



ANDRESSA URTIGA MOREIRA

RE-FAZER-SER

Estudos sobre a utilização dos recursos físicos e materiais na disciplina de artes visuais no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Brasília
2011

ANDRESSA URTIGA MOREIRA

RE-FAZER-SER

Estudos sobre a utilização dos recursos físicos e materiais na disciplina de artes visuais no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Trabalho de conclusão do curso de Artes Plásticas, habilitação em licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof(a) Marília Panitz.

Brasília
2011

AGRADECIMENTOS

À Deus - em suas múltiplas faces – pela Vida, Sua Natureza, Guarnição, Amor e Caminho Aberto.

À minha família – minha mãe Fátima, meu pai Rui, meu irmão Assis e minha avó Luzia – e ao meu namorado Filipe, com amor.

A todos os meus amigos e amigas – em especial à Mônica, pelos auxílios tantos.

A todos que participaram da pesquisa de campo – professores, estudantes e sujeitos da direção.

Aos inúmeros mestres e mestras das nossas culturas que, nos encontros, semearam ensinamentos profundos, sustentadores de firmes arvoredos de esperança no meu coração – em especial ao mestre Zé do Pife (pela alegria da música e dos “causos”), ao querido Seu Jair (*in memória* – pelos papos desapressados junto às hortas), ao mestre griô Mário (pelo trabalho em educação popular que desenvolve neste país).

Aos(às) professores(as) da UnB: Maria Luiza Angelim, Renata Azambuja e Jorge da Graças, pelas aulas e aprendizados tão ricos para a minha caminhada.

Em especial, à minha orientadora de longa data prof^a Marília Panitz, pelas trocas e pelo amor que dedica à profissão – que me inspira a prosseguir nessa estrada de inúmeros desafios.

À Terra, pela morada. E à Arte, pela respiração!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
DESENVOLVIMENTO	
1.0 Breve contextualização da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	10
2.0 Arte/Educação na EJA: panorama da disciplina na atualidade.....	20
3. Pesquisa de Campo.....	22
4. Pedagogias da Esperança: proposições para um RE-FAZER-SER.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	67
ANEXOS	71
ANEXO I - GLOSSÁRIO.....	72
ANEXO II - QUESTIONÁRIOS.....	75
ANEXO III - AULA: ARTE E ARTESANATO.....	83
ANEXO IV - ATIVIDADE DE ESTUDO DO GRAFISMO XERENTE.....	91
ANEXO V - SUGESTÕES DE TEXTOS.....	95
ANEXO VI – DESENHO DE OBSERVAÇÃO DO CERRADO.....	101
ANEXO VII - O CORPO-SOM DO SER.....	101
ANEXO VIII - PRÓ-DOCÊNCIA.....	103
ANEXO IX - ATIVIDADE DE FOTOGRAFIA.....	106

LISTA DE IMAGEBS

1.0 Tabela A - Identificação das Escolas.....	23
1.1 Tabela B - Identificação dos Sujeitos.....	24
1.2 Tabela C - Perguntas e Respostas.....	25
1.3 Tabela D Identificação dos professores de artes.....	27
1.4 Tabela E - Perguntas e Respostas.....	28
1.5 Tabela F - Identificação dos estudantes 3º Segmento – 1º, 2º e 3º anos.....	32
1.6 Tabela G - 2º Segmento – 7º e 8º anos.....	33
1.7 Tabela H - Perguntas e Respostas (caráter objetivo) 3º Segmento – 1º, 2º e 3º anos.....	34
1.8 Tabela I - 2º Segmento – 7º e 8º anos.....	35
1.9 Tabela J - Perguntas e Respostas (caráter discursivo) 3º Segmento – 1º, 2º e 3º anos.....	37
2.0 Tabela J - 2º Segmento – 7º e 8º anos.....	39
Fig. 1 Escultura Olmeca (Pedra).....	51
Imagem retirada do Catálogo “Por Ti América”, CCBB, 2006.	
Fig. 2 Mãos pintadas com henna ou mehendi.....	51
Imagem retirada da internet: http://rosanaraujo.arteblog.com.br / Data: 21/01/11.	
Fig. 3 Mulher Kadiwéu.....	51
Imagem retirada da internet: http://arteindigdobrasil.blogspot.com/2009/09/pintura-corporal.html Data: 21/01/11.	
Fig. 4 Coliseu – Roma.....	52
Imagem retirada da internet: http://basic4flamengo.blogspot.com / Data: 21/01/11.	
Fig. 5 Partenon – Grécia.....	52
Imagem retirada da internet: http://maravilhasdomundo-ap.blogspot.com / Data: 21/01/11.	
Fig. 6 As três pirâmides egípcias.....	53
Imagem retirada da internet: http://expressoeducacional-jps.blogspot.com/2010/08/galeria-de-fotos-egito-antigo.html / Data: 21/01/11.	
Fig. 7 Machu Picchu – Peru.....	53
Imagem retirada da internet: http://www.infoescola.com/civilizacao-inca/machu-picchu/ Data: 25/01/11.	
Fig. 8 Analice Uchôa. O maracatu (2007).....	53
Imagem retirada do catálogo: Arte Naif: Analice Uchôa (2008)	
Fig. 9 Brueghel. A luta entre o carnaval e a quaresma (1559).....	53
Imagem retirada da internet: http://aformaenaluz.blogspot.com/2010/02/luta-entre-o-carnaval-e-quaresma-de.html / Data: 26/01/2011.	
Fig. 10 Rubem Valentim.....	61
Imagem retirada da internet: http://liliantonelo.blogspot.com/2010/09/rubem-valentim-minha-linguagem-plastico.html	
Fig. 11 Escultura (Rubem Valentim).....	61
Imagem retirada da internet: http://natrilhadasletras.blogspot.com/2007/11/conhecendo-melhor-obra-de-rubem.html	
Fig. 12 Mestre Didi.....	61
Imagem retirada da internet: http://natrilhadasletras.blogspot.com/2007/11/conhecendo-melhor-obra-de-rubem.html	
Fig. 13 Esculturas (mestre Didi).....	61
Imagem retirada da internet: http://natrilhadasletras.blogspot.com/2007/11/conhecendo-melhor-obra-de-rubem.html	
Fig. 14 Nino. Velhinha (2001).....	64
Imagem retirada de catálogo Nino: o essencial em estado bruto (1995).	
Fig. 15 Depardon. Fotografia.....	64
Imagem retirada de cartão postal (Caixa Cultural – La Ferme Du Garet)	
Fig. 16 Sérgio Ranalli. Fotografia.....	65
Imagem retirada de cartão postal (Prêmio New Holland de Fotojornalismo)	
Fig. 17 Kevin Cater. Fotografia. 1994.....	65
Imagem retirada da internet: http://deco97.wordpress.com/2009/08/26/a-razao-real-de-ter-escolhido-medicina/ / Data: 25/01/11.	

OBS: ESTE TRABALHO CONSIDERA A DIVERSIDADE DE GÊNERO, PORÉM, ADOTOU EM SUA ESCRITA A FORMA MASCULINA VISANDO UMA MAIOR FLUIDEZ NA LEITURA.

Quando a tampa do tempo destampa e o vento vai
Mas a porta do tempo é sem tampa e o vento vem
Quem tá leve voa, quem tem o pé no chão não cai
Quem tá leve voa, quem tem o pé no chão não cai

Quando a tampa do tempo destampa o bem querer
Acende as estrelas, a lua, o sol dourado
O futuro é o presente, não nega o passado
A têmpera do movimento eternizado
Universo no tempo destampado

Quando a porta do tempo destampa a alegria
Só se vê revoada de passarinho na vida
e o passarinho da vida é a alegria

Quando a chave no tempo destranca o coração
Que pego na mão do amigo e digo adeus
Amizade é eletricidade que não mata
Igual rama de batata que não desata do que é seu

Quando a tampa do tempo destampa o tempo
E a chuva carinhosa renova a terra
Agradece os animais, a pedra bruta,
O mar, as grutas e a luta dos ancestrais

Quando a porta do tempo destampa a emoção
que os olhos enchem os rios que enchem o mar
O choro às vezes lava o coração
e o coração limpo é pérola

Com a graça de Deus estou vivendo,
pela graça de Deus o sol clariando[...]

Quando a vida destrancou a porta
Do tempo derramou semente
Da água, do fogo, do vento,
Minerais, vegetais, bicho e gente

Quanto tempo não se sabe ainda
Pro tempo o eterno é um segundo
Enquanto houver planta florida
É tempo de gente no mundo
Enquanto houver água tem vida
E é tempo de gente no mundo.

Juraildez da Cruz (A porta do tempo)

Introdução

O trabalho aqui proposto se debruça sobre a delicada questão da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A ideia de desenvolver este estudo com o foco na utilização dos recursos físicos e materiais na disciplina de artes visuais – no contexto da EJA – está articulada principalmente ao fato de que as ações e concepções em arte-educação perpassam necessariamente as formas de utilização desses recursos por professores e estudantes. E isto dialoga diretamente com a teoria e a prática dos saberes relativos ao campo.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos, a crença de que a prática em artes remete-se a um mundo mais infantil prejudica a imersão em ações que dialogam com a teoria e a prática do ensino, deste modo, privilegia-se mais a teoria e, especificamente, o ensino da História da Arte.

Este trabalho pretende contribuir para a desmistificação dessa crença, sugerindo alternativas para o campo da arte-educação (ao mesmo tempo em que é auxiliado por ele) com propostas de ensino-aprendizagem que buscam favorecer um diálogo mais amplo entre esses dois pólos complementares; teórico e prático.

O primeiro capítulo deste trabalho apresenta um panorama nacional da educação de jovens, adultos e idosos, datado dos anos 30 aos tempos atuais. Visa-se inicialmente compreender e contextualizar os sujeitos da EJA numa perspectiva histórico-social e acentua-se as contribuições de Paulo Freire nesse processo e suas relações com a educação popular.

Já o segundo capítulo contextualiza a arte-educação na EJA com enfoque nos tempos atuais, apresentando novas percepções e linhas de estudo das artes, como a Cultura Visual, por exemplo. É importante ressaltar aqui a germinação desta pesquisa na perspectiva da escassez de estudos sobre as artes visuais na EJA e estudos históricos que contextualizam essa trajetória de ensino.

O terceiro capítulo compõe a pesquisa de campo na EJA realizada ao longo deste trabalho em três escolas públicas do Distrito Federal, sendo duas localizadas no Plano Piloto e outra no Guará.

O último capítulo é composto pelas proposições de prática em arte-educação e inclui um programa de curso voltado para o terceiro segmento da EJA, por acreditar-se

que é justamente nesse contexto em que a prática dos conteúdos é, ainda mais, desprivilegiada.

1.0 Breve contextualização da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

O analfabetismo não é doença ou “erva daninha”, como se costumava dizer entre nós. É a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos. O analfabetismo não é uma questão pedagógica, mas uma questão essencialmente política.

Moacir Gadotti

Um dos pontos centrais que envolve boa parte das discussões acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil - e em grande parte da América Latina - é a falta de interesse estatal no que diz respeito à implementação de políticas públicas que beneficiem esta modalidade¹ de ensino. Este pouco interesse, geralmente, quando demonstrado, vem trabalhando - há algumas décadas - na tentativa de sanar o que denominamos de analfabetismo. A própria importância dada pelo Governo à questão, que é “essencialmente política” (GADOTTI: 2008: 32), reflete o desinteresse histórico em relação a um comprometimento mais seguro e que vise de fato uma transformação real e positiva na vida dos sujeitos em foco nesse processo; jovens, adultos e idosos.

Educação e analfabetismo: formação de mão-de-obra e eleitorado

As iniciativas oficiais com relação à educação das pessoas jovens e adultas ganham no Brasil expressão maior na década de 30 e “só se efetivaram a partir da necessidade de qualificação e diversificação da força de trabalho” (VENTURA²: 2001). A educação é pensada, principalmente, em vias funcionais; habilitar pessoas, para fazer engrenar as maquinarias econômicas do país que são, por sua vez, expressões da grande máquina capitalista governamental vigente.

Como resposta a essa realidade a Constituição de 1934 (Art. 150) fundamenta a importância do “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos”. Não obstante, o Brasil já nas décadas de 40-50 ainda possuía mais da metade de sua população composta por analfabetos (VENTURA, 2001). Com o fim do Estado Novo

¹ Atualmente se concebe a EJA como uma modalidade dentro do ensino formal. Entretanto, ao referenciar a educação de jovens e adultos neste trabalho estamos, também, levando em consideração seus trajetos não oficiais. Abarcando-se, desta maneira, a amplitude deste conceito, que será desenvolvido melhor no **glossário** – P. 73.

²Disponível na internet via <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm> / Data: 17/11/10

em 1945, outra preocupação do governo, que refletia diretamente no campo educacional, era a formação de um público maior de eleitores, visto que, ainda nesse período, os analfabetos não tinham direito ao voto – direito que só foi assegurado pela emenda constitucional de Nº 25, no ano de 1985. Assim, a capacitação técnica e a formação de eleitores passam a ser as maiores justificativas do Governo para se investir em educação de jovens e adultos no país³. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAI e SENAC), por exemplo, são frutos dessa década (*idem*). Ambos refletem os esforços estatais no que diz respeito ao aprimoramento profissional da população jovem e adulta para o trabalho nas áreas do comércio e da indústria.

Essas experiências de educação/alfabetização voltada para a massa populacional não se restringem ao Brasil, outros países da América Latina, como México e Cuba, por exemplo, vivenciam nas mesmas décadas situações semelhantes e pioneiras no que diz respeito às campanhas governamentais de alfabetização:

Só no princípio do Estado mexicano pós-revolucionário, durante a famosa expansão da educação rural, o Estado mexicano dedica tempo e recurso à educação de adultos, levando a cabo entre 1943 e 1944 o que se considerou a primeira campanha massiva de alfabetização do continente, campanha que, curiosamente, logo se tornou uma das fontes de inspiração político-pedagógica da campanha de alfabetização em Cuba. (TORRES: 2008: 20. *Grifo nosso*).

Durante as décadas de 40-60, inúmeras campanhas desse gênero surgiram e tinham como uma das principais características o curto prazo de tempo que se levava para alfabetizar os sujeitos: cerca de três meses (VENTURA, 2001). A questão do tempo, que pode ser vista como uma tentativa de se contabilizar números esquecendo-se da qualidade do ensino, não é a única crítica que recai sobre essas campanhas, o conteúdo desvinculado “do contexto econômico, social e político do país legitimava uma visão do adulto analfabeto como incapaz e identificado psicologicamente com a criança” (VENTURA⁴, 2001). Assim, o que de fato fracassava nessas campanhas não era o fator tempo em si, mas principalmente os conteúdos e metodologias desenvolvidas que, em sua maior parte, não considerava a realidade dos sujeitos envolvidos, nem, tampouco, os próprios sujeitos. A educação, nessas

³ É interessante notar que nesse período o termo *idosos* não era mencionado dentro da educação de jovens e adultos, visto que a preocupação maior do Estado era preparar a população para o trabalho técnico. Ressalta, também, uma crença de que os idosos não trabalham - se aposentam – e que, portanto, seria desnecessário investir-se em educação pública para esta parte da população.

⁴Disponível na internet via <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm> / Data: 17/11/10

vias de mão única, não era voltada para a vida e seus processos contínuos de transformação – ou seja, para a formação de cidadãos críticos, mais conscientes de suas ações/reações dentro dos variados contextos que o circundam e o integram – mas, prioritariamente, fazia-se “mecanicista” e “bancária” (FREIRE e SHOR, 1986).

Durante a década de 60, experiências de alfabetização com um tempo cronológico bastante semelhante ao das campanhas mencionadas serão mais bem sucedidas, visto que a natureza ideológica no que se refere às concepções sobre educação e ensino, assim como as suas práticas, são profundamente alteradas e denunciam o mascaramento das realizações anteriores - que pregavam conceitos como educação rural, desenvolvimento de comunidades, educação de adultos, etc. (Fávero, 1983), mas realizavam práticas vazias, desconectadas dos seus discursos.

Educação para/com o povo: contribuições de Paulo Freire

Os anos 1960-64 foram particularmente críticos e criativos em quase tudo. Questionaram-se todos os modos de ser brasileiro, de viver um momento da história desse país, de participar de sua cultura. Pretendeu-se um projeto político que possibilitasse superar a dominação do capital sobre o trabalho e, em decorrência, reformular tudo o que dessa dominação decorre. Tudo isso – e muito mais – foi repensado e discutido em círculos cada vez mais amplos, das ligas camponesas à universidade. (FÁVERO: 1983: 8)

Dentre as diversas experiências realizadas no início dos anos 60 no campo da educação de jovens e adultos, podemos ressaltar como um marco histórico as realizações do Movimento de Cultura Popular do Recife - que contou com inúmeras contribuições do então coordenador do projeto de Educação de Adultos, Paulo Freire (FREIRE, 1983).

Essas realizações se conectavam diretamente com o que chamamos de cultura popular⁵ - e educação popular – e se localizavam em espaços distintos dos oferecidos pela educação formal do Estado.

A educação popular se construía, em grande parte, como espaços de discussões políticas que acolhiam as principais problemáticas encontradas no dia-a-dia do povo. Porém, o grande diferencial é que ela partia da fala desse mesmo povo, era feita com ele. Nesse âmbito, “a educação trava uma relação dialética com a cultura” (FREIRE: 1983: 113) opondo-se aos assistencialismos oferecidos pelo governo nos anos anteriores. Tratava de

⁵ Ver glossário - P. 74.

uma pedagogia realizada em conjunto com os menos favorecidos/excluídos pelo sistema, de uma educação para além do capital (MÉSZÁROS, 2008). De uma educação que reconhece sua germinação na vida e no ser humano, sua possibilidade de fazer-se e refazer-se continuamente, em quaisquer circunstâncias, dentro ou fora das escolas:

“(…) As experiências de Freire no Brasil, as experiências de toda a pedagogia do oprimido, não só na América Latina, eram experiências não estatais, desenvolviam-se exteriormente ao estado, e geralmente se confrontavam com as políticas hegemônicas do Estado. Tratavam de refletir os interesses dos setores populares e das classes subalternas que o Estado ou manipulava ou simplesmente ignorava. De alguma maneira estabeleciam uma relação entre saber popular, conhecimento popular, entre conhecimentos das ciências sociais – conhecimentos, se quisermos, científicos – e prática educativa.” (TORRES: 2008: 22).

O analfabetismo, nesse contexto, era encarado como um fator preocupante, pois, levava-se em consideração, principalmente, a sua contribuição no que diz respeito à manutenção de uma sociedade desigual e excludente por excelência. Desse modo, combatê-lo era tema de pauta das discussões e das ações políticas realizadas nos Círculos e nos Centros de Cultura do movimento (FREIRE, 1983).

