola*. In: FERREIRA, Sueli (org) *O ensino das artes*. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

ALVES, Nilda. *Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas*. In: OLIVEIRA, Inês B.; ALVES, Nilda. (orgs). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. Petrópolis/RJ: DP et ali, 2008.

BIASOLI, Carmem Lúcia Abadie. *A formação do professor de Arte*. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental – Arte. MEC/SEED, Brasília, 1998.

_____, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos EJA. Disponível em <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro287/libro287.pdf> <acesso em 05.julho.2009>

_____, PROPOSTA CURRICULAR PARA A EJA – 2º segmento. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf> <acesso em 12.maio.2009>

CHADES, Ângela Fernandez Porto de. *Experiências cotidianas de currículo integrado*. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/2poster/GT12-4029-Int.pdf> <acesso em 18.julho.2009>

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Parecer 260. Disponível em <http://www.supletivo.go.gov.br/supletivo/edital.asp> <acesso em 15.junho.2009>

CUNHA, Conceição Maria da. *Introdução: discutindo conceitos básicos*. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

DUARTE, Ana Luiza Freitas de. *Relatório e experiência em Educação Artística no ensino noturno junto aos adolescentes, jovens e adultos*. Secretaria Municipal de Educação: Goiânia, 1996.

FREIRE Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 39ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GOMES, Nicolas, et. al. *Ciência e arte na escola parque: uma nova disciplina, um novo olhar...* Disponível em

http://www.escolaparque.g12.br/conteudo/producao_docente/2006/0610301/materia.pdf <acesso em 12.julho.2009>

GONÇALVES, Eurico. *A arte descobre a criança*. São Paulo: Raiz, 1991.

KNOENER, Sandra Heinz. *O ensino das artes na escola: a ótica dos professores de Educação Infantil*. Universidade Oeste de Santa Catarina - Unoesc, 2006. Disponível em <http://www.unoescjba.edu.br/files-geral/educacao/sandra-heinz-knoener.pdf> <Acesso em 08.julho.2009>

LUCAS, Bill. CLAXTON, Guy. *Criative-se: um guia prático para turbinar o seu potencial criador*. São Paulo: Gente, 2005.

MACIEL, Silésia. *Um estudo sobre o ensino da arte. Proposta curricular de Santa Catarina e a prática docente*. Disponível em http://busca.unisul.br/pdf/90488_Silesia.pdf <Acesso em 19.agosto.2009>

MARCONDES, Beatriz et. al. *Como usar outras linguagens na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002.

MOURA, Tânia Maria Melo de. *A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições e Freire, Ferreiro e Vygotsky*. Maceió: Edufal, 2006.

NUNES, Benedito. *Introdução à filosofia da Arte*. São Paulo: Ática, 2008.

OLIVEIRA, Edna Castro de. *A escrita de adultos e adolescentes: processo de aquisição e leitura do mundo*. Vitória, 2006. Dissertação de mestrado. Disponível em http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/miolo_Educ_Jovens_Adultos_Est_conhecimento8_303.pdf <acesso em 04.julho.2009>

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

PEREIRA, Francisco Donizete. *Filosofia e problematização da concepção pragmática da realidade no ensino médio noturno: uma abordagem a partir das buscas, valores e concepções de mundo dos alunos*. São Paulo, 2006.

PIOLA, Maria Aparecida Gomes. *Os dramas e as tramas: o conhecimento da realidade vivida por adolescentes e adultos do curso supletivo e o processo de alfabetização*. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado). Disponível em http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/miolo_Educ_Jovens_Adultos_Est_Conhecimento8_303.pdf <acesso em 03.março.2009>

Revista Alfabetização solidária. Fundação Vitor Civita. v.4, n. 5 - Anual 2007.

RODRIGUES, Dalila D' Alte. *Processos de desenvolvimento da criatividade*. Disponível em: www.debatereducacao.pt/index.php?option=com_docman <Acesso em: 04/02/09>



ZANETTI, Maria Aparecida. *Reflexão sobre a formação de educadores de Jovens e Adultos em redes de ensino público*. In: MACHADO, Maria Margarida. *Formação de educadores de jovens e adultos*. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.



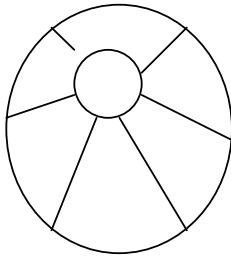
ANEXOS



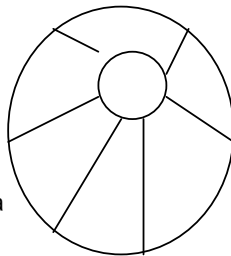
Exemplos de atividades que possibilitam o processo de desenvolvimento criativo

1. Observações: Escolha um objeto para examinar. Escreva tudo o que você está vendo: cor, formato, tamanho.
2. Fala dois desenhos iguais. Primeiro usar duas cores. Segundo usar duas cores. Compare os desenhos coloridos e veja como ficam diferentes dependendo das cores utilizadas.
3. os expressionistas colocam lado a lado cores opostas (complementares) amarelo e roxo, laranja e azul, anil e violeta. Desenhe uma pessoa e pinte com cores complementares. Veja esta combinação.
4. Desenho em vaso com flores usando somente linhas retas e outras com linhas curvas. Veja como os artistas da arte decorativa faz para obter efeitos diferentes (exemplo Brecheret – cavalos).
5. A arte nos dá a liberdade de imaginar e arranjar o mundo como quisermos. Um exemplo disto é a pintura surrealista. Faça um desenho de sua sala preferida com alguns objetos de cabeça para baixo ou voando, ou fora do lugar habitual. Mude as cores e invente cores novas.
6. Olhe para janela e desenhe a paisagem que você vê. Pinte-a com blocos.
7. Forma e fundo – jogo visual

1ª



2ª



Colorir a primeira como uma bola de jogar.