Entretanto, nessas reuniões, o conceito do que é ser ou não analfabeto transcendia a mera possibilidade de aquisição da *leitura* e da *escrita*, pois, substancialmente, considerava-se a possibilidade real de inserção ativa/participativa/transformadora dos sujeitos alfabetizados na sociedade – tornava-se uma questão de *saber ler* e de *saber escrever* e, acima disso, de *saber que se sabe ler e escrever* e que, a partir disso, o sujeito pode *ler-ser* e *escrever-ser* no mundo, era, ainda mais acima, uma questão pedagógica voltada para a autonomia (Freire, 1996) de cada indivíduo e das coletividades. Assim, a leitura da palavra é, também, uma leitura do mundo. E o escrever é o produzir, colocar algo seu na sociedade, (re)elaborar concepções e, propriamente, recriar-se como sujeito pertencente ao todo do processo: “(…) Sempre vi a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador. (...) Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras.” (FREIRE: 2008a: 19).

Já no ano de 1964, com o golpe militar no Brasil, essa e tantas outras experiências em educação popular são abafadas, mas deixaram erguidas nas vivências do povo construções que serão retomadas anos mais adiante (TORRES, 1983). A contribuição

particular de Paulo Freire no Movimento de Cultura Popular do Recife é apenas um germinar dentro das inúmeras facetas deste educador no âmbito da política e da educação mundial; suas diversas publicações, a participação na elaboração de um sistema educacional ativo de alfabetização (*método ativo*, que inclui as palavras-geradoras) e a participação na fundação do Partido dos Trabalhadores (*idem*), são exemplos desses marcos e reafirmam a importância de se estudar Freire na contemporaneidade. Por vezes, denunciam, também, a durabilidade de inúmeras problemáticas presentes no campo da educação brasileira, como o analfabetismo⁶ e a constatação de ações educacionais aparentemente ultrapassadas no campo das pesquisas teóricas – mas, que ainda não foram conquistadas ou postas em prática no cotidiano de boa parte das nossas instituições educacionais.

As experiências pós-64

Um dos poucos movimentos sobreviventes ao golpe militar no Brasil foi o Movimento de Educação de Base (MEB), mesmo assim, sua estrutura é profundamente alterada pelo Estado e “nessa mudança de orientação, substituiu-se o seu papel de agente transformador pelo de evangelizador” (VENTURA⁷: 2001). Na década de 70 surge outro movimento educacional que se opunha profundamente aos princípios de Freire (GADOTTI, 1983), e que teve um maior índice de atuação no território nacional e perdurou durante toda a ditadura militar, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Esse movimento visava um controle ideológico da população (PAIVA, 2003) e assim como outras campanhas desenvolvidas nos anos anteriores (30-60), ele objetivava contabilizar números para gerar impacto nos anúncios midiáticos, assim, como, oferecer ensino básico e técnico aos jovens e adultos com intuito gerar capital humano (SCHULTZ *in* VENTURA, 2001).

No Distrito Federal o MOBRAL “demonstrou-se ineficaz e muito contribuiu para aumentar o descrédito das pessoas não alfabetizadas em relação ação alfabetizadora” (GTPA - relatório-síntese do XVII Encontro de Educação de Jovens e Adultos no DF, 2008). Em 1985 (pós-ditadura) o MOBRAL ganha nova roupagem e passa a se chamar Fundação

⁶ Apesar da constante redução do analfabetismo no Brasil nos últimos oito anos, em 2009 a quantidade de analfabetos no país chega a atingir 14,1 milhões de pessoas, segundo dados do IBGE. Sendo que, em 2007, 70 mil desses sujeitos localizavam-se no Distrito Federal. Disponível na internet via <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,ibge-brasil-ainda-tem-141-milhoes-de-analfabetos606738,0.htm> e http://www.itapoa.df.gov.br/045/04503017.asp?slCD_ORIGEM=26693&ttCD_CHAVE=112067 / Data: 06/02/10.

⁷ Disponível na internet via <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm> / Data: 17/11/10.

Educar, que por sua vez só se desmancha em 1990, durante o governo Collor (PAIVA, 2003), deixando em diversos estados brasileiros marcas de insatisfação com relação à EJA.

Contraditoriamente, é exatamente durante o regime militar que a educação de jovens e adultos é organizada em capítulo próprio na Lei nº 5692/71⁸ “abordando, inclusive, a necessidade da formação de professores especificamente para ela, e trazendo avanços significativos para a EJA” (VENTURA⁹: 2001). Assim, dentre avanços e retrocessos o quadro da educação de jovens, adultos e idosos vai se reformulando entre golpes e lutas populares, supletivos e teorias libertadoras e, nas décadas seguintes, enfrenta *novos-velhos* desafios.

Democracia e Educação: quais são as nossas conquistas?

A década de 1980 demarcou avanços nos planos teórico e prático: forte esforço de superação do legado do projeto educativo da ditadura civil-militar e a disputa da travessia para definir que projeto de sociedade e de educação de afirmaria. Nesse contexto efetiva-se o denso debate da escola pública, laica, gratuita, universal, unitária e politécnica. Sua apropriação mais efetiva concretiza-se em governos democráticos populares em prefeituras e alguns estados. A década de 1990 (...) é de “vingança contra os ganhos de direitos sociais da classe trabalhadora”. (FRIGOTTO: 2006: 49)

Durante os anos 80 o quadro político-social do Brasil é marcado principalmente pelas lutas sindicais/organizações civis, o fim do regime militar, a primeira eleição direta para a presidência da República e a promulgação da Constituição de 1988 (VENTURA, 2001). O tema da democracia torna-se central durante toda esta década e o campo da educação - principalmente no que diz respeito às tentativas de erradicação do analfabetismo - e da cultura vão ganhando centralidade maior na segunda metade deste período (FRIGOTTO, 2006). Durante esses anos, são realizadas cinco Conferências Brasileiras de Educação (CBEs) - todas com um expressivo e crescente número de participantes – onde as principais concepções teóricas, “crítico reprodutivistas” e “crítico-críticas”, são desenvolvidas pelo filósofo da educação Demerval Saviani (*idem*). Tais concepções refletiam os embates que a educação travava contra as expressões autoritárias e repressivas

⁸ Vale ressaltar que esta mesma lei instituiu no Brasil a obrigatoriedade do ensino das artes na educação básica.

⁹Disponível na internet via <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm> / Data: 17/11/10

sofridas ao longo da ditadura e defendiam “por um lado de tradição republicana (escola pública, laica, gratuita e universal) e, por outro, de tradição marxista (unitária, omnilateral, politécnica ou tecnológica)” (FRIGOTTO: 39: 2006).

No que diz respeito à EJA, a Constituição de 1988 reconhece como problemática a existência de uma grande parcela da população jovem, adulta e idosa ainda não alfabetizada. Visto isso, a Carta Magna assume como dever do Estado a obrigatoriedade de oferecer a educação básica para todos os cidadãos, independente de suas faixas etárias (Ventura, 2001). Entretanto, já nos anos 90 a educação pública decaiu (VENTURA, 2001; FRIGOTTO, 2006; ROMÃO, 2008), e no âmbito da Constituição Federal, a Emenda de nº 233 destrói o direito da oferta *obrigatória* da EJA, apenas permanecendo a *gratuidade* desta modalidade de ensino (Ventura, 2001).

Não bastasse essa condição, a nova Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (1996) desfavorece ainda mais a Educação de Jovens e Adultos. Retomando a teoria do “capital humano” (SCHULTZ *in* VENTURA, 2001) e a concepção da “educação com espírito comercial” (Mészáros, 2008), esta lei privilegia a educação profissional e refere-se à EJA apenas como “cursos e exames supletivos” (LDB - Art. 38). Ela também “ênfatiza o caráter compensatório (...) da educação de jovens e adultos, sem prever a incorporação de sua cultura auferida nas vivências e nas experiências específicas” (ROMÃO: 2008:53). Em outras palavras, a reelaboração da LDB (pelo Substitutivo Darcy Ribeiro) foi uma regressão em termos dos direitos conquistados anteriormente no campo da educação, principalmente com relação à EJA. Segundo Romão (2008), ela foi uma resolução antidemocrática e reducionista do Substitutivo anterior, apresentado pelo senador Cid Sabóia.

Já no final dos anos 90, apesar das inúmeras medidas desanimadoras, a EJA perdurou, porém, um tanto “descontínua e diversificada”:

Entre as diversas experiências, existem ações desenvolvidas tanto no âmbito dos poderes públicos quanto da sociedade civil. As ações governamentais vinculam-se ao Ministério da Educação (principalmente, ações ligadas às secretarias municipais e estaduais de educação, dependendo das prioridades de cada administração) [...]. Aquelas desenvolvidas no âmbito da sociedade civil organizada apresentam uma diversidade ainda maior: iniciativas vinculadas às representações de empresários (Integrar, SEMEAR, Integração etc.); as demais representações de trabalhadores, como, por exemplo, experiências de EJA desenvolvidas pelo Movimento dos Sem-Terra – MST; e, além dessas, há outras tantas, traduzidas nos mais diferentes projetos desenvolvidos por universidades privadas, ONGs, instituições religiosas etc. (VENTURA¹⁰: 2001).

¹⁰Disponível na internet via <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm> / Data: 17/11/10

Mesmo com todas essas iniciativas - muitas vezes, um tanto problemáticas e compensatórias -, após a virada do século, a educação de jovens, adultos e idosos ainda se encontra imersa às mazelas que perduraram nos anos anteriores, até mesmo, porque estas são reflexos de todo um processo sócio-histórico de longa data.

No relatório-síntese do III Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (III ENEJA, São Paulo), realizado em 2001, a questão do analfabetismo é rediscutida, agregando-se, também, a questão do “analfabetismo digital”. A carta reforça, ainda, o descaso político principalmente no que diz respeito às restrições de financiamentos nas ações educacionais neste âmbito – desde o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), até o atual Plano Nacional de Educação (PNE). Diagnostica, também, a educação de jovens e adultos como marginal dentro do sistema educacional na maioria dos países latino-americanos. Desse modo, a EJA continua assumindo:

Um caráter compensatório, vinculando-se às populações pobres com pouca escolaridade. Constata-se, também, que a maioria dos usuários dos programas de educação para adultos é composta de jovens e que as reformas educativas produziram uma falsa dicotomia entre investir na infância ou nos adultos, privilegiando a primeira. Essa disjuntiva não se sustenta, porque a educação não pode ser reduzida a um mero investimento econômico, e também porque está comprovado que as crianças, cujas mães e pais têm maior nível de escolaridade, têm melhores chances de aprendizagem. Também o diagnóstico indica que não há programas de formação permanentes e de qualidade para os educadores e educadoras de jovens e adultos, e que a pesquisa básica e aplicada é escassa, motivos pelos quais é necessário reforçar o vínculo com as universidades que estão desenvolvendo programas de formação. (Relatório-síntese do III ENEJA, 2001. *Grifo nosso*)

Outros estudos feitos através de pesquisas de campo apontam que as escolas públicas continuam “reproduzindo uma estrutura de desigualdades sociais, por meio da repetência, da evasão e do fracasso” (GOMES e CARNIELLI¹¹: 2003). Nesses espaços, a EJA abarca, de forma ainda mais agravada, os problemas do ensino regular diurno; com as devidas diferenciações.

¹¹ Disponível na internet via <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n119/n119a03.pdf/> Data: 30/11/10

A questão da desvalorização do ensino com os jovens, adultos e idosos é histórica e, em certa medida, torna-se difícil identificar as raízes desse descaso, visto que ele envolve uma complexa rede que perpassa pelas diversas ações ineficientes do Governo – frutos do próprio sistema capitalista que fundamenta as relações sociais a partir de uma lógica “bancária”, de mercado e de mercadorias – até o desânimo de inúmeros professores e demais agentes das escolas públicas com relação a esta modalidade de ensino; perde-se a vontade e o sentido da execução dos trabalhos, e se ganha uma falta de interação absoluta com os contextos profissionais nos quais os sujeitos se inserem:

Ela [a EJA] é a última opção de trabalho dos professores, o que, inclusive, não permite a constituição de uma identidade com a realidade da escola. Por outro lado, a educação de jovens e adultos também continua a ter condição marginal, seja no interior da unidade escolar, estigmatizada como o turno da evasão, seja no interior das secretarias de educação, pelo descompromisso. Trata-se de um sistema paralelo, independente e inferior ao sistema regular, que reproduz os mesmos elementos denunciados em outros sistemas de ensino, isto é, a seletividade, a exclusão, o autoritarismo e o ensino precário, mnemônico e centrado na subordinação do educando como objeto passivo. (GOMES e CARNIELLI: 52: 2003)

Dentro desse quadro que herda inúmeras dificuldades, a EJA praticamente sobrevive. E o fato dela continuar existindo traz para o campo da educação a extrema necessidade de transformação dos sistemas de ensino/aprendizagem pelas vias de uma ótica mais otimista e “libertadora”; que a assuma enquanto um processo contínuo que assegura a possibilidade de todos terem acesso aos seus múltiplos caminhos. Nos últimos anos podemos ressaltar que:

As perspectivas para a EJA no país são amplas. A dinâmica sócio-cultural e política de nossa sociedade, bem como o envolvimento dos movimentos sociais que, nas últimas décadas, disseminaram a consciência sobre os direitos humanos, sociais, culturais e ambientais aponta para uma nova configuração da EJA como um campo específico de direitos e de responsabilidade político-educacional. Entretanto, estes avanços são ainda tencionados pela persistência de situações de exclusão de parcela significativa da população e por limitações no âmbito das políticas sociais. (Documento Base Nacional – preparatório à VI CONFINTEA, 2008).

Desse modo, apesar do Documento de Base da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos destacar alguns pontos bastante esperançosos no campo da EJA - ressaltando a importância da atuação política e o envolvimento dos movimentos sociais na

contribuição de uma mudança positiva no campo – o mesmo documento ainda aponta a necessidade de inúmeras transformações que combatam a exclusão/marginalização da educação de jovens, adultos e idosos no Brasil.

2.0 Arte/Educação na EJA: panorama da disciplina na atualidade

[...] A escola deixou de lado, ou colocou como assunto de “hora do recreio” ou “do mês de agosto”, a experiência tão rica no Brasil de criação de artes, saberes, valores e saberes populares. Uma atenção um pouco mais generosa para com a criação popular nos ajudaria ver e a compreender que tal como sucede no domínio das ciências e das artes eruditas, entre nossos pescadores artesanais, entre nossos camponeses, seringueiros e tantos outros sujeitos de vida e de trabalho cultural, existem e se transformam verdadeiros sistemas complexos de conhecimento. Complexos saberes técnicos, científicos, sociais e artísticos, com que tanto se cura uma doença quanto se recorda a memória da história de um povo.

Carlos Brandão

Para tornar-se um artista uma pessoa não necessita frequentar a escola obrigatoriamente. Assim, ainda hoje, muito se questiona sobre a necessidade da disciplina de artes no currículo oficial escolar. A LDB¹² de 1996 (Art. 26) dispõe que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (*grifo nosso*), ressaltando a importância do estudo não apenas no campo da formação de artistas. Entretanto, esta mesma lei não explicita que o ensino das artes deve ser “obrigatório em todas as séries” (MAE: 2007: 13), deixando lacunas que possibilitam a diminuição de oferta da disciplina.

Segundo Hernández (2000), um dos principais motivos de desvalorização da área conecta-se diretamente com a crença de que a “arte é um dom” manifestado apenas em “gênios”¹³. Mas, felizmente – após anos de estudos que vão contra essa linha de pensamento -, documentos governamentais (como os PCN e OCEM¹⁴) incluem o estudo do campo das artes ressaltando suas dimensões estéticas (sensoriais), culturais e históricas.

Atualmente a arte/educação “aspira influir positivamente no desenvolvimento cultural dos estudantes” (MAE: 2007: 17), reconhecendo, também, a necessidade de alfabetização visual em tempos de crescentes manifestações imagéticas. A perspectiva do alfabetismo via os estudos da Cultura Visual, por exemplo, visa “ampliar o conteúdo do campo visual (desde a cultura popular às produções virtuais) e pôr a ênfase na

¹² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

¹³ Na Pesquisa de Campo (desenvolvida no próximo capítulo), a resposta de um estudante dialoga com essa crença. Ele expõe não valorizar a disciplina por ser necessário ter “um dom” para aprendê-la.

¹⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).

contextualização, produção, circulação e recepção (interpretação) dos significados” (HERNÁNDEZ: 2009: 205) de artefatos culturais que se relacionam com os diferentes grupos sociais.

No contexto da educação de jovens, adultos e idosos, a arte/educação contribui, também, para encorajar “no adulto uma auto-imagem positiva. [...] Além disso, as saídas com os alunos são um excelente meio para que possam intensificar suas relações com os colegas e, sobretudo, apropriar-se dos bens culturais da cidade onde residem, convertendo-se em um conduto para a inclusão cultural dessas pessoas” (ALVARES: 2006: 16).

É importante ressaltar que uma das principais qualidades da EJA é a diversidade de seus sujeitos, compostos por:

Negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços; mulheres, homens, jovens, adultos, idosos; quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores; trabalhadores ou desempregados – de diferentes classes sociais; origem urbana ou rural; vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo; livre ou privado por estar em conflito com a lei. (Documento Base Nacional – preparatório à VI CONFINTEA, 2008)

Contudo, é nesse caldeirão de misturas que o professor deve pensar a sua prática, considerando os saberes já adquiridos por esses sujeitos em suas inúmeras experiências formais e, principalmente, extra-formais de ensino-aprendizagem.

3. Pesquisa de Campo

Com intuito de conhecer melhor a realidade dos sujeitos da EJA, assim, como, as ações escolares atuais voltadas para essa modalidade - nos âmbitos das políticas, concepções pedagógicas norteadoras e das práticas de ensino/aprendizagem -, foi realizada, no segundo semestre de 2010, uma pesquisa de campo que contou com a participação de três escolas públicas do Distrito Federal. Duas localizam-se no Plano Piloto (Centro de Ensino Médio Paulo Freire e Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul¹⁵) e outra no Guará (Centro Educacional 01 do Guará).

A pesquisa teve como base a resolução de questionários distintos com o objetivo de agregar diferentes contextos/sujeitos escolares - direção, professores de artes visuais e estudantes. Os questionários dividem-se em duas partes: uma de *identificação do sujeito/escola* e outra contendo *perguntas mistas* (objetivas e discursivas¹⁶). Participaram desta pesquisa 97 estudantes (2º e 3º segmento), 3 professores de artes visuais e 3 agentes da direção/coordenação/orientação escolar.

Objetiva-se, através disso, mapear a utilização dos recursos físicos e materiais utilizados nas aulas de artes visuais por estudantes e professores da Educação de Jovens e Adultos. Para, a partir de então, propor alternativas às aulas de artes que contribuam na melhoria do ensino nesta modalidade.

¹⁵ Antigo Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (PPP 2010 - CESAS).

¹⁶ Ver questionários completos em **anexos** - P. 75.

3.1 Dados, análises e constatações

3.1.1 Questionário 1: Diretor e/ou Coordenador

Identificação das Escolas (1.0 Tabela A)

Nome da escola	Endereço	Data de inauguração	Tempo que oferece a EJA	Quantidade de alunos matriculados na EJA	Segmentos oferecidos	Turno
Centro Educacional 01 do Guará (1)	EQ 34/36 rea especial LT. B Guará II	11/09/1973	16 anos	Aproximadamente 350	1 e 3	Noturno
Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul (CESAS) – (2)	SGAS 602 Módulo D Asa Sul	14/08/1975	Desde a fundação (35 anos)	Aproximadamente 2600 (presencial) e 2800 (Ed.  distância)	1, 2 e 3	Matutino Vespertino Noturno
Centro de Ensino Médio Paulo Freire (3)	SGAN 610 Módulo A Asa Norte	30/04/1970	2 anos	X	2	Noturno

A escolha de realizar a pesquisa no C.E. 01 do Guará ocorreu pelo fato da escola ser localizada na cidade onde eu morei cerca de quatorze anos; cidade em que cursei os estudos básicos na rede pública. Além disso, realizei, durante o segundo semestre de 2009, estágio de observação e regência nesta escola, referente à disciplina de Estágio Supervisionado 2 (Modalidade: EJA / 3 Segmento / 1 e 3 anos). Devido a esta proximidade, todas as relações na escola foram facilitadas, principalmente no que diz respeito ao acolhimento e auxílio da comunidade escolar.

Já o CESAS foi a única escola, entre as pesquisadas, que oferece exclusivamente educação para jovens, adultos e idosos. A escola funciona nos três turnos, feito ainda raro na realidade da maior parte das escolas no DF com EJA, e fator que possibilita uma maior diversidade de público - oportunizando para mais pessoas a possibilidade de continuação dos estudos na rede pública de ensino. O CESAS , também, uma escola que trabalha com educação presencial e  distância (PPP-2010. CESAS), democratizando o acesso à EJA. A tabela acima mostra que existem mais alunos matriculados na ED do que na EP, assim, o número de alunos atendidos pela escola praticamente dobrou a partir da oferta de ensino a distância.

O C.E.M. Paulo Freire, apesar do nome que carrega há mais de uma década – de um grande educador e pensador da educação de jovens, adultos e idosos -, s oferece a EJA há dois

anos, segundo uma de suas orientadoras pedagógicas. Nas quatro visitas que fiz à escola, a única fez que notei algo que lembrasse Freire, além do próprio nome da escola, estava na sala ambiente de artes: uma fotografia de Freire com seu nome escrito acima. Outro ponto curioso sobre seu nome é que, apesar de se chamar Centro de Ensino Médio, a escola não oferece o 3º segmento da EJA. Dentre as três escolas, esta foi a única que não forneceu o PPP, alegando estar sobre a posse de estagiários.

Identificação dos Sujeitos (1.1 Tabela B)

Escola	Cargo	Local de moradia (cidade)	Tempo de trabalho na escola	Tempo de ocupação do cargo	Graduação	Pós-graduação	Horário de trabalho
(1)	Diretor (1.1)	Guará	3 anos	2 anos	Geografia	1. Gerenciamento Ambiental 2. Ciências Humanas e suas Tecnologias	Diurno e noturno
(2)	Coordenador Pedagógico (2.1)	Brasília	10 anos	6 anos	Geografia	Meio Ambiente	7h50 – 12h 19h – 23h
(3)	Orientadora Pedagógica (3.1)	Brasília Asa Norte	12 anos	12 anos	Pedagogia	Ensino Especial	8h – 12h 19 – 23h

A tabela B aponta que todos os sujeitos moram próximo à escola, fator que pode resultar numa maior interação entre comunidade entorno e sujeitos. O único diretor que conheci foi o do Guará, os demais não se encontravam nas escolas durante as minhas visitas.

Apesar do pouco tempo que atua na escola, o diretor do C.E. 01 do Guará recebeu elogios da professora de artes pela gestão que tem contribuído para o desenvolvimento de uma cultura de paz (PPP-2010). O coordenador do CESAS demonstrou conhecimento e interação sobre as diretrizes que regem a instituição ao responder o questionário. Ele é bastante solicitado pelos estudantes para resolver variados conflitos, desde os mais práticos, até os mais burocráticos. A orientadora do C.E.M. Paulo Freire é a que atua a mais tempo na escola e que demonstrou mais dificuldade para entender e responder o questionário. Alegou que acha difícil trabalhar com a EJA e que prefere outras modalidades de ensino.

Perguntas e Respostas (1.2 Tabela C)

Perguntas	Respostas ¹⁷
1. A escola possui algum projeto/ação voltado para os sujeitos da EJA?	(1.1) Programa Superação Jovem (SEDF); Amar-se é conhecer-se (prevenção ao uso indevido de drogas, sexualidade e violência); Projeto ConsCiência (Educação Ambiental), dentre outros. (2.1) Todos os projetos são destinados ao público da EJA, como o Proinfo (atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais), a Semana do EJA, o CESART e etc. (3.1) Projetos de Prevenção de DST's e Drogas.
2. A escola possui algum projeto/ação voltado para a comunidade em geral?	(1.1) Sim. Judô e Capoeira. (2.1) Sim. Laboratório de Informática. (3.1) Sim. Judô e Capoeira.
3. Há algum sujeito da direção escolar no período noturno? Quem (cargo)?	(1.1) Sim. Diretor, vice-diretor e supervisor pedagógico. (2.1) Sim. Vice-diretor, supervisor e coordenadores. (3.1) Sim. Coordenadores e orientadores.
4. Há participação dos estudantes da EJA nas reuniões escolares? Caso positivo, em qual(is) momento(s)?	(1.1) Sim. Quando há avaliação institucional. (2.1) Sim. Nos conselhos escolares. (3.1) Sim. Representantes, no conselho escolar.
5. Os recursos físicos e materiais disponíveis para o diurno são os mesmos para o noturno? (Há fechamento de salas/espços durante a noite? Caso positivo, quais são os espaços indisponibilizados?)	(1.1) Sim. (2.1) Sim. (3.1) Sim.
6. Você considera importante a oferta de ensino para jovens e adultos na rede pública? Por quê?	(1.1) É importante. A oferta dessa modalidade de ensino possibilita ao estudante o término de seus estudos e a recolocação no mercado de trabalho. (2.1) Sim. Mas, há necessidade de uma melhor normatização, por exemplo, definir melhor a idade mínima para EJA, conjuminada à idade máxima no regular. (3.1) Sim. Para que todos tenham oportunidade igual.
7. Quais são as maiores problemáticas enfrentadas pela escola (principalmente no que diz respeito à EJA)?	(1.1) – Material didático voltado para essa modalidade de ensino; - Formação continuada para professores desse segmento; - A violência na saída da escola (caminho para casa). (2.1) A grande quantidade de alunos muito novos ingressos no Regular e a indefinição das políticas de atendimento na EJA. (3.1) A diversidade de público em idade, condição social e, também, de locomoção. A maioria dos alunos do noturno é residente da Vila Planalto.
8. Como a escola se mobiliza para superar tais problemáticas?	(1.1) Atualizando o material didático com a equipe docente. Incentivando os docentes a participarem de cursos de formação. Estabelecendo parcerias com os Conselhos de Segurança da Polícia Militar para coibir os roubos e assaltos nos arredores da escola. (2.1) Reuniões com o corpo docente e de apoio e discussões com as instâncias competentes. (3.1) Através de projetos e de palestrantes

Dentre os projetos desenvolvidos nas escolas, percebem-se alguns que visam trabalhar questões como o uso indevido de drogas, sexualidade e violência. Atualmente, ações parecidas são recorrentes nas escolas – independente de serem públicas ou privadas e das modalidades que oferecem – pois, tratam de assuntos que permeiam com alta frequência o cotidiano escolar e,

¹⁷ Algumas respostas foram simplificadas com intuito de facilitar a leitura.

também, extra-escolar. Entretanto, poucas são as escolas que demonstram interesse em realizar projetos amplos que visem melhorias no acolhimento de alunos com necessidades educacionais especiais, como é o caso do CESAS. Obviamente, todas as ações são importantes, mas chamo a atenção para esta, pelo fato de ainda ser vanguardista no nosso país e pela necessidade de se pensar mais na inclusão e diversidade social em suas múltiplas facetas.

Na questão 4 da tabela acima, gostaria de ter constatado a participação dos estudantes tendo como base as suas próprias declarações. Infelizmente, no questionário dos estudantes não houve perguntas desse âmbito, mas ressalto aqui a perda, visando a possibilidade de elaborar outras perguntas numa próxima pesquisa.

A pergunta 5, sobre a disponibilização dos recursos físicos e materiais no noturno, obteve respostas positivas que demonstram, de algum modo, a diminuição da violência dentro das escolas. Pois, ainda na realidade de algumas escolas públicas, certos espaços como laboratórios de informática e salas de vídeo, são trancados para evitarem furtos e degradações durante a noite. Isso acarreta uma perda grave de recursos disponibilizados para as aulas que, geralmente, atendem os sujeitos da EJA.

Com relação às problemáticas maiores enfrentadas nas escolas, a idade dos estudantes é mencionada ora como “baixa”, ora como “muito variada”. A baixa faixa etária dos estudantes deve-se principalmente à evasão e repetência no ensino regular e, em muitos casos, há preferência pela EJA devido à redução de tempo dos cursos. Já com relação à variedade de idades, que é algo bastante característico da EJA e do ensino superior, pode-se considerar este fato como positivo ou negativo, dependendo de como é pensada e direcionada as ações para/com este público. No que diz respeito ao material didático, veremos nas respostas dos professores (tabela E), que a maior parte dos suportes são providenciados por eles próprios. Com relação ao livro didático, ainda há uma grande confusão no que diz respeito à sua função na disciplina de artes visuais. Boa parte dos livros adotados nas escolas trata exclusivamente da história da arte, e não do ensino das artes de forma abrangente. Por isso, também, é que os professores optam por buscar alternativas como textos avulsos e/ou apostilas.

3.1.2 Questionário 2: Professores de artes da EJA

Identificação dos professores de artes (1.3 Tabela D)

Escola	Turno e carga horária de trabalho semanal	Local de moradia (cidade)	Tempo de trabalho na escola	Tempo de trabalho na EJA	Graduação	Pós-graduação	Quantidade de turmas que atende na EJA	Segmento da EJA
(1)	Vespertino (em outra escola) e noturno / 40hrs	Guará II	9 anos	9 anos	Artes Plásticas	Especialização em ensino da arte	6	3°
(2)	Vespertino e Noturno / 40hrs	Grande Colorado	10 anos	10 anos	Artes Cênicas	História Afro-brasileira e Africana	14	2°
(3)	Noturno / 20hrs	Asa Norte	3 anos	3 anos	Artes Plásticas	Não possui	4	2°

A professora do C.E. 01 do Guará divide outras 20h semanais de trabalho em uma escola pública do Plano Piloto (Ensino Fundamental) e foi professora-colaboradora durante o estágio supervisionado que realizei na escola.

Já o professor do CESAS, apesar de ser formado em artes cênicas ministra aulas de visuais há alguns anos. A realidade deste professor é bastante comum, pois, como ele próprio denunciou, há pouco incentivo nas escolas para as demais áreas de ensino das artes (como música, dança e teatro). Uma das principais causas deste desincentivo é a afirmativa das escolas não terem locais adequados para as aulas; com grande espaço físico e isolamento acústico, assim, como, a falta de materiais.

O professor do C.E.M. Paulo Freire trabalha durante o dia na UnB, como funcionário na Faculdade de Tecnologia (Laboratório de Estrutura). Como influência deste trabalho, ele gosta de pesquisar assuntos nas artes visuais que se conectam com as ciências exatas, como a geometria presente na construção de mandalas, por exemplo.

Perguntas e Respostas (1.4 Tabela E)

Perguntas	Respostas
1. Você trabalha ou já trabalhou com algum protejo interdisciplinar/transdisciplinar associado à disciplina de artes na EJA? Caso positivo, qual(is)? Caso negativo, gostaria de trabalhar? Com qual enfoque?	(1) Sim. Atividade cultural e desportiva com temas específicos como Brasília e Consciência Negra. (2) Sim. Brasília 50 Anos: elementos formadores da cultura brasileira. (3) Não. Sim gostaria, quanto ao enfoque precisaria ver...
2. Você costuma levar os alunos em exposições culturais?	(1) Sim. Regularmente. (2) Sim. Às vezes. (3) Sim. Às vezes.
3. Você utiliza algum livro didático?	(1) Não. (2) Não. (3) Sim. Jô de Oliveira, “Explicando a arte”, Graça Proença “História da arte”, Robert Cumming “Para entender a arte”.
4. Algum outro tipo de material de consulta/informação?	(1) Amplo: livros, internet, material audiovisual. (2) Faço minhas apostilas. (3) Dicionário da língua portuguesa.
5. Você possui uma sala ambiente? Considera as condições da sala satisfatória ou insatisfatória? Por quê?	(1) Sim. Em parte satisfaz as necessidades, quando as aulas são teóricas. Para prática artística é um pouco pequena e mal iluminada. Temos sala de vídeo com data show, computador e vídeo. (2) Não. Insatisfatória, não tem nada que ajude o desenvolvimento do trabalho. (3) Sim. Insatisfatória porque não permite que se realizem trabalhos que precisam ser terminados em outra aula, além de não existir nenhum recurso na escola.
6. Você utiliza outros espaços da escola durante as aulas de artes?	(1) Sim. Sala de vídeo e pátio. (2) Não. (3) Não.
7. Você trabalha teoria e prática em arte/educação? Há mais enfoque em algum desses campos? Por quê?	(1) Trabalho teoria e prática, porém, devido ao pouco tempo, é mais explorada a teoria. (2) Sim. (3) Não.
8. O que você considera como parte prática na disciplina de artes visuais?	(1) A produção artística vinculada ao conteúdo estudado e as imagens lidas. Por exemplo: pintura, técnica mista, fotografia e etc. (2) Observação e produção de técnicas características de alguns estilos artísticos, releituras de obras e criações individuais usando lápis preto, giz de cera, pincéis e tintas. (3) A realização de desenhos, colagem, aplicação de giz de cera e canetas hidrocor em pinturas sobre papel para montagens de murais coletivos.
9. Quais são os recursos materiais que você utiliza com mais frequência nas suas aulas? (Exemplo: quadro, projeções em slides, papéis, lápis, tintas, imagens avulsas, filmes, etc.)	(1) Imagens avulsas, transparência (retroprojeter), vídeos (filmes), quadro branco e materiais alternativos como terra, às vezes tinta. (2) Filmes sobre artistas e produção de arte no Brasil e no mundo. (3) Os já citados.
10. Como você costuma organizar os recursos materiais utilizados com os estudantes durante as aulas? (Exemplo: Faz-se uma arrecadação financeira para compra de materiais coletivos no início do semestre. Compra-se individualmente. A escola fornece os materiais. Você costuma comprar com o próprio dinheiro, etc.)	(1) Depende da situação e do projeto. Às vezes os alunos trazem, parte a escola oferece e já comprei com meu dinheiro (porque quis). Atualmente a direção (atual) se coloca à disposição para adquirir o material. (2) Eu compro tinta, tenho pincéis, lápis e o giz de cera (é mais garantido para o trabalho acontecer). Eventualmente os alunos trazem algum material. (3) Alguns alunos fazem doação do material e eu também faço doações para termos um material de uso coletivo. Nunca faço arrecadações em dinheiro.

<p>11. Há compartilhamento dos recursos materiais da disciplina de artes visuais pelos estudantes/professores do diurno e do noturno? Ou há separação? (Exemplo: apostilas, papéis, lápis, cartolinas, etc.)</p>	<p>(1) Utilizamos a mesma sala, com armários e, havendo necessidade, utilizamos os mesmos materiais, como suportes para exposição. (2) Sim. (3) Não.</p>
<p>12. Qual é a modalidade de ensino ou o trabalho que você escolheria como preferência, visando uma maior realização profissional? (Exemplo: Ensino Especial, Ensino Regular, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, trabalhos em ateliês de artes, arte-terapia, etc.)</p>	<p>(1) Eu já tive oportunidade de trabalhar com várias realidades e características de alunos e trabalhos, gostei de todas essas experiências. Só me faltou conhecer e trabalhar com idosos, em área rural e detentos. Se pudesse, gostaria. (2) EJA (3) Trabalhos em Ateliês.</p>
<p>13. Você considera o número de pesquisas/publicações existentes sobre o ensino das artes na EJA satisfatório ou insatisfatório? Por quê?</p>	<p>(1) Insatisfatório. Talvez por displicência da minha parte, não conheço a totalidade de publicações e as poucas que já tive contato, achei-as superficiais e descontextualizadas. (2) Satisfatório. (3) Falando com reservas, eu considero insatisfatório, porque não tem sido divulgado aqui pelo menos.</p>
<p>14. Num geral, quais são as maiores dificuldades enfrentadas em aula e na profissão como um todo?</p>	<p>(1) A principal dificuldade é o tempo de aula com cada turma (1h aula por semana, sendo que desse tempo acaba restando de 30 a 40 minutos líquidos para o trabalho efetivo). Depois vêm as demais dificuldades como: falta de pré-requisitos dos alunos; heterogeneidade da turma; desvalorização da matéria; infrequência; não cumprimento das atividades e leituras (pelo pouco tempo que possuem) e etc. (2) Condições espaciais e materiais (mesas adequadas, água, estantes para guardar trabalhos e material específico para a produção artística). (3) Pouco interesse dos alunos, falta de uma política da rede pública de ensino, desmotivação, e despreparo do professor.</p>

Os temas que os professores alegam terem trabalhos em projetos como “Brasília e Consciência Negra” serão percebidos mais adiante nas respostas dos estudantes, quando mencionam conteúdos como o artista “Athos Bulcão” e “estamparias africanas”, por exemplo.

Com relação às visitas a espaços culturais, muitos estudantes apontam “verem arte” em locais como o Centro Cultura do Banco do Brasil e o Centro Cultural da Caixa Econômica, provavelmente conhecidos através dos professores. Mas, também, ressaltam outros espaços como as ruas, as feiras (“Torre de TV”), a televisão, a internet e a própria escola e casa. Isto demonstra uma conscientização ampliada nos estudantes com relação aos espaços onde a arte pode ser encontrada/vivenciada, e sem dúvida, é parte/fruto do trabalho destes professores com os estudantes (e vice versa).

Na questão 4, destaco o uso de dicionário da língua portuguesa pelo professor do CESAS. Durante minha experiência de estágio na EJA também percebi a grande necessidade de ter um dicionário para consulta livre em sala, devido às grandes falhas de escrita e às frequentes dúvidas de leituras. Na recente pesquisa, cerca de 99% dos questionários dos estudantes possuem

erros graves de português. Fator extremamente preocupante, principalmente quando se trata do 3º segmento; onde muitos concluirão a etapa visando ingressar num curso superior sem ter aprendido a ler e escrever.