Colorir a segunda como um túnel

8. Geométricos

Faça uma lista de objetos do dia a dia com:





9. Arte tridimensional (no papel, na madeira, no plástico, etc)

Ex: Casa: cole coisas sobre ela botões, canudinhos, etc.

10. Represente com pincel e tinta este poema

Escola de dente

A escova e dente

Mer

gu

lh

ou

no

vidro de tinta

e

saiu

escovando

es

co

re

gan

do

pela

folha

de

papel...

Ô gostosura!



11. Reescreva com efeito visual de movimento

Poemas

Cascata

A cascata
Não passa
De um riacho
Que passa o dia
Brincando
De escorregar
Morro abaixo

O riacho

A cada curva,
O riacho
Vai requebrando faceiro
Às vezes lento,
Bolero
Ou salto alegre nas pedras,
Puladinho
Chá-chá-chá
Ou salto alegre nas pedras,
Puladinho
Chá-chá-chá
Enquanto passa cantando
Chuí-chuí-chuí

12. Fala uma RELEITURA diferente para nossa Bandeira Nacional.

13. SEU EU FOSSE O DEUS O UNIVERSO

Solicitar a cada aluno que responda:

Se eu fosse Deus do universo, eu

Aceitaria _____



Desistiria de _____

Entenderia _____

Continuaria _____

esqueceria _____

Mudaria _____

Lembraria _____

Criaria _____

OBS.: No final da atividade cada aluno lê para seus colegas, acrescentando as que não foram lembradas por ninguém.

14- Desenho de composição própria com figuras geométricas.

15- Trabalho na sala de ambiente informatizado com programas de desenhos, recursos para colagem e pinturas.

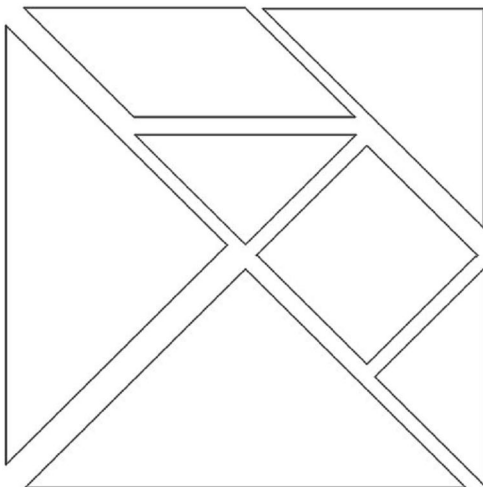
16. Pesquisa sobre arte (História da arte, figuras e pinturas).

17. Pesquise na internet com sites sobre ilusão ótica, museus, vídeos e exposições de arte.

18. Atividades com TANGRAM (pesquisa no Google).

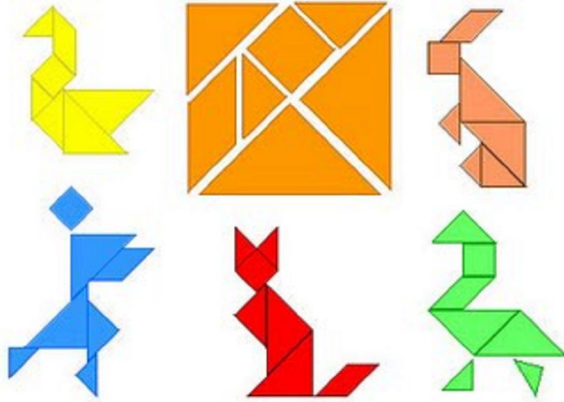
Tangran

Tangran é um quebra-cabeça chinês formado por sete peças (cinco triângulos, um quadrado e um paralelogramo).





Com essas peças podemos formar várias figuras, utilizando todas elas e sem sobrepô-las. Segundo a Enciclopédia do Tangram, é possível montar mais de 1700 figuras com as sete peças.



Esse quebra-cabeça, também conhecido como jogo das sete peças, é utilizado pelos professores de matemática como instrumento facilitador da compreensão das formas geométricas. Além de facilitar o estudo da geometria, ele desenvolve a criatividade e o raciocínio lógico, que também são fundamentais para o estudo da matemática.

Existem várias lendas sobre o surgimento do tangram. Diz algumas escrituras que: uma pedra preciosa se desfez em sete pedaços e com eles era possível formar várias formas (animais, pessoas) outra diz que um imperador deixou o seu espelho cair, e esse se desfez em sete pedaços que poderiam ser usados para formar várias figuras. A verdade é que não se sabe ao certo como surgiu o tangram.

19. Exercícios com uso de imagens visuais como exemplo: propaganda (onde está a criatividade?), charge (interpretação).

20. Exercícios de teatro como: criação de personagens, de início, meio e final de texto teatral.

No final de cada apresentação e exposição dos trabalhos.