Com relação aos recursos físicos e materiais as queixas são muitas. Apesar de todos possuírem salas ambientes, a ambientalização das salas não é satisfatória. Essa ocorrência perpassa pela própria arquitetura das escolas públicas, que negligenciam a construção de espaços mais propícios para a mobilidade e expressão dos sujeitos. Como, pela própria falta de recursos materiais básicos que deveriam ser disponibilizados pelo Governo. O professor do CESAS, por exemplo, diz que a sala “não tem nada que ajude o desenvolvimento do trabalho”, assim, o que deveria ser um suporte torna-se um empecilho para as aulas. Percebe-se, também, na questão seguinte, que poucos utilizam outros espaços físicos da escola, fato que demonstra pouca integração com o ambiente escolar ou que denuncia não ter outros espaços propícios na escola.

Ao tratar da teórica e da prática, a questão 7 trouxe respostas mistas. Uma trabalha mais a teoria devido ao tempo, outro busca equilibrar às instâncias, e outro trabalha apenas com a prática. Talvez esta questão seja a mais complexa no que diz respeito ao seu sentido/entendimento, por isso, a próxima pergunta visou elucidar o que cada um entende por prática. É importante esclarecer que a concepção de prática em arte/educação neste trabalho refere-se não apenas às atividades manuais desenvolvidas com os estudantes, mas considera a prática como ação/manifestação do sujeito, seja pela escrita, pela leitura de uma imagem ou texto, pela criação de um desenho, etc. A prática é a ação de aprender/ensinar cotidianamente, neste sentido, teorizar também é prática. A própria história da arte, como parte da teoria do campo, pode e deve ser acionada, desenvolvida e reestruturada ou redescoberta durante as aulas.

Na EJA é muito comum que os professores de artes, principalmente do 3º segmento, trabalhem mais a teoria (desconectada da concepção de teoria como prática). No próprio Ensino Regular a teoria é bastante enfatizada no ensino médio sob o pretexto de preparar o estudante para o vestibular. Outro motivo que tornam mais “teóricos” os professores de artes na EJA é ligado diretamente à idade dos estudantes, sob a afirmação de que, por serem mais velhos, eles se recusam a trabalhar como “crianças”, fazendo desenhos ou pinturas, por exemplo. Entretanto, nas respostas dos próprios estudantes veremos que esta concepção é incongruente e, em grande parte, pairam apenas nas ideias dos professores. Como já foi mencionado no capítulo 1 deste trabalho, o que acontece é que muitos professores infantilizam os estudantes da EJA, assim, toda a forma de se trabalhar um dado conteúdo é, também, infantilizada.

No que se refere às maiores dificuldades enfrentadas, não há muita novidade, a questão do tempo curto das aulas, da falta de políticas públicas e de recursos materiais e físicos nas escolas são as principais reclamações dos professores. Já com relação ao descaso da disciplina por parte dos estudantes, sabemos que disciplinas como artes, educação física, sociologia e filosofia são historicamente inferiorizadas não apenas por eles, mas pelo sistema como um todo; que inclui professores, Governo, etc. Durante uma visita no CESAS, um professor de artes – que não participou desta pesquisa – relatou que havia dispensado os estudantes das aulas, três semanas antes do término, para que eles estudassem para as provas das disciplinas mais difíceis, como matemática. Isso demonstra que essa concepção é formada e reforçada por vários segmentos. No que diz respeito aos estudantes, quando questionados se o estudo da arte tem ou não importância para as suas formações, a maioria dos participantes respondeu que sim. Fato que pode ser real, mas, que também pode estar mascarado em métodos de pesquisa como este.

3.1.3 Questionário 3: Estudantes da EJA

A aproximação dos estudantes para a entrega dos questionários foi feita de formas distintas. No C.E. 01 do Guará parte dos questionários foi aplicada durante os provões de final de ano, com intervenção minha nas salas de aula – para explicação da pesquisa. Em outro momento, a própria professora de artes visuais aplicou os questionários em sala, sem a minha presença. No CESAS houve apenas a aproximação com o professor, que distribuiu os questionários para suas turmas do vespertino e do noturno.

O fato da UnB ter entrado em greve este semestre prejudicou a pesquisa nas escolas no quesito tempo. Pois, no momento em que consegui estruturar a pesquisa e os questionários, as escolas já estavam nas últimas semanas de aula, ou seja, o calendário da universidade ficou descompassado com o das escolas.

Identificação dos estudantes:

3º Segmento – 1º, 2º e 3º anos (1.5 Tabela F)

Escola	Quantidade de estudantes	Local de moradia – Perto ou longe da escola?	Local de nascimento	Tempo que mora no DF ¹⁸ (Anos)	Idade ¹⁹
(1)	52	<u>Distância²⁰</u> Perto 39 <hr/> Longe 2 <hr/> Sem resposta ou incompreensão ²¹ (s/r): 11	<u>Regiões²²</u> <u>Centro-Oeste</u> 18 <u>Nordeste</u> 20 <u>Norte</u> 0 <u>Sudeste</u> 5 <u>Sul</u> 2 <u>s/r:</u> 7	<u>De 1 a 5:</u> 17 pessoas <u>De 6 a 10:</u> 4 pessoas <u>De 11 a 15:</u> 2 pessoas <u>De 16 a 20:</u> 5 pessoas <u>De 20 a 30:</u> 4 pessoas <u>s/r:</u> 3	<u>1º Ano</u> Mín.: 18 Máx.: 50 Média: 28,86 s/r: 2 <u>2º Ano</u> Mín.: 18 Máx.: 42 Média: 26,1 s/r: 4 <u>3º Ano</u> Mín.: 17 Máx.: 37 Média: 25,44 s/r: 3

¹⁸ Apenas para os que não nasceram aqui.

Está contabilizado o caso de um estudante que não citou o local de nascimento, mas citou quanto tempo mora no DF.

¹⁹ Atualmente uma das grandes problemáticas da EJA relaciona-se com a idade mínima dos estudantes, muitos com ainda 15 anos. Tal fato deve-se principalmente ao alto nível de evasão escolar no Ensino Regular e a busca por um diploma “mais rápido”. A iniciativa privada também contribui para a manutenção deste quadro ao ofertar educação “à jato” para estudantes com o dito “atraso” escolar. Para maiores informações acessar: http://forumeja.org.br/files/agenda.df_.pdf / Data: 06/02/2011

²⁰ PERTO: Guará e Brasília / LONGE: Recanto das Emas.

²¹ Algumas respostas foram difíceis de compreensão - devido à letra ou/e a semântica da frase, ou mesmo à falta de conexão com outras respostas, exemplo: “Tempo que mora no DF: 42 anos... Sua idade? 40 anos”.

²² Centro-Oeste: DF – 14 / GO – 4. Nordeste: BA – 4 / PI – 7 / MA – 5 / SE – 1 / RN – 1 / CE – 2. Sudeste: MG – 3 / SP – 2. Sul: PR – 1 / RS – 1.

2º Segmento – 7º e 8º anos (1.6 Tabela G)

Escola	Quantidade de estudantes	Local de moradia – Perto ou longe da escola?	Local de nascimentos	Tempo que mora no DF ²³ (Anos)	Idade
(2)	45	<u>Distância</u> ²⁴	<u>Regiões</u> ²⁵	<u>De 1 a 5:</u>	<u>7º Ano</u>
		Perto		5 pessoas	Mínima
		16	<u>Centro-Oeste</u>	<u>De 6 a 10:</u>	15
		Longe	13	9 pessoas	Máxima
		24	<u>Nordeste</u>	<u>De 11 a 15:</u>	61
		Sem resposta ou incompreensão:	19	1 pessoas	Média Aritmética
		5	<u>Norte</u>	<u>De 16 a 20:</u>	30, 32
			0	7 pessoas	s/r: 1
			<u>Sudeste</u>	<u>De 21 a 30:</u>	<u>8º Ano</u>
			9	6 pessoas	Mínima
			<u>Sul</u>	<u>De 31 a 40:</u>	21
			1	6 pessoas	Máxima
			<u>Outro país</u>	<u>s/r: 2</u>	48
			1		Média Aritmética
			<u>s/r: 2</u>		33,94

A maioria dos estudantes do Guará mora próximo à escola, já os do CESAS moram longe, mas trabalham no plano piloto. Nas duas escolas a quantidade de nordestinos é maior do que de nascidos no centro-oeste. Dos que moram fora do DF, a maior parte reside aqui há mais de seis anos. A média aritmética das idades dos estudantes do 2º segmento é maior do que a dos 3º. Ou seja, há estudantes mais velhos cursando o segundo segmento do que o terceiro. Boa parte dos estudantes do 3º seguimento cursou o ensino regular até a 8º série e são, portanto, jovens que ficaram afastados da escola por um curto período de tempo.

²³ Apenas para os que não nasceram aqui.

²⁴ PERTO: Brasília – Asa Sul, Asa Norte, Lago Sul e Lago Norte. / LONGE: Gama, São Sebastião, Vicente Pires, Paranoá, Riacho Fundo, Recanto das Emas, Ceilândia, Jardim Botânico, Valparaíso, Novo Gama, Águas Lindas, Vila Varjão, Samambaia, Luziânia, Núcleo Bandeirante e Stº Antônio do Descoberto.

²⁵ Centro-Oeste: DF – 7 / GO – 6. Nordeste: BA – 4 / PI – 5 / MA – 4 / CE – 4 / PE – 1 / PB – 1. Sudeste: MG – 9. Sul: PR – 1 / RS – 1. Outro país: El Salvador.

Perguntas e Respostas (Caráter Objetivo)

3º Segmento – 1º, 2º e 3º anos (1.7 Tabela H)

Perguntas	Respostas																						
1. Você já estudou no Ensino Regular em algum período da sua vida?	<p>SIM – 46 estudantes</p> <p>Quantidade de tempo/sujeitos:</p> <table border="1"> <tbody> <tr><td>1 ano</td><td>2 pessoas</td></tr> <tr><td>2 anos</td><td>1 pessoa</td></tr> <tr><td>3 anos</td><td>3 pessoas</td></tr> <tr><td>4 anos</td><td>6 pessoas</td></tr> <tr><td>5 anos</td><td>4 pessoas</td></tr> <tr><td>6 anos</td><td>1 pessoa</td></tr> <tr><td>7 anos</td><td>5 pessoas</td></tr> <tr><td>8 anos</td><td>11 pessoas</td></tr> <tr><td>9 anos</td><td>2 pessoas</td></tr> <tr><td>10 anos</td><td>3 pessoas</td></tr> <tr><td>s/r²⁶</td><td>8 pessoas</td></tr> </tbody> </table> <p>NÃO – 5 estudantes</p> <p>s/r: 1 estudante</p>	1 ano	2 pessoas	2 anos	1 pessoa	3 anos	3 pessoas	4 anos	6 pessoas	5 anos	4 pessoas	6 anos	1 pessoa	7 anos	5 pessoas	8 anos	11 pessoas	9 anos	2 pessoas	10 anos	3 pessoas	s/r ²⁶	8 pessoas
1 ano	2 pessoas																						
2 anos	1 pessoa																						
3 anos	3 pessoas																						
4 anos	6 pessoas																						
5 anos	4 pessoas																						
6 anos	1 pessoa																						
7 anos	5 pessoas																						
8 anos	11 pessoas																						
9 anos	2 pessoas																						
10 anos	3 pessoas																						
s/r ²⁶	8 pessoas																						
2. Pretende prestar vestibular?	<p>SIM – 46 estudantes²⁷</p> <p>Faculdade/universidade Pública ou Particular?</p> <table border="1"> <tbody> <tr><td>Pública</td><td>21 estudantes</td></tr> <tr><td>Particular</td><td>9 estudantes</td></tr> <tr><td>*Indecisos</td><td>16 estudantes</td></tr> </tbody> </table> <p>NÃO – 7 estudantes</p>	Pública	21 estudantes	Particular	9 estudantes	*Indecisos	16 estudantes																
Pública	21 estudantes																						
Particular	9 estudantes																						
*Indecisos	16 estudantes																						
3. Você já fez algum curso técnico/profissionalizante?	<p>SIM – 19 estudantes²⁸ NÃO – 33 estudantes</p>																						
4. Você trabalha?	<p>SIM – 38 estudantes²⁹ NÃO – 14 estudantes</p>																						
5. Você trabalha ou já trabalhou com algum tipo de arte/artesanato?	<p>SIM – 15 estudantes</p>																						

²⁶ Sem Resposta (S/R) ou incompreensão (Fator Tempo): Algumas pessoas afirmaram estudar no Ensino Regular, entretanto, não preencheram a quantidade de tempo/séries cursadas. Em outros questionários a escrita dos estudantes dificultou a leitura das respostas.

²⁷ ÁREAS CITADAS (quantidade de vezes): Administração – 2 / Biomedicina – 2 / Bioquímica – 1 / Direito – 5 / Educação (Pedagogia) – 5 / Educação Física – 5 / Enfermagem – 6 / Engenharia – 1 / Gastronomia – 1 / Gestão de Pessoas – 1 / Informática – 1 / Jornalismo – 1 / Lojista – 1 / Medicina – 3 / Mecânica Automotiva – 1 / Nutrição – 1 / Relações Internacionais – 1 / Saúde (Área) – 2 / Sistemas de Informação – 1 / Sociologia – 1 / Veterinária -1 / *Indecisos – 5 pessoas.

²⁸ CURSOS CITADOS: Atendimento geral em hotelaria (camareira, copeira, etc.) – 1 / Brigadista (primeiros socorros) - 1 / Informática – 8 / Montagem e Manutenção em Microcomputadores – 1 / Operador em Telemarketing – 1 / Recepcionista – 1 / Téc. em agropecuária - 1 / Técn. em Contabilidade - 2 / Técn. em Enfermagem – 1 / Técn. de Vendas - 2 / *S/R ou incompreensão: 3 pessoas.

²⁹ TURNOS CITADOS: Matutino – 11 pessoas / Vespertino – 1 pessoa / Diurno – 11 pessoas / Dia todo – 3 pessoas / *s/r: 12 pessoas. LOCAIS: Brasília (Asa Sul, Lago Sul, Asa Norte e Lago Norte) – 8 pessoas / Candangolândia – 1 pessoa / Guará – 22 pessoas / Núcleo Bandeirante – 1 pessoa / SIA – 1 pessoa / Sudoeste – 1 pessoa / Taguatinga – 1 pessoa / *Ambiente de trabalho: Mecânica / Restaurante / *s/r: 3 pessoas.

	TIPOS: Cartoon / confecção de pulseira e colar / bordado e desenho (em telha) / bordado e crochê / desenho e pintura / tricô e crochê / trabalho com linha / produção de caixinhas / tapeçaria / objetos de enfeite, pintura e costura / vendedora de artesanato. NÃO – 37 estudantes
6. Você costuma frequentar espaços culturais (cinema, teatro, exposições de arte, shows de música, espetáculos de dança, etc.)?	SIM – 48 estudantes ³⁰ NÃO – 3 estudantes s/r: 1 estudante
7. Você tem acesso à internet?	SIM – 46 estudantes ³¹ NÃO – 5 estudantes s/r: 1 estudante

2º Segmento – 7º e 8º anos (1.8 Tabela I)

Perguntas	Respostas												
1. Você já estudou no Ensino Regular em algum período da sua vida?	SIM – 40 estudantes Quantidade de tempo/sujeitos: <table border="1"> <tr> <td>1³² ano</td> <td>10 pessoas</td> </tr> <tr> <td>4 anos</td> <td>10 pessoas</td> </tr> <tr> <td>5 anos</td> <td>9 pessoas</td> </tr> <tr> <td>6 anos</td> <td>5 pessoas</td> </tr> <tr> <td>7 anos</td> <td>2 pessoas</td> </tr> <tr> <td>s/r</td> <td>4 pessoas</td> </tr> </table> NÃO – 5 estudantes	1 ³² ano	10 pessoas	4 anos	10 pessoas	5 anos	9 pessoas	6 anos	5 pessoas	7 anos	2 pessoas	s/r	4 pessoas
1 ³² ano	10 pessoas												
4 anos	10 pessoas												
5 anos	9 pessoas												
6 anos	5 pessoas												
7 anos	2 pessoas												
s/r	4 pessoas												
2. Pretende prestar vestibular?	SIM – 35 estudantes ³³ Faculdade/universidade Pública ou Particular? <table border="1"> <tr> <td>Pública</td> <td>20 estudantes</td> </tr> <tr> <td>Particular</td> <td>10 estudantes</td> </tr> <tr> <td>*Indecisos</td> <td>6 estudantes</td> </tr> </table> NÃO – 10 estudantes	Pública	20 estudantes	Particular	10 estudantes	*Indecisos	6 estudantes						
Pública	20 estudantes												
Particular	10 estudantes												
*Indecisos	6 estudantes												
3. Você já fez algum curso técnico/profissionalizante?	SIM – 14 estudantes ³⁴ Não – 31 estudantes												
4. Você trabalha?	SIM – 32 estudantes ³⁵ NÃO – 11 estudantes												

³⁰ FREQUÊNCIA: Raramente – 6 pessoas / Às Vezes – 27 pessoas / Regularmente – 6 pessoas / *s/r – 9 pessoas.

³¹ FREQUÊNCIA: Raramente – 7 pessoas / Às Vezes – 11 pessoas / Regularmente – 9 pessoas / *s/r – 19 pessoas

³² Alguns estudantes colocaram como resposta de tempo apenas uma série, por exemplo, “6ª série”. Assim, dificultaram a compreensão, pois a questão permite dois tipos de interpretação: 1 – estudou apenas nessa série no Ensino Regular, 2 – estudou até esta série no ER (que é resposta mais provável).

³³ Áreas Citadas e quantidade de vezes: Administração – 5 / Arquivologia – 1 / Arquitetura – 1 / Ciências da Computação – 1 / Biologia – 1 / Direito – 3 / Designer – 1 / Educação (Pedagogia) – 2 / Educação Física – 1 / Enfermagem – 6 / Gastronomia – 2 / Hotelaria e Turismo – 1 / Saúde (Área) – 1 / Técn. em Eletricidade – 1 / *Indecisos – 8 pessoas

³⁴ CURSOS CITADOS: Auxiliar de Escritório – 1 / Auxiliar de Enfermagem -1 / Cabeleireiro – 2 / Comércio – 1 / Corte e Costura – 1 / Culinária – 1 / Informática (CorelDraw/Fotoshop) – 1 / Recepcionista – 1 / Salgadeira – 1 / Téc. em vendas - 1 / Telemarketing – 1 / *S/R ou incompreensão: 2 pessoas.

³⁵ TURNOS CITADOS: Matutino – 4 pessoas / Diurno – 18 pessoas / Dia todo – 4 pessoas / 24h – 2 pessoas / *S/R ou incompreensão: 4 pessoas. LOCAIS: Brasília (Asa Sul, Lago Sul, Asa Norte e Lago Norte) – 25 pessoas / Octogonal – 1 / Paranoá – 1 (“Em casa, sou artesã”) / São Sebastião – 1 / *Ambiente de trabalho: Mecânica / Restaurante / *S/R ou incompreensão: 4 pessoas

	s/r: 2 estudantes
5. Você trabalha ou já trabalhou com algum tipo de arte/artesanato?	<p>SIM – 8 estudantes</p> <p>TIPOS: Arranjo de Flores (IKEBANA) / Arte com cipó / Flores, leques, ornamentações, bonecas e decoração em geral / Bijuteria / Arte francesa / Desenho / Crochê, tricô, pintura e montagem de flores.</p> <p>NÃO – 35 estudantes</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 2 estudantes</p>
6. Você costuma frequentar espaços culturais (cinema, teatro, exposições de arte, shows de música, espetáculos de dança, etc.)?	<p>SIM – 38 estudantes³⁶ NÃO – 6 estudantes s/r: 1 estudante</p>
7. Você tem acesso à internet?	<p>SIM – 38 estudantes³⁷ NÃO – 7 estudantes</p>

Na EJA, não é de se surpreender que a maioria dos estudantes trabalhe em turnos contrários ao das aulas. Mas é interessante perceber que destes trabalhadores, 23 trabalham ou já trabalharam com algum tipo de arte/artesanato. Nas citações sobre o tipo de trabalho vinculado às artes, percebe-se que grande parte localiza-se no que a maioria chama de artesanato. Daí a importância de desenvolver em aula mecanismos que aproximem essas diferenciações e que valorizem esses saberes trazidos pelos estudantes.

Ainda com relação ao serviço, os estudantes do 3º segmento, em sua maior parte, trabalham e moram no Guará. No CESAS eles trabalham no Plano Piloto, porém, a grande maioria não reside próximo ao local de trabalho. Quanto ao turno de serviço, alguns poucos responderam “o dia todo”, que é diferente de “diurno”, pois traz a ideia de que talvez estas pessoas morem nos locais de serviço; como é o caso de diaristas, caseiros, etc.

É, também, desejo da maioria desses estudantes cursar uma universidade/faculdade e, de preferência, pública. Mas, infelizmente, a grande realidade das instituições de ensino públicas, como a UnB, por exemplo, aprovam em sua maioria estudantes oriundos de escolas particulares, principalmente na área da saúde, onde a maioria dos estudantes desta pesquisa apontou como meta. Muitas das formações desejadas são, também, de nível técnico, o que demonstra a necessidade de estender os serviços de ensino públicos nessa categoria.

³⁶ FREQUENCIA: Raramente – 13 pessoas / Às Vezes – 14 pessoas / Regularmente – 4 pessoas / *s/r – 7 pessoas

³⁷ FREQUENCIA: Raramente – 5 pessoas / Às Vezes – 14 pessoas / Regularmente – 3 pessoas / *s/r – 16 pessoas

Perguntas e Respostas (Caráter Discursivo)

3º Segmento – 1º, 2º e 3º anos (1.9 Tabela J)

Perguntas	Respostas
<p>8. Qual é o seu/sua artista ou grupo de artista preferido (a)?</p>	<p><u>Por categorias:</u></p> <p>Artes Visuais – 3 pessoas Leonardo da Vinci / Picasso / Artistas de rua - “que decoram as ruas”.</p> <p>Artes Cênicas – 4 pessoas Tony Ramos / Danton Mello / Antônio Fagundes / Renato Aragão.</p> <p>Música – 12 pessoas <u>Gospel:</u> Kleber Lucas / <u>Sertanejo:</u> Zezé de Camargo e Luciano, Nei e Nando / <u>Rock ou Pop-Rock:</u> RPM, Restart, KLB, Legião Urbana, Hillsong / <u>Axé:</u> Ivete Sangalo / <u>Reggae:</u> Bob Marley / <u>Samba ou pagode:</u> Raça Negra / <u>Forró:</u> Aviões do Forró / <u>Misto:</u> Roberto Carlos / David Guetta / Akon.</p> <p>*Mista – 3 pessoas “Parangolé” / “Deus” / “Meu pai”</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 30 estudantes</p>
<p>9. Onde você costuma ver arte?</p>	<p><u>Por Categorias (vezes citadas):</u></p> <p>Cinema – 3 pessoas Escola- 12 pessoas Exposições e Museus – 9 pessoas “Feira do livro” Internet – 1 pessoa Livros e revistas: 2 pessoas Ruas – 5 pessoas “No plano” / “praças da cidade”. Televisão – 3 pessoas Teatro – 4 pessoas *Mista – 4 pessoas “Em todos os lugares têm arte” / “Em Brasília” / “Coisas prováveis” / “Em casa”.</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 21 estudantes</p>
<p>10. Você costuma comprar materiais para a disciplina de artes visuais?</p>	<p>SIM – 5 estudantes</p> <p><u>Materiais citados:</u> Livros / lápis de cor / tinta / pincéis / telas / papéis.</p> <p>NÃO – 35 estudantes</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 13 estudantes</p>

<p>11. Cite algum(ns) conteúdo(s) das aulas de artes pelo(s) qual(is) tenha se interessado mais:</p>	<p><u>Conteúdos citados:</u> Cultura indígena / Franz Weissman / Modernismo / Neoclassicismo / Filme sobre os Xavantes / Desenhos / Arte da pré-história / Arte Contemporânea / Arte Românica / Arte Egípcia / Arte Grega / Arte Clássica / Esculturas gregas e egípcias / Barroco / Filmes / Exposição / Impressionismo / Pinturas e esculturas / Cubismo / Arte indígena / “Não gostei de nenhum”.</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 29 estudantes</p>
<p>12. Cite algum trabalho que tenha gostado de fazer na disciplina de artes:</p>	<p><u>Trabalhos citados:</u> Colagem / Sobre a cultura e arte dos Xavantes / Pinturas / Cubismo – apresentação sobre Guernica / Trabalho sobre desenho / Desenho em papéis diferentes / Assistir filme / Modernismo / Arte Egípcia / Esculturas / Resumo de filmes / Imagens da pré-história / Sobre a Grécia / “Qual é a sua cultura?” / Trabalho com terra, cola e papelão – sobre a pré-história / Barro com areia (?) / Filmes indígenas / Filmes sobre Arte Moderna / Paleolítico / Neolítico / “não gostei de nenhum” / “gostei de todos”.</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 13 estudantes</p>
<p>13. O que você gostaria de ver sendo tratado nas aulas de artes?</p>	<p><u>Citações:</u> Mais informações sobre a origem do homem / cultura dos estados brasileiros / esculturas / desenhos / ver TV / ter mais aulas práticas / Arte brasileira e estrangeira / Cultura africana / período antigo / Pinturas / pré-história / exposição / trabalho com objetos recicláveis / cultura brasileira / música (3 estudantes) / aulas práticas / “tudo sobre arte” (3 estudantes).</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 17 estudantes</p>
<p>14. Você considera o ensino das artes importante para a sua formação? Por quê?</p>	<p>SIM – 25 estudantes</p> <p><u>Categorias:</u></p> <p>Aprender (mais conhecimento): 3 pessoas Beleza: 2 pessoas Cultura / Tradições: 7 pessoas Educação do olhar / estética: 4 pessoas “Nós ensina a observar mais as coisas.” História / informação: 7 pessoas Imaginação / Criatividade / Expressão: 2 pessoas Vida: 6 pessoas</p> <p>Mais ou Menos – 1 estudante “Nem tudo que eu quero ser vai ser útil”</p> <p>NÃO - 2 estudantes “Porque tem que ter um dom” / “Porque ela ainda não resgatou o que realmente as pessoas querem saber”.</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 18 estudantes</p>

2º Segmento – 7º e 8º anos (2.0 Tabela J)

Perguntas	Respostas
<p>8. Qual é o seu/sua artista ou grupo de artista preferido (a)?</p>	<p><u>Por categorias:</u></p> <p>Artes Visuais – 5 pessoas Renoir / Athos Bulcão / Desenhistas / Pintura em quadros.</p> <p>Artes Cênicas – 3 pessoas Tony Ramos / Fernanda Montenegro / Regina Duarte.</p> <p>Música – 25 pessoas Exaltasamba / Jorge e Matheus / Banda Calypso / Aviões do forró / Roberto Carlos / Raça Negra / Cantores americanos / Amado Batista / Fernandinho (Gospel) / Chico César / Grupo Raça / Daniel / Bruno e Marroni / Zezé de Camargo e Luciano / Marisa Monte / Adriana Calcanhoto / Djavan / Thiaguinho (Exaltasamba) / Hip Hop (Emily) / Kid Abelha / Zeca Pagodinho / Grupo Tokio Hotel / Lady Gaga.</p> <p>*Mista – 1 pessoa “Grupos folclóricos da região sul do Brasil”</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 11 estudantes</p>
<p>9. Onde você costuma ver arte?</p>	<p><u>Por Categorias (vezes citadas):</u></p> <p>Cinema – 3 pessoas Escola- 16 pessoas “Teatro da escola”, “na sala de aula com o professor de artes”</p> <p>Exposições e Museus – 9 pessoas “CCBB”, “C.C. da Caixa”, “E.C. Renato Russo”, “Centro de Convenções”, “Museus da cidade”</p> <p>Internet – 1 pessoa Ruas – 10 pessoas “Prédios (azulejos)”, “Feira da Torre”, “Em feiras”, “Pela cidade, nos pontos turísticos”, “Exposições de artesanato, em parques”</p> <p>Televisão – 5 pessoas Teatro – 3 pessoas *Mista – 4 pessoas “Em casa”, “Peças infantis no colégio da filha”</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 21 estudantes</p>
<p>10. Você costuma comprar materiais para a disciplina de artes visuais?</p>	<p>SIM – 9 estudantes</p> <p><u>Materiais citados:</u> Lápis de cor / tinta / pincéis / papéis / canetas / papelão / cartolina / régua / madeiras.</p> <p>NÃO – 35 estudantes</p>

<p>11. Cite algum(ns) conteúdo(s) das aulas de artes pelo(s) qual(is) tenha se interessado mais:</p>	<p>Sem resposta ou Incompreensão: 1 estudante</p> <p><u>Conteúdos citados:</u> Pintura / Expressionismo / Paula Shimidlim / Desenho / Arte brasileira / Tarsila do Amaral / Van Gogh / Pintores brasileiros / Paisagem / Arte Barroca / Arte afro-brasileira / Igrejas Barrocas / Obras de Aleijadinho / Pinturas com papelão / História do Barroco / Cultura afro-brasileira / Estamparias africanas / Cultura barroca / Esculturas barrocas / Pinturas de Renoir / Época romana / *desenhos de paisagem da natureza / *discussões sobre os artistas / *as leituras que o professor faz sobre arte / *criar arte / *nenhum / *não tenho interesse</p>
<p>12. Cite algum trabalho que tenha gostado de fazer na disciplina de artes:</p>	<p>Sem resposta ou Incompreensão: 7 estudantes</p> <p><u>Trabalhos citados:</u> Diálogos sobre os artistas / Pintura / Desenho / Pesquisa sobre cultura afro-brasileira / Rubem Valentim / Desenho de igrejas barrocas / Símbolos dos Orixás / Aleijadinho / Cultura barroca / recortar papelão / Artes indígenas / Athos Bulcão / Cartaz / Arte Barroca / Colagem / Auto-relevo / Tarsila do Amaral / * Desenhos de paisagem / * Arte da cultura / *trabalhos baseados em filmes / *desenhos em grupo na sala</p>
<p>13. O que você gostaria de ver sendo tratado nas aulas de artes?</p>	<p>Sem resposta ou Incompreensão: 4 estudantes</p> <p><u>Citações:</u> Expressionismo / Pinturas / Desenhos / Artes de Brasília / Dança / Filmes / Teatro / Paisagismo / Cultura brasileira / fotografia / Cultura francesa e italiana / trabalhos com argila / vida e obra de artistas brasileiros / movimento cultural urbano / bonecos e brinquedos / * mais trabalhos manuais / *explicações do professor / *quadros feitos pelos alunos / *Passeios para conhecer coisas diferentes / *Aulas mais práticas / *o lado sombrio do mundo...</p>
<p>14. Você considera o ensino das artes importante para a sua formação? Por quê?</p>	<p>Sem resposta ou Incompreensão: 8 estudantes</p> <p>SIM – 40 estudantes</p> <p><u>Categorias:</u> Aprender (mais conhecimento): 15 pessoas Auto-estima: 3 pessoas Cultura / Tradições: 11 pessoas Conhecer e formar artistas: 1 pessoa Fazer arte: 1 pessoa História / informação: 8 pessoas Imaginação / Criatividade / Expressão: 1 pessoa Vida: 3 pessoas</p> <p>Sem resposta ou Incompreensão: 5 estudantes</p>

A primeira pergunta deste grupo de discursivas foi inspirada e aprendida durante uma aula de Fundamentos da Educação Artística (FDA) em 2006, quando o então prof. Jorge da Graças comentou da riqueza de informações que ela poderia trazer sobre os estudantes se fosse colocada logo no primeiro dia de aula. Nesta pesquisa essa pergunta

revelou que a maioria dos estudantes considera artistas músicos como “artista preferido”. Os poucos que citaram artistas visuais provavelmente conheceram esses artistas durante as aulas de artes, pois, são artistas também citados nos conteúdos preferidos desses estudantes. Disto, percebe-se que as artes visuais geralmente são “aprendidas” na escola, fato que distancia as experiências cotidianas dos estudantes com esses tipos de expressões. Apesar dos estudantes terem citados espaços como “ruas e feiras”, onde costumam ver arte, apenas um citou os “artistas que decoram as ruas” como de sua preferência. Essa mesma pergunta trouxe, também, respostas de caráter misto como “Deus” e “meu pai”. Elas demonstram tanto uma aproximação mais religiosa/espiritual dos estudantes, como uma afetividade maior por uma pessoa próxima, da família.

A pergunta seguinte “onde você costuma ver arte?” foi um tanto tendenciosa, pois a palavra “ver” já restringiu muitas áreas, como a própria música. Ninguém citou rádios, por exemplo, apesar da maioria dos “artistas preferidos” serem músicos. Alguns poucos mencionaram “em shows”. Em uma oportunidade futura de repetir essa pergunta, provavelmente, mudaria a palavra “ver” por alguma outra como “encontra”, para não ficar tão restritiva. Caso estivesse trabalhando com estudantes com deficiência visual, por exemplo, não seria sensato fazer uma pergunta desse tipo, porém, o “não ver” não significa que eles não tenham contato com esses tipos de manifestações por outras vias sensitivas.

Ao serem perguntados sobre a compra de materiais para a disciplina de artes os estudantes, em sua maioria, responderam que não compram materiais. No quadro dos professores fica claro que o material é providenciado por eles, em alguns casos, com contribuições dos estudantes. Apenas a professora do Guará respondeu poder contar com a escola. Essa situação demonstra ainda mais o descaso com a disciplina de artes, já declarado anteriormente pelos professores. Como exemplo de declarações sobre essa situação, no ano passado, ao assistir as mesas de discussões da reforma curricular universitária de Arte/Educação (IdA/UnB), a diretora do Centro Educacional São Francisco de São Sebastião, Leísa Sasso, apresentou algumas alternativas de trabalho na disciplina de artes visuais. Segundo Leísa, a escola recebia uma grande quantidade de materiais como “cartolina azul e borracha” que eram enviadas pelo governo anualmente, enquanto faltavam tantos outros. Devido a esta situação, professores e estudantes desta escola foram estimulados a trabalhar com esses materiais, que segundo Leísa, gerou um trabalho surpreendente de instalações e esculturas. Assim, apesar da situação ser indignante a princípio, a escola desenvolveu mecanismos bastante criativos para virar o

jogo ao seu favor, fato que não diminui a denuncia de falta de recursos materiais nas escolas públicas.

Com relação aos conteúdos das aulas que interessaram mais os estudantes, é interessante notar que em ambas as escolas temas que integram a arte e a cultura brasileira foram bastante mencionados. Neste caso, é fundamental ressaltar a contribuição da lei de nº 11.645/08 que instituiu o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas escolas. Felizmente pode-se perceber que há, por parte de dois professores que contribuíram nesta pesquisa, preocupação em trabalhar assuntos relacionados com essas questões. Isto reflete positivamente na educação dos estudantes, quando constatamos a satisfação que eles demonstram ao responderem: “Gostei de trabalhos sobre arte afro-brasileira” e “preferi um filme de artes dos índios Xavantes” (estudantes do 2º e 3º segmento respectivamente). Houve, também, respostas sinceras como “não gostei de nenhum”.

Já quando perguntados sobre os trabalhos que tenham gostado de fazer, as respostas em sua maioria se conectam com os conteúdos mencionados na questão anterior. Entretanto, ressalto aqui os trabalhos baseados em filmes e um trabalho elaborado pelo professor do CESAS sobre o artista Rubem Valentim e os símbolos dos orixás. Este trabalho foi desenvolvido utilizando recortes de papelão (auto-relevo) e tintas. Conversando com o professor, ele me disse que, devido ao curto tempo das aulas, os estudantes de uma determinada turma começavam a desenvolver o trabalho e os da próxima continuavam. Assim, no final, os trabalhos passavam pelas mãos de muitos estudantes, fato que acarretou numa elaboração coletiva. Proposta bastante interessante para se trabalhar na EJA.

A questão 13 que lida com os conteúdos que os estudantes desejam trabalhar nas aulas trouxe, também, muitas respostas conectadas com as anteriores. Entretanto, algumas chamaram a atenção pela singularidade como: “movimento cultural urbano” e “trabalho com objetos recicláveis” (estudantes do 2º e 3º seg.). Elas demonstram atenção voltada para o cotidiano nas grandes cidades. Outra resposta de um estudante do CESAS trouxe à tona um desejo de olhar para nichos sociais que raramente são envolvidos nos conteúdos estudados. O estudante relata que gostaria de tratar sobre “o lado sombrio do mundo, por exemplo: a vida dos moradores de rua, dos catadores de lixo. Para que, com isso, possamos olhar mais para o sofrimento dos outros e olhar menos para o nosso próprio umbigo”. A proposta de se trabalhar com materiais recicláveis, por exemplo, pode perfeitamente contribuir para as discussões citadas pelo último depoimento.

A última questão discursiva foi organizada em categorias para facilitar a coleta dos dados, como “arte para vida”, “arte como conhecimento”, “arte para educação do olhar/estética”, “arte ligada ao estudo da cultura”, “arte e auto-estima”, dentre outras. Nas respostas “negativas”, alguns estudantes do C.E. 01 do Guará admitiram não dar importância ao ensino das artes. Um dos problemas mencionados foi “que precisa-se ter um dom”. Esta crença tem, provavelmente, como raiz a ideia de que a arte/educação serve para “formar” artistas; teoria que já vem sendo dissolvida há décadas por alguns especialistas da área (como Ana Mae e Fernando Hernández). Já entre os que afirmaram dar importância à disciplina – grande maioria - uma das respostas mais entusiasmadas e poéticas foi dada por uma estudante do 3º segmento que disse: “Sim. Porque podemos expressar nossos sentimentos e desejos. E para expandir os horizontes”.

4. Pedagogias da Esperança³⁸: proposições para um RE-FAZER-SER

A educação que tanto revê os seus currículos ganharia muito em qualidade se fosse capaz de realizar algo mais do que uma simples revisão. Se ela ousasse reencontrar um sentido menos utilitário e mais humanamente integrado e interativo em sua missão de educar pessoas. Um dos passos nesta direção seria o de reintegrar e fazer interagirem as diferentes criações culturais do espírito humano, com um mesmo valor.

Carlos Brandão

A quarta etapa deste trabalho pretende propor um programa de curso alicerçado nas experiências adquiridas durante os estágios e como bolsista do Pró-docência (UnB), assim, como, nas pesquisas teóricas que percorrem as propostas e relatos de arte/educação bem sucedidas. Dentre estas, o texto “Sugestão de um programa de curso de arte” (FUSARI e FERRAZ, 1993) será utilizado como uma das bases de formulação da proposta, principalmente, pelo fato dele direcionar-se para o Ensino Médio (EM). As autoras estruturam o programa contendo as seguintes unidades (que devem ser trabalhadas dinamicamente, não necessitando obedecer à linearidade do texto):

Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3
<p><u>Conteúdos</u>: Elementos de Visualidades e suas Relações Compositivas Superfície, espaço, volume, linhas, texturas, cores, luz. Movimentos (reais ou aparentes), direções, ritmos, simetrias/assimetrias, contrastes, tensões, proporção, etc. Fotografia e Cinema – A multiplicação das mídias (Humberto Ecco) <u>Ver e Observar</u> => Saber Ver e Saber Observar => Considerando-se sempre o Contexto (que inclui estudos Históricos) <u>Produzir e Analisar</u></p> <p>Unidade que dialoga com Abordagem Triangular de Ana Mae => Leitura/Produção/Contextualização (COUTINHO, 2009)</p>	<p>Noções de Teoria da Arte: “como as principais concepções e significados das artes estão mediados pelos componentes do <u>processo da produção artística</u>.” Arte, sujeito, sociedade => Artista / Obra / Recepção da Obra – Público</p> <p>Considerando-se a possibilidade de desenvolver trabalhos artísticos com os estudantes => que incentive produção e exposição das suas obras (APRILL e SIKKEMA, 2009)</p>	<p>História da Arte no Brasil -Arte pré-histórica: arte rupestre brasileira; arte indígena; -Arte do período colonial: arte missionária e barroco; -Arte brasileira no século XIX; -Arte moderna e contemporânea no Brasil.</p> <p>Considerando-se o estudo das histórias das artes como meio de conscientização dos sujeitos em seus contextos presentes => que possibilite “ao ser humano repensar suas certezas e reinventar seu cotidiano” (AZEVEDO: 2009: 335).</p>

³⁸ Parafrazeando Paulo Freire (Livro: Pedagogia da esperança, 1992).

Como experiências mais próximas de trabalhos em arte/educação, serão privilegiadas as do grupo Arte/Fatos: Narrativas da Cultura Visual na escola (Pródocência/UnB), que desenvolve ações alicerçadas no campo da Cultura Visual (HERNÁNDEZ, 2007) para discutir temas como “identidade”, a partir da manipulação das TICs³⁹ em sala de aula. E as do PROEJA/Transiarte (TELES⁴⁰; TELES e RODRIGUES⁴¹; ZIM, 2010) desenvolvidas no Centro de Ensino Médio 03 (Ceilândia/DF), que trabalham com os conceitos de “obra de arte aberta [...] construída coletivamente. [Onde] a arte popular é resgatada, amplificada, modificada e virtualizada no ambiente de pesquisa que é a escola de jovens e adultos” (ZIM: 2010: 14).

Considerando as “pessoas jovens, adultas e idosas, que na diversidade convivem, hoje, no mundo não só letrado, mas multimídia e virtual, marcado fortemente pela imagem” (ANGELIM: 01: 2004), a proposta apresentada a seguir pretende contribuir para o ensino das artes visuais, desenvolvendo um programa de curso que seja condizente com a pesquisa de campo e as teorias estudadas ao longo deste trabalho. Para este programa a proposta do 1º ano foi desenvolvida com maiores detalhes para servir de exemplo de estruturação de propostas dos anos seguintes, onde se desenvolveu programas de cursos mais genéricos.

A ideia é que o trabalho auxilie estudantes e professores desde o primeiro dia de aula. Mas, que ele próprio assuma um caráter flexível/democrático ao longo do curso, reestruturando-se de acordo com as necessidades do grupo. E que, principalmente, possa ser uma opção a mais de prática educativa nas artes.

³⁹ Tecnologias de Comunicação e Informação.

⁴⁰ Disponível na internet via <http://www.proejatransiartetube.cefetgo.br/media/document/100.pdf> / Data: 17/01/2011.

⁴¹ Disponível na internet via http://www.fav.ufg.br/8art/Nova%20pasta/TEXTOCONGRESSO_DorisdeieLucioTelles.pdf / Data: 17/01/2011.

Programa de Curso para o 3º Segmento

Educação de Jovens e Adultos

Ementa: Estudo das manifestações estéticas, com enfoque nas artes visuais, alicerçado nas Histórias das Artes⁴² (Da Pré-Histórica, à Contemporânea), na Teoria e Crítica e nos Fazeres Artísticos, considerando-se o campo das relações entre arte/artistas e cultura (EU-ARTE-OUTRO).

1. Objetivos Gerais

“Capacitar o aluno a interpretar e a representar o mundo à sua volta, fortalecendo processos de identidade e cidadania”

(OCEM – Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Pág. 183)

“No resgate da essência humana sensível e criativa, a arte, na escola básica, deve contribuir para a apreensão e a diversificação da percepção e da visão de mundo do indivíduo, possibilitando a criação de relações dialógicas com outras culturas, seres e idéias.”

(CEBEPDF – EM. Pág. 100)

- ✓ Reconher diversas formas de manifestações estéticas/artísticas;
- ✓ (Re)significar o contexto/local onde elas foram produzidas através do estudo das histórias dessas manifestações e dos sujeitos que as conceberam;
- ✓ Estimular o pensamento crítico sobre as manifestações discutidas a partir da criação de trabalhos teóricos e práticos (individuais e coletivos);
- ✓ Sensibilizar e educar o “olhar” (Percepção Visual e Educação Estética);
- ✓ (Re)construir os saberes em questão, partindo do pré-suposto de que são ou serão saberes relevantes para vida/contexto do grupo e dos indivíduos que os estudam;
- ✓ Propor novos desafios de aprendizagens dentro do foco de estudo em questão, considerando os conhecimentos de base dos sujeitos envolvidos no processo e as demais áreas do conhecimento humano.

⁴² Aqui o termo é posto no plural com o objetivo de enfatizar a multiplicidade de estudos e de versões sobre uma mesma ou várias histórias – considerando a história como construção social, passível de “erros” e “acertos”, orientada por diferentes pontos de vista.

Mais uma contribuição da disciplina: Relação de PERTENCIMENTO *versus* PASSIVIDADE.

“A disciplina Artes Visuais, como componente curricular da escola média, exige reflexão quanto a sua contribuição e modos de produção na construção do conhecimento que conduzirá o educando à participação harmoniosa e ativa na sociedade contemporânea.”

(CEBEPDF – EM. Pág. 100)

OBS: Harmonia não significa sujeito acrítico ou não contestador, mas inserção social, pertencimento => sujeito situado/implicado no tempo e no espaço.

Currículo/Plano: Flexível (Fazem COM e não PARA) numa perspectiva TRANSCISCIPLINAR

“As obras artísticas, os elementos da cultura visual, são, portanto, objetos que levam a refletir sobre as formas de pensamento da cultura na qual se produzem. Por essa razão, olhar uma manifestação artística de outro tempo ou de outra cultura implica uma penetração mais profunda do que a que aparece no meramente visual: é um olhar na vida da sociedade [...] representada nesses objetos. Essa perspectiva de olhar a produção artística é um olhar cultural.”

Hernández – Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho, p. 53.

“[...] A educação torna-se cada vez mais uma abordagem paradoxal entre a constelação dos saberes construídos e o sem-fundo do Conhecimento, desembocando uma mediação e num desafio permanente.”

(Barbier - O Educador com *passer* de sentido*)

“[...] A pesquisa-ação torna-se existencial e passa a perguntar sobre o lugar do homem na natureza e sobre a ação organizada para dar-lhe um sentido.”

(Barbier - A Pesquisa-Ação, p. 18.)

*Disponível em
<http://www.forumeja.org.br/df/?q=node/769/>
Data: 19/01/11

“Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aulas das escolas, nos pátios dos recreios.”

(Freire – Pedagogia da Autonomia, p. 44. 39ª Ed.)

“[...] A transdisciplinaridade é uma ideia nova que eclode no mundo da ciência e do pensamento e que não deseja, em nenhum caso, tornar-se uma nova disciplina. Ao contrário, tem a ambição de perpassar todas elas recusando todo projeto exclusivo e monolítico, todo sistema fechado de pensamento, toda submissão a uma ideologia [...]”

(D’Ambrosio – org. Carta da Transdisciplinaridade, p. 23)

2. Objetivos específicos

Estudar e organizar coletivamente os saberes indicados pelos documentos oficiais da Educação para o EM no campo das Artes Visuais/Estética, assim como outros saberes relevantes para o grupo que se correlacionem com o campo de estudo em foco. Estabelecer, sempre que possível, relação com os Temas Transversais (PCN): Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação (Educação) Sexual, Temas Locais. Trabar em cada ano/série com o foco nas seguintes estruturas:

1º ano: Construção coletiva de trabalhos

Visa estimular os estudantes a trabalharem em grupo logo na primeira série do 3º segmento.

Justificativa: Constatando o fato de que muitos estudantes da EJA só se relacionam na escola - devido a questões de falta de tempo para encontros extra-escolares, dentre outras - surge a necessidade de estimular ações mais coletivas durante as aulas.

2º ano: Construção individual de trabalhos

Tem como foco a apresentação final de um blog-portfólio⁴³ por estudante, sem excluí, entretanto, ações coletivas.

3º ano: Projeto comunitário

Visa estender as relações - primeiramente entre a comunidade escolar, para, então, expandir para a comunidade do entorno - por meio de um projeto cultural/artístico.

1º, 2º e 3º anos: PROJETO ABERTO DE ESTUDO DAS HISTÓRIAS

TEMA-EIXO: **Percursos Visuais**

Objetivo do projeto: Estudar as Histórias das Artes com atividades mais interativas. Relacionando-as com os demais conteúdos teórico-práticos da disciplina, como os elementos de visualidades e suas relações compositivas, a partir da elaboração

⁴³ Trata-se de um portfólio contendo textos e imagens sobre os trabalhos desenvolvidos nas aulas e que possui como suporte de apresentação a internet.

coletiva de um quadro sinóptico (fixo, de preferência, ou móvel) instalado na sala de artes durante todo o semestre. Entrelaçando o estudo dos percursos “histórico-sociais” com os percursos “visuais cotidianos” do grupo.

Materiais básicos: imagens-âncora⁴⁴ avulsas em tamanhos diversificados (que possibilitem uma boa leitura).

Materiais opcionais: cartolinas ou papel pardo, canetas coloridas, dentre outros materiais maleáveis que possibilitem a construção de escrituras e setas indicativas, por exemplo.

Local de execução: Sala ambiente de artes⁴⁵.

Quantidade de aulas requeridas: aproximadamente sete aulas

3. Fator tempo (horas/aula) e Livro didático

Fator tempo: As aulas de arte na EJA acontecem uma vez por semana, ao longo de um semestre – somando cerca de 20h/aula por turma – e duram em torno de 50 minutos.

Livro didático: Existem poucos livros didáticos de Artes Visuais no Brasil, o que geralmente os professores utilizam como suporte são livros de História da Arte. Neste projeto opta-se pela utilização de textos avulsos ou apostilas formadas por referenciais diversos (livros, internet e etc.).

4. Aulas

4.1 Procedimentos iniciais válido para todas as séries

1^a aula

a) Apresentações pessoais (estudantes e professor)

Pergunta-proposta: Você tem algum artista preferido? (homem, mulher, grupo). Alguma obra específica? (música, novela, livro, filme, desenho, pintura, fotografia, etc.).

b) Apresentação e discussão do Programa de Curso⁴⁶ (contendo as notas dos trabalhos/avaliações, quantidade de aulas, etc.).

⁴⁴ São as imagens introdutórias que podem ser sugeridas pelo professor e que serão apresentadas à turma no primeiro momento da atividade, religando-se futuramente a outras imagens escolhidas pelo grupo.

⁴⁵ Caso não haja, pode-se realizar esta atividade utilizando como suporte tecidos (de tamanhos variados) para serem “estendidos” no espaço da atividade de acordo com a criatividade do grupo.

2ª aula

a) Aula expositiva-participativa sobre os conceitos “arte” e “artesanato”⁴⁷.

4.2 Aulas do 1º Ano - Percursos Visuais e MEMÓRIA

COLETIVA e INDIVIDUAL / ARTE, PATRIMÔNIO MATERIAL E IMATERIAL – TRADIÇÃO ORAL, RITOS E FESTEJOS NA CULTURA POPULAR BRASILEIRA.

“Há dimensões da aculturação que, sem os velhos, a educação dos adultos não alcança plenamente: o reviver do que se perdeu, de histórias, tradições, o reviver dos que já partiram e participam então de nossas conversas e esperanças; enfim, o poder que os velhos têm de tornar presentes na família os que se ausentaram, pois deles ainda ficou alguma coisa em nosso hábito de sorrir, de andar.”

Bosi – Memória e Sociedade (P. 74)

Propostas de Aulas I – Elaboração do quadro sinóptico e estudo das histórias

Conteúdos Requeridos e Foco nas Abordagens dos Conteúdos:

1) Histórias das Artes Visuais (relações entre passado e presente)

-Arte Pré-Histórica

-- Arte Rupestre: Paleolítico e Neolítico.

Foco nos sítios arqueológicos brasileiros. Ex. Serra da Capivara (PI), Pousada das Araras (GO), etc.

--Arte Pré-Colombiana: Foco inicial nas Américas => América Latina => Brasil.

Propostas para discussões: Possíveis relações entre a África e as Américas antes de Colombo, estudo das imagens (representações de fenótipos humanos).

⁴⁶ O programa de curso apresentado aos estudantes tem como base a estruturação deste programa, entretanto, algumas adaptações são necessárias visando facilitar a leitura e a compreensão em aula.

⁴⁷ Ver em **anexos** (P. 83) modelo-exemplo de apresentação de slides elaborado para uma aula de Fundamentos da Educação Artística, com foco na arte ceramista de Mestre Vitalino. Caso não haja retroprojeter ou data show na escola o professor pode elaborar um esquema de palavras-chave no quadro, alicerçado por imagens em livros ou avulsas, por exemplo.

Exemplo de imagem que pode ser agregada⁴⁸ ao quadro sinóptico:



Fig.1 Escultura Olmeca (Pedra)

Indicações bibliográficas:

- ✓ Por Ti América (Catálogo da Exposição – CCBB, 2006)
- ✓ Sankofa (Elisa Larkin Nascimento – org.)

--Arte Indígena no Brasil: Passado e presente.

Comparações entre o grafismo Kadiwéu e as pinturas corporais femininas na Índia.

Exemplo de imagens que podem ser agregadas ao quadro sinóptico:



Fig.2 Mãos pintadas com henna ou mehendi



Fig.3 Mulher Kadiwéu

⁴⁸ As imagens agregadas ao quadro sinóptico podem ser sugeridas pelos estudantes (imagens presentes no cotidiano deles e que se relacionam com as imagens-âncoras sugeridas pelo professor).

Indicações bibliográficas:

- ✓ A Arte Sagrada no Oriente e no Ocidente (Titus Burckhardt)
- ✓ A Terra dos Mil Povos: história indígena brasileira contada por um índio (Kaká Werá Jecupé)
- ✓ Arte e Técnicas Kadiwéu (Jaime Garcia Siqueira Jr.)
- ✓ Arte Indígena no Brasil (Els Lagrou)
- ✓ Grafismo Indígena: Estudos de Antropologia Estética (Lux Vidal – Org.)
- ✓ Índios no Brasil (Luís Benzi Grupioni)
- ✓ Os Índios antes do Brasil (Carlos Fausto)
- ✓ Sistemas de ilusão: Institucionalizações que não se evidenciam (Maria Amélia Bulhões).

-Antiguidade Clássica – Arte e Mitologia

-- Arte Egípcia: Qual é a cor do Egito?

Propostas para discussões:

A África “dita branca” é branca?

Arte, artífices e anonimato.

Arte e Cosmologia/Cosmovisão

--Roma e Grécia:

Proposta para discussões: O pensamento na/da arte e suas materializações nas “obras de arte” – artífices e autoria. Arte, Filosofia e Mitologia Greco-Romana. Estudo da arquitetura nas três regiões: Arquitetura, Simbolismo e Pensamento.

Exemplo de imagens que podem ser agregadas ao quadro sinóptico:



Fig.4 Coliseu - Roma



Fig.5 Partenon - Grécia



Fig.6 As três pirâmides egípcias



Fig.7 Machu Picchu - Peru

Indicações bibliográficas:

- ✓ A História da Arte (E. H. Gombrich)
- ✓ Explicando a Arte (Oliveira e Garcez)
- ✓ História da Arte (Graça Proença)

-Arte Medieval

Proposta para discussões:

- O sagrado e o profano
- O “papel” da igreja
- Festejos populares – Tradição / Renovação: O Rei e a Rainha – Discussões sobre a estética do xadrez e/ou a origem do maracatu no Brasil, por exemplo.

Exemplo de imagens que podem ser agregadas ao quadro sinóptico:

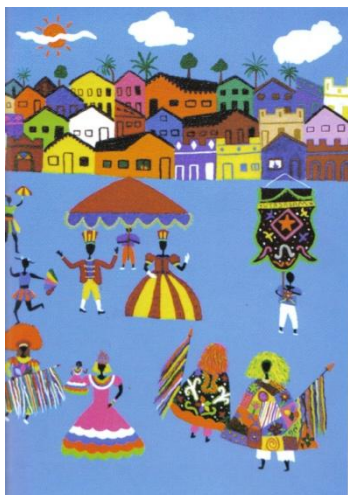


Fig. 8 e 9 Analice Uchôa. *O maracatu* (Acrílico sobre tela, 35 x 40 cm, 2007 - Detalhe) e Brueghel. *A luta entre o carnaval e a quaresma* (Óleo sobre tela, 1559).

Indicações de referências:

- ✓ A Arte Sagrada no Oriente e no Ocidente (Titus Burckhardt)
- ✓ A História da Arte (E. H. Gombrich)
- ✓ Arte Naif : Analice Uchôa (Mary Cristina Agra)
- ✓ Estudos de Iconografia Medieval (Eduardo Carreira)
- ✓ FILME: O Nome da Rosa (Direção: Jean-Jacques Annaud)

2) Elementos Visuais e suas relações compositivas:

-Superfície, espaço, volume, linhas, texturas, cores, luz.

-Movimentos (reais ou aparentes), direções, ritmos, simetrias/assimetrias, contrastes, tensões, proporção, etc.

Observação: Esses conteúdos devem ser trabalhados tanto nas leituras de imagens como nas práticas de criação de imagens/artefatos e permeiam todas as aulas do curso (nas três séries).

Elaboração do Quadro Sinóptico

Pretende-se trabalhar os itens 1 e 2 na elaboração do quadro sinóptico, privilegiando, sempre que possível, o exercício de “leitura de imagens” de acordo com a Proposta Triangular.

Dimensiona-se a necessidade de cerca de sete aulas para esta atividade, sendo a última de apresentação final do trabalho pelos estudantes - que serão divididos em grupos desde o primeiro dia da atividade de acordo com a necessidade de temas a serem abordados.

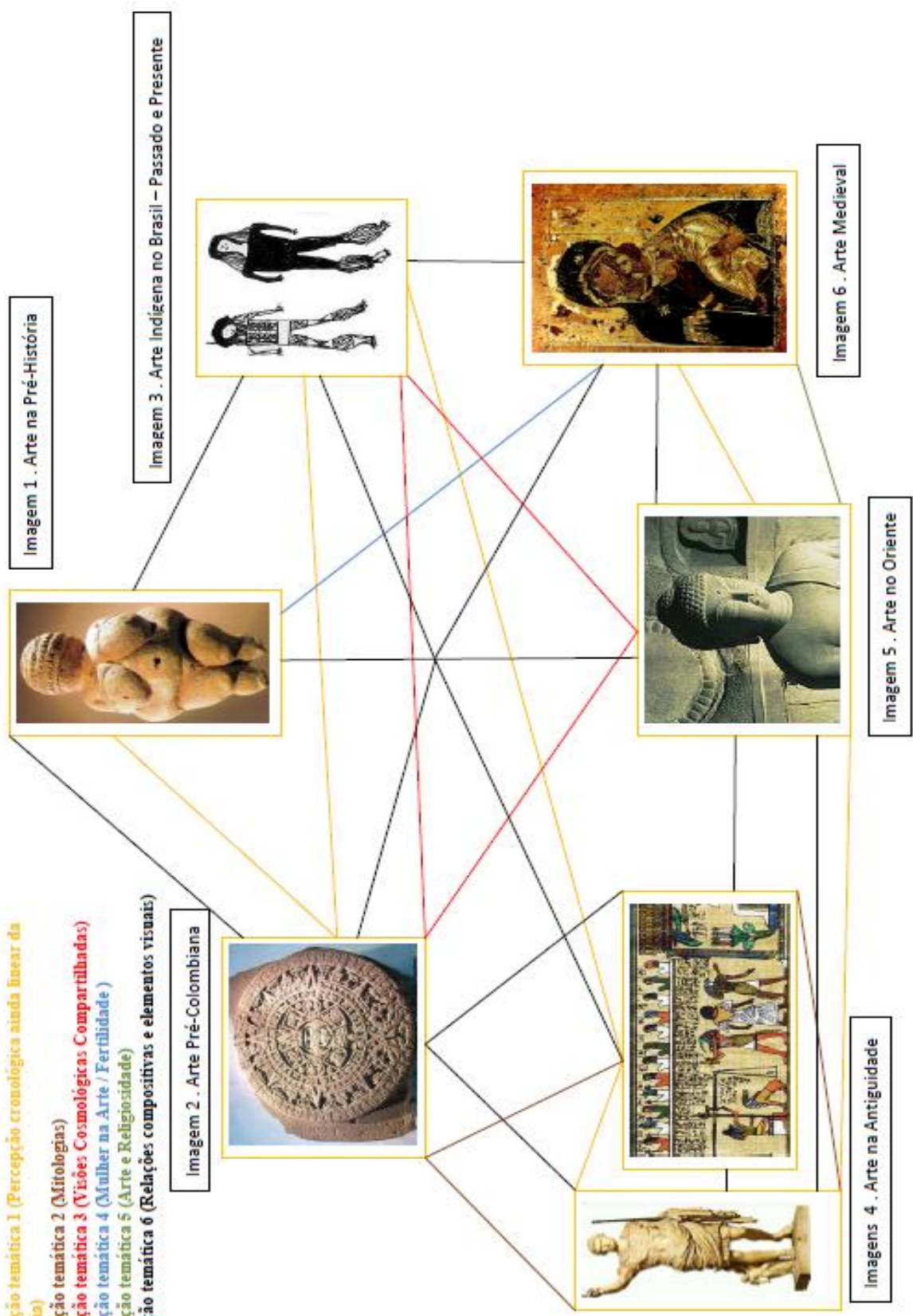
As aulas devem, de preferência, serem intercaladas com outras atividades (propostas adiante), com intuito de diversificarem-se.

A seguir, apresenta-se um exemplo de estruturação possível de quadro sinóptico para o 1º ano com as imagens-âncoras.

1º ANO Da Pré História à Idade Média

Algumas ligações possíveis de serem realizadas em aula:

- **Ligação temática 1 (Percepção cronológica ainda linear da história)**
- **Ligação temática 2 (Mitologias)**
- **Ligação temática 3 (Visões Cosmológicas Compartilhadas)**
- **Ligação temática 4 (Mulher na Arte / Fertilidade)**
- **Ligação temática 5 (Arte e Religiosidade)**
- **Ligação temática 6 (Relações compositivas e elementos visuais)**



Propostas de Aulas II – Atividades Intercaladas

1. Prática de desenho - Atividade de estudo do grafismo Xerente.

Esta atividade foi desenvolvida durante o estágio supervisionado com estudantes do 1º ano da EJA (ver imagens e explicações da atividade em **anexos** – P. 91).

Quantidade de aula: 3 aulas => 1ª aula: apresentação de aspectos iconográficos/simbólicos do grafismo Xerente - discussão com base no livro Grafismo Indígena, de Lux Vidal (org.) - e início da atividade de desenho. 2ª aula: continuação da prática em desenho. 3ª aula: exposição das imagens fora da sala de aula.

Elementos de visualidades e suas relações compositivas: a imagem positiva e negativa, o plano bidimensional, o ponto e a linha.

Recursos físicos e materiais:

Físicos: sala de aula ou outros espaços da escola (como pátio, corredores, dentre outros).

Materiais: Rolo de papel grande (geralmente encontram-se esses rolos com papel pardo ou sulfite).

Nanquim (ou tintura de jenipapo e urucum) e pincéis ou canetinhas pretas e vermelhas. Algodão (ou penas brancas) e cola. Papelão como suporte para expor os trabalhos.

OBS: SEMPRE QUE POSSÍVEL, DEVE-SE FAZER UMA BREVE RETROSPECTIVA DA AULA ANTERIOR PARA (RE)LEMBRAR E SITUAR O GRUPO NA AULA PRESENTE.

2. Visita a espaços culturais

Pelo menos uma aula deve ser destinada a uma vivência fora do ambiente escolar, ressaltando que na EJA, devido à maioria das escolas funcionarem no noturno, serão privilegiados espaços disponibilizados neste turno.

3. Aula-vídeo

Apresentação de um vídeo criado pela rede brasileira Vídeo nas Aldeias (Ligada ao Centro de Trabalho Indigenista – CTI) e elaboração de um comentário escrito sobre o vídeo.

OBS: Muitos estudantes que participaram da pesquisa citaram os “filmes” como “aulas que gostaram”. Ao perguntar para a professora do Guará quais eram esses filmes, ela disse que se tratava desses vídeos elaborados pelos próprios indígenas, com a finalidade de estudo do meio (suporte) e das questões atreladas à vida deles - os índios falando sobre eles mesmos.

Para mais informações acesse: www.videonasaldeias.org.br

Quantidade de aula: 1 aula

Recursos físicos e materiais: sala de/com vídeo e DVD.

4. Leitura de textos sobre os temas tratados no quadro sinóptico

Leitura prévia de textos variados sobre temas relacionados ao quadro. (Ver possibilidades de textos em **anexos** - P. 95). Discussão em grupos pequenos (formados a partir das semelhanças de assuntos dos textos) e apresentação oral para o grande grupo.

Quantidade de aula: 1 aula

Recursos físicos e materiais: sala ambiente ou pátio e textos.

5. Aulas expositivas-participativas

Temas:

-Da Pré-História a Idade Média

Breve panorama histórico com imagens variadas sobre os períodos.

Recursos físicos e materiais: sala de aula e data show ou retroprojektor ou imagens avulsas.

-Os Suportes e as Técnicas

Análise das imagens da aula anterior com foco no suporte e nas técnicas utilizadas.

Recursos físicos e materiais: sala de aula e data show ou retroprojektor ou imagens avulsas.

-Tradições populares artísticas no Brasil atual e as histórias que o povo conta : O cordel e o poeta Patativa do Assaré.

Pesquisa em dupla sobre as tradições artísticas no Brasil, utilizando como suporte vídeos na internet. Apresentação (para todos) de um vídeo sobre o poeta Patativa do Assaré: *Entrelinhas* – Patativa do Assaré (Programa televisivo, disponível na internet

via: <http://www.youtube.com/watch?v=5nhPJpBawLg&feature=fvw> / Tempo de duração: 8 min.).

Recursos físicos e materiais: laboratório de informática/computadores com acesso à internet.

Quantidade de aula: 3 aulas.

6. Avaliação teórica

A avaliação teórica na EJA geralmente é feita durante a “semana de provas” de todas as disciplinas.

Entretanto, um problema dessas avaliações está relacionado com o fato de muitos estudantes e professores trabalharem os conteúdos visando estritamente à aplicação de provas. Nesse contexto, o sentido da educação restringe-se ao objetivo final de ser aprovado ou não numa avaliação singular.

Por outro lado, muitas etapas da vida contemporânea são abertas via aprovação em concursos/provas, desse modo, torna-se fundamental que a educação promova espaços que auxiliem os estudantes a se inserirem, após a jornada escolar, nessas etapas, de acordo com os interesses particulares de cada um. Contudo, é imprescindível que se fortaleça nas escolas e demais ambientes educativos o sentido maior do estudo para e com a vida.

7. Aula de desenho de observação da natureza

- Fauna, flora e céu do Cerrado

Comparações entre as imagens “da natureza” e as imagens “da cultura” => Ligação entre Ser Humano e Natureza => Os elementos da natureza e a construção de artefatos culturais.

Ver exemplo de trabalho em **anexos** (P. 101).

8. Aula de encerramento

-Vivência: O Corpo-Som do Ser

O objetivo do estudo é compartilhar conhecimentos sobre as tradições de danças e cantos indígenas por meio de uma experimentação prática.

Esta experiência baseia-se na tradição tupinambá e tupy-guarani (JECUPÉ, 1998) - já vivenciada em dois momentos de minha vida (durante uma aula final com o

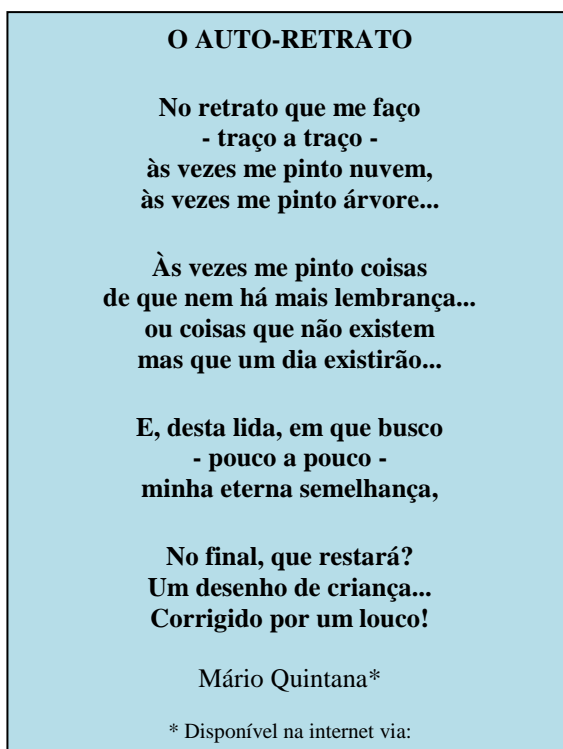
1º ano/EJA , na disciplina de estágio, e numa aula de Didática Fundamental, na universidade).

Obs: Ver maiores informações em **anexos** (P. 103).

-Considerações finais sobre as aulas (estudantes e professor).

4.3 Aulas do 2º Ano – Percursos Visuais e IDENTIDADE

ELABORAÇÃO DE AUTO-RETRATOS E DE UM BLOG-PORTIFÓLIO



Aulas I – Elaboração do quadro sinóptico e estudo das histórias

Conteúdos Requeridos e Foco nas Abordagens dos Conteúdos:

1) Histórias das Artes Visuais (relações entre passado e presente)

-Renascimento

Foco na abordagem do conteúdo: “Penso logo existo” Descartes - Arte e Ciência

-Arte do período colonial: Arte Missionária e o Barroco (ocidental e ocidentalizado)

--Arte Africana e Afrodiaspórica (Passado e Presente)

Foco na abordagem dos conteúdos: Museus e Coleções (O particular e o Público na Arte – discussão sobre os acervos públicos e particulares que agregam artefatos estrangeiros: arte e mercadoria).

-Rococó

Foco na abordagem dos conteúdos: Arte e Arquitetura

-Neoclassicismo

Foco na abordagem dos conteúdos: Missão Francesa (O Brasil pelo olhar do estrangeiro)

-Realismo -Art Nouveau -Impressionismo -Pós-Impressionismo

Foco na abordagem dos conteúdos: Estudo dos movimentos a partir da biografia dos artistas.

Aulas II – Atividades Intercaladas (algumas propostas)

1. Auto-Retrato

Prática de elaboração de auto-retratos no computador pelo programa de manipulação de imagens GIMP (software livre). Com base em fotografias dos estudantes (fragmentos do corpo), tiradas durante as aulas e imagens da internet.

2. Blog-Portifólio

Prática de elaboração de blog-portifólio (um blog por estudante): site-base a ser definido pela turma. Exemplos: blogspot, spaceblog, etc.

O blog deve conter imagens e textos/reflexões sobre as atividades.

=> Como exemplos de trabalhos nessas linhas (atividades 1 e 2) ver **anexos** (P. 106) – Pró-docência.

3. Objeto-Revelado

Procedimentos e recursos didáticos: Os estudantes devem levar para a sala de aula algum objeto que julguem “curioso” e que queiram saber mais sobre sua “história” (revelando seus percursos).

=> Pode-se realizar um exercício inicial (individual e escrito) de leitura da imagem do objeto.

=> Em seguida os estudantes pesquisam sobre os percursos históricos de seus objetos (industrial ou artesanal/antigo ou novo/sua função e etc.) baseando-se nas leituras prévias (trabalho que pode ser realizado em “casa” ou no laboratório de informática, por exemplo, de acordo com o tempo disponível).

=> Para finalizar, cada estudante apresentar sua pesquisa (oral e escrita). No final a turma escolhe um objeto para elaborar uma história-imaginária-continuada (cada estudante inventa um pedaço e passa para outro colega continuar).

Quantidade de aula: aproximadamente 3 aulas.

4. Estudo do simbolismo presente nas representações visuais dos Orixás

=> Artistas-âncora: Rubem Valentim e Mestre Didi

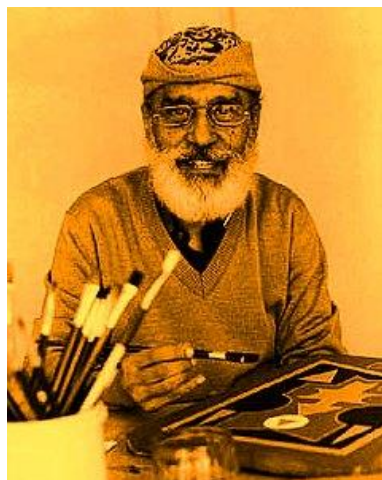


Fig. 10 e 11 Rubem Valentim e sua obra

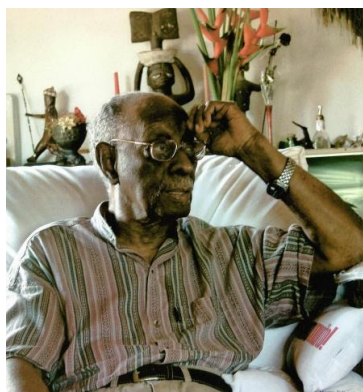


Fig. 12 e 13 Mestre Didi e suas obras

Elaboração de trabalho prático individual: leitura e releitura das obras dos artistas - ressaltando que releitura não é a tentativa de reproduzir as obras, mas a tentativa de manifestar esteticamente alguma(s) característica(s) marcante(s) da(s) obra(s) para o sujeito.

Recursos físicos e materiais: Sala de aula / papelão, tesoura, tinturas diversas e pincéis.

Quantidade de aula: aproximadamente 4 aulas.

4.4 Aulas do 3º Ano Percursos Visuais e COMUNIDADE

ELABORAÇÃO DE UM PROJETO ARTÍSTICO/CULTURAL COMUNITÁRIO

Ai de nós, educadores, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis... Os profetas são aqueles ou aquelas que se molham de tal forma nas águas de sua cultura e de sua história, da cultura e história do seu povo, que conhecem seu aqui e agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles mais que adivinham, realizam.

Paulo Freire*

* Disponível na internet:

<http://www.mrherondomingues.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=33> / Data: 24/01/11

Aulas I – Elaboração do quadro sinóptico e estudo das histórias

Conteúdos Requeridos e Foco nas Abordagens dos Conteúdos:

1) Histórias das Artes Visuais (relações entre passado e presente)

-Arte Moderna

Foco:

--Vanguardas Modernistas

--Novas Tecnologias de Comunicação e informação

--Fotograma, Fotografia e Cinema

--Revolução Industrial

Na ótica do filme: “Tempos Modernos” – Chaplin

Discussão sobre os termos: Arte de Massa/Arte para a Massa/ Arte Popular/Pop Art

--Semana de Arte Moderna (Brasil)

--Arte no período Entre Guerras

---Arte e Loucura:

O Museu de Imagens do Inconsciente (Nise da Silveira)
Contemporânea



Introduzindo a Arte

O Artista Arthur Bispo do Rosário

“Os doentes mentais são como beija-flores: nunca pousam, ficam a dois metros do chão”.
Artur Bispo do Rosário⁴⁹

-Arte Contemporânea

Foco:

-Arte e inclusão social

-Arte e Arquitetura em Brasília (Um projeto modernista na contemporaneidade)

2) Elementos Visuais e suas relações compositivas:

Superfície, espaço, volume, linhas, texturas, cores, luz.

Movimentos (reais ou aparentes), direções, ritmos, simetrias/assimetrias, contrastes, tensões, proporção, etc.

Aulas II – Atividades Intercaladas (algumas propostas)

1. Elaboração do “mural da livre expressão” na escola.

O mural deve servir para toda a comunidade escolar.

Recursos físicos e materiais: Uma parede ou muro que seja situado em uma área movimentada. Pode-se usar a própria parede para compor grafias feitas com materiais diversos, renovando sua tinta a cada ano/semestre ou então usar um quadro de avisos e grampear folhas de papéis com tamanhos relativamente grandes (cartolina, folha de papel pardo e etc.).

2. Projeto comunitário (Fotografia e Cinema)

-Semana do cine-debate: Cada turma de 3º ano fica responsável por um filme.

Sugestões:

- ✓ Conterrâneos Velhos de Guerra (Vladimir Carvalho) – Documentário
- ✓ Estamira (Marcos Prado) – Documentário
- ✓ Vida Maria (Márcio Ramos) – Animação

⁴⁹ Frase retirada da internet: http://www2.uol.com.br/vivermente/artigos/as_artes_de_arthur_bispo_do_rosario_3.html / Data: 25/01/11.

Recursos físicos e materiais: Sala de vídeo e DVDs ou fitas.

-Elaboração de um mural fotográfico na escola: fotografias retiradas pelos próprios estudantes com o tema: Fragmentos da Cidade⁵⁰.

Recursos físicos e materiais: Painel agregado a uma parede da escola. Máquinas fotográficas ou aparelhos celulares.

3. Exercícios de leitura de imagens

Sugestões de imagens e temas:

a) Mulher e Velhice (Popular e Erudito)



Fig. 14 Nino. *Vellhinha*. Escultura (madeira policromada). 2001



Fig. 15 Depardon. Fotografia.

⁵⁰ Ver em **anexos** (P. 109) fotografias retiradas por estudantes do 3º ano da EJA (estágio supervisionado) com o tema Fragmentos do Corpo.

b) Fotojornalismo (Arte e Ética) – A Beleza da Pobreza

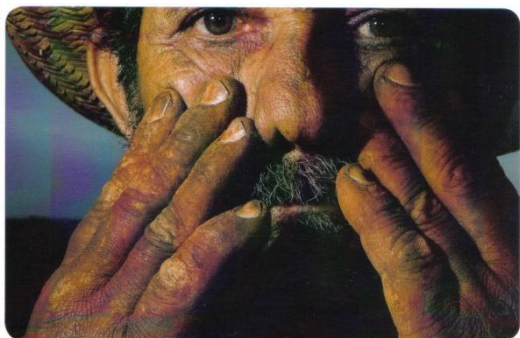


Fig. 16 Sérgio Ranalli. Fotografia.



Fig. 17 Kevin Carter. Fotografia. 1994

Considerações Finais

Foi extremamente importante perceber que este trabalho não é fruto de um semestre (ou da disciplina de diplomação), mas de um percurso de aproximadamente seis anos em que estive percorrendo os inúmeros espaços desta universidade. Onde dúvidas e incertezas tantas vezes gritaram dentro de mim, questionando-me se eu estava no caminho certo ou em que lugar eu estava pisando. Tais demandas continuam gritando, mas com outras incertezas - já presentes em uma pessoa um pouco mais madura, que se reconhece e se orgulha de se formar, e estar continuamente se formando em conjunto, professora de artes no Brasil.

Também é necessário destacar as inúmeras contribuições da universidade para que eu desenvolvesse um olhar mais múltiplo sobre a vida e as áreas do conhecimento humano; universidade que me proporcionou frequentar os “corredores” da antropologia, filosofia, educação física, artes cênicas, música, pedagogia, das semanas de extensão, dentre outros. Pois, acredito que foi exatamente essa formação tão múltipla que contribuiu para que agora eu desenvolvesse um olhar mais singular, que mira o campo da Educação de Jovens e Adultos reconhecendo suas diversidades.

Estudo que me faz acentuar, neste momento, a necessidade imensa de novas pesquisas que se debrucem sobre a arte-educação na EJA, como, também, ações político-educacionais que revejam, com óticas menos quantitativas, as condições atuais dessa modalidade no nosso país.

Contudo, sei que este trabalho ainda tem muito que germinar, sendo aprimorado em cada nova leitura e entendimento que faço sobre ele. E que agora apenas se “encerra” uma etapa que pretende dá muito mais fruto, desenvolvendo ações na rede pública de ensino com os sujeitos da EJA e outros tantos que possivelmente encontrarei neste contínuo prosseguir.

Referências

ALVARES, Sônia Carnell. **Arte e Educação Estética para Jovens e Adultos: as transformações no olhar do aluno.** Faculdade de educação, USP, SP: 2006. (Dissertação)

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 2007. 3ª edição.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Viver de Criar Cultura, Cultura Popular, Arte e Educação. In SILVA, René Marc. **Cultura Popular e Educação: salto para o futuro.** SEED/Ministério da Educação. P. 25-38.

BOSI, Ecléia. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação.** Brasília: Plano Editora, 2002.

CARVALHO, José Jorge. Espetacularização e Canibalização das Culturas Populares. *In* I Encontro Sul-Americano das Culturas Populares e II Seminário Nacional de Políticas Públicas para as Culturas Populares. São Paulo: Instituto Polis; Brasília, DF: Ministério da Cultura. P. 79-101.

FÁVERO, Osmar. Apresentação. *In* FÁVERO, Osmar (org). **Cultura Popular e Educação popular: memória dos anos 60.** Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983. P. 7-11.

COUTINHO, Rejane Galvão. Estratégias de Mediação e a Abordagem Triangular. *In* BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Arte/educação como mediação cultural e social.** São Paulo: Editora UNESP, 2009. P. 171-184.

FREIRE, Paulo. Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo. *In* FÁVERO (org.). **Cultura Popular e Educação Popular: memória dos anos 60.** Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983. 2ª edição. P. 99-126.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996. 39ª edição.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 2008a. 49ª edição.

_____ Educação de Adultos: algumas reflexões. *In* GADOTTI e ROMÃO (orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008b. 10ª edição. P. 15-17.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1986. 12ª edição.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Anos 1980 e 1990: a relação entre o estrutural e o conjuntural e as políticas de educação tecnológica e profissional. *In* FRIGOTTO e CIAVATTA (orgs). **A Formação do Cidadão Produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. P. 25-53.

FUSARI, Maria Felisminda e FERRAZ, Maria Heloísa. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. *In* GADOTTI e ROMÃO (orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008. 10ª edição. P. 29-39.

GULLAR, Ferreira. Cultura Popular. *In* FÁVERO, Osmar (org). **Cultura Popular e Educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983. P. 49-55.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. (Tradução: Jussara Rodrigues). Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____ **Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional**. (Tradução: Ana Duarte). Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

_____ Da Alfabetização Visual ao Alfabetismo da Cultura Visual. *In* MARTINS e TOURINHO (orgs.). **Educação da Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa**. Santa Maria, RS: Editora UFSM, 2009. P. 189-213.

JECUPÉ, Kaká Werá. **A Terra dos Mil Povos: história indígena brasileira contada por um índio**. Peirópolis, SP: Editora Fundação Peirópolis, 1998. 3ª edição.

LANDIM FILHO, Raul. Educação e Conscientização. *In* FÁVERO, Osmar (org). **Cultura Popular e Educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983. P. 175 – 181.

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008. 2ª edição.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, Políticas Públicas e Educação de Adultos. *In* GADOTTI e ROMÃO (orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008. 10ª edição. P. 19-27.

- ZIM, Aline. **Arte, Educação e Narrativa no PROEJA-TRASIARTE: ensaios e fragmentos.** Faculdade de Educação, UnB, DF: 2010. (Dissertação).
- ANGELIM, Maria Luiza Pereira. **Brasil Alfabetizado em Movimento.** [online] Disponível na internet via <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/bam/meio.htm> / Data: 23/04/2009.
- GOMES, Candido e CARNIELLI, Beatrice. **Expansão do Ensino Médio: temores sobre a educação de jovens e adultos.** [online] Disponível na internet via <http://www.scielo.br/pdf/0D/cp/n119/n119a03.pdf> / Data: 30/11/10. Publicado em 2003.
- BARBIER, René. **O Educador como *passreur* de sentido.** [online] Disponível na internet via <http://www.forumeja.org.br/df/?q=node/769> / Data: 19/01/11.
- TELES, Lúcio. Reconfigurações Estéticas Virtuais na Transiarte. [online] Disponível na internet via <http://www.proejatransiartetube.cefetgo.br/media/document/100.pdf> / Data: 17/01/2011.
- TELES, Lúcio e RODRIGUES, Dorisdai. **Proeja/Trasiarte: arte e tecnologia na educação de jovens e adultos.** [online] Disponível na internet via http://www.fav.ufg.br/8art/Nova%20pasta/TEXTOCONGRESSO_DorisdeieLucioTelles.pdf / Data: 17/01/2011.
- VENTURA, Jaqueline. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revelando alguns marcos históricos.** [online] Disponível na internet via <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm> / Data: 17/11/10. Publicado em 2001.
- Arte Naif: Analice Uchôa.** FIC Augusto dos Anjos. Governo do Estado da Paraíba. João Pessoa, 2008. (Catálogo)
- Nino: o essencial em estado bruto.** Governo do Estado do Ceará. Governo do Estado de São Paulo. Pinacoteca do Estado, 1995. (Catálogo)
- Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** [online] Disponível na internet via http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao3.htm / Data: 17/11/2010.
- Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal: ensino médio.** Secretaria de Educação do Distrito Federal. Ministério da Educação.
- Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação, 2008.
- Documento de Base Nacional: preparatório à VI CONFINTEA.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Senado Federal. Brasil: Brasília, 1996.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, 2006. Volume 1.

Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Governo Federal. Ministério da Educação, 2000.

Relatório-Síntese do XVII Encontro de Educação de Jovens e Adultos do DF, 2008. Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal – Fórum EJA. Disponível na internet via www.forumeja.org.br/df.

Relatório-Síntese do III Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, 2001 (São Paulo). *In* PAIVA, MACHADO e IRELAND (orgs). **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea 1996-2004.** Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005. P. 106-110.

1º Congresso Mundial de Transdisciplinaridade (Carta de Informação). Grupo de Estudos sobre Transdisciplinaridade. UNESCO, Lisboa: 1994. *In* D'AMBROSIO, Ubiratam (org.). Carta da Transdisciplinaridade. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996. P. 22-33.

ANEXOS

ANEXO I
GLOSSÁRIO

Glossário

Para auxiliar na compreensão de alguns termos utilizados com frequência neste trabalho, assim, como, para tentar tornar a leitura mais fluída, foi organizado este glossário que abarca algumas definições e compreensões sobre as expressões:

Educação de Jovens e Adultos

“Com a LDB de 1996 (Lei nº 9.394), o ensino supletivo, agora Educação de Jovens e Adultos, retoma o seu caráter de suplência, diferentemente do que se lhe havia sido atribuído pelo Parecer nº 110/94-CEDF. Reduzem-se as cargas horárias dos cursos, o que no âmbito do Distrito Federal, com a Resolução nº 02/98-CEDF, caracterizou uma revolução nessa modalidade de ensino, visto que deve ser oferecido àqueles que não tiveram a ele acesso na idade própria, com vistas à recuperação do tempo perdido. E, ainda, essa lei aproxima-se a Educação de Jovens e Adultos da ‘Educação Regular’ (Ensino Fundamental e Ensino Médio), obedecendo, ambas, aos mesmos princípios gerais e regras, tais como, a frequência obrigatória para efeitos de aprovação e a carga horária anual exigida em todos os cursos e modalidades de ensino. [...] As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 1/2000) determinam que a idade inicial para matrícula em cursos de EJA é a de 14 anos completos para o Ensino Fundamental e a de 17 anos para o Ensino Médio.”

Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.
Ministério da Educação (P. 08).

Comentário sobre o termo: Educação de Jovens, Adultos e Idosos

A palavra “idosos” é acrescentada para acentuar a integração desse grupo de pessoas nas práticas de ensino referentes à EJA.

Educação de Jovens e Adultos.

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

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.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional [...].
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Educação de Base (Básica)

“[...]Tomamos, portanto, o termo básico no sentido de que é primeiro, o que é fundamental. Educação de base não é, portanto, aquela que é primeira apenas temporalmente, ou seja, inicial, como é a alfabetização para a instrução, mas que é primeira na medida em que é mais radical para o ser do homem. [...] Ela não se afirma somente como educação inicial, mas parte do fundamento último, portanto, princípio primeiro daquilo que torna a própria vida, ou seja, parte do que é mais radical: a própria exigência da pessoa humana de se humanizar.”

Landim Filho. Educação e Conscientização (P. 177).

Cultura Popular

“As culturas populares podem ser concebidas, em termos gerais, como um conjunto de formas culturais – música, dança, autos dramáticos, poesia, artesanato, ciência sobre a saúde, formas rituais, tradições de espiritualidade -, que foram criadas, desenvolvidas e preservadas pelas comunidades, com relativa independência das instituições oficiais do Estado, ainda que estabelecendo com ela relações constantes de troca e delas recebendo algum apoio eventual ou parcial.”

Carvalho – Espetacularização e Canibalização das Culturas Populares (P. 81).

A expressão “cultura popular” surge como uma denúncia dos conceitos culturais em voga que buscam esconder o seu caráter de classe. Quando se fala em cultura popular acentua-se a necessidade de pôr a cultura a serviço do povo, isto é, dos interesses efetivos do país. Em suma, deixa-se clara a separação entre uma cultura desligada do povo, não-popular, e outra que se volta para ele [...].

Gullar - Cultura Popular (P. 49).

Educação Popular

“Dentre as formas de luta popular [...], uma delas se chamou cultura popular; e ela se subordinava a outra: educação popular.”

Fávero – Cultura Popular e Educação popular: memória dos anos 60 (P.9)

É a educação feita *pele e com* o povo e não *para* o povo.

Freire - Pedagogia do Oprimido (2005).

ANEXO II
QUESTIONÁRIOS

Questionário 1: Professores de artes da EJA

Identificação da escola e do professor(a):

Escola: _____

Turno de trabalho: _____ Carga horária: _____

Local de moradia (cidade): _____

Há quanto tempo trabalha na escola? _____

Há quanto tempo trabalha com a EJA? _____

Qual é a sua graduação? Artes Plásticas () Artes Cênicas () Música ()

Possui pós-graduação?

Qual(is)? _____

Quantas turmas você atende (na EJA)? _____

1. Você trabalha ou já trabalhou com algum protejo interdisciplinar/transdisciplinar associado à disciplina de artes na EJA?

Sim () Qual(is)?

Não () Gostaria de trabalhar? Por quê? Caso positivo, com qual enfoque?

2. Você costuma levar os alunos em exposições culturais?

Sim () Raramente ()

Às vezes ()

Regularmente ()

Não ()

3. Você utiliza algum livro didático?

Sim () Qual (título e autor)? _____

Não ()

4. Algum outro tipo de material de consulta/informação? _____

5. Você possui uma sala ambiente?

() Sim () Não

Considera as condições da sala satisfatória ou insatisfatória? Por quê?

6. Você utiliza outros espaços da escola durante as aulas de artes?

Sim () Qual(is)? _____

Não ()

7. Você trabalha teoria e prática em arte/educação? Há mais enfoque em algum desses campos? Por quê?

8. O que você considera como parte *prática* na disciplina de artes visuais?

9. Quais são os recursos materiais que você utiliza com mais frequência nas suas aulas?

(Exemplo: quadro, projeções em slides, papéis, lápis, tintas, imagens avulsas, filmes, etc.)

10. Como você costuma organizar os recursos materiais utilizados com os estudantes

durante as aulas? (Exemplo: Faz-se uma arrecadação financeira para compra de materiais coletivos no início do semestre. Compra-se individualmente. A escola fornece os materiais. Você costuma comprar com o próprio dinheiro, etc.)

11. Há compartilhamento dos recursos materiais da disciplina de artes visuais pelos

estudantes/professores do diurno e do noturno? Ou há separação? (Exemplo: apostilas, papéis, lápis, cartolinas, etc.)

12. Qual é a modalidade de ensino ou o trabalho que você escolheria como preferência,

visando uma maior realização profissional? (Exemplo: Ensino Especial, Ensino Regular, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, trabalhos em ateliês de artes, arte-terapia, etc.)

13. Você considera o número de pesquisas/publicações existentes sobre o ensino das artes na EJA satisfatório ou insatisfatório? Por quê?

14. Num geral, quais são as maiores dificuldades enfrentadas em aula e na profissão como um todo?

Grata pela sua colaboração!

Questionário 2: Estudantes da EJA

Dados Gerais:

Escola: _____

Série e turma: _____

Local de moradia (É longe ou perto da escola? Citar apenas a cidade):

Local de nascimento (cidade e estado): _____

Caso não tenha nascido no DF, há quanto tempo mora aqui?

Sua idade: _____

1. Você já estudou no Ensino Regular em algum período da sua vida?

Sim () Qual(is)

série(s)? _____

Não ()

2. Pretende prestar vestibular?

Sim () Para qual área/curso?

Em universidade pública ou

particular? _____

Não ()

3. Você já fez algum curso técnico/profissionalizante?

Sim ()

Qual(is)? _____

Não ()

4. Você trabalha?

Sim () Turno: _____ Local(cidade):

Não ()

5. Você trabalha ou já trabalhou com algum tipo de arte/artesanato?

Sim ()

Qual(is)? _____

Não ()

6. Você costuma frequentar espaços culturais (cinema, teatro, exposições de arte, shows de música, espetáculos de dança, etc.)?

Sim () Raramente () Às vezes () Regularmente ()

Não ()

7. Você tem acesso à internet?

Sim () Raramente () Às vezes () Regularmente ()
Não ()

8. Qual é o seu/sua artista ou grupo de artista preferido (a)?

9. Onde você costuma ver arte?

10. Você costuma comprar materiais para a disciplina de artes visuais?

Sim ()

Quais?

Não ()

11. Cite algum(ns) conteúdo(s) das aulas de artes pelo(s) qual(is) tenha se interessado mais:

12. Cite algum trabalho que tenha gostado de fazer na disciplina de artes:

13. O que você gostaria de ver sendo tratado nas aulas de artes?

14. Você considera o ensino das artes importante para a sua formação? Por quê?

Grata pela sua colaboração!

Questionário 3: Diretor e/ou Coordenador

Identificação da escola e do diretor/coordenador:

() Diretor(a) () Coordenador(a)

Escola: _____

Endereço da escola: _____

Local de moradia (cidade): _____

Há quanto tempo trabalha na escola? _____

Há quanto tempo ocupa o cargo? _____

Horário de trabalho: _____

Curso de graduação: _____

Possui pós-graduação?

Qual(is)? _____

Data de inauguração da escola: _____

Há quanto tempo a escola oferece ensino para jovens e adultos? _____

Em qual(is) turno(s)?

() Matutino () Vespertino () Noturno

Quantos alunos, aproximadamente, estão matriculados atualmente na

EJA? _____

Quais são os segmentos da EJA oferecidos pela escola?

() 1º Segmento: 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries (primeiro grau).

() 2º Segmento: 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries (primeiro grau).

() 3º Segmento: 1ª, 2ª e 3ª séries (segundo grau).

1. A escola possui algum projeto/ação voltado para os sujeitos da EJA?

Sim () Qual(is)?

Não ()

2. A escola possui algum projeto/ação voltado para a comunidade em geral?

Sim () Qual(is)/Turno(s)?

Não ()

3. Há algum sujeito da direção escolar no período noturno?

Sim () Quem (cargo)? _____

Não ()

4. Há participação dos estudantes da EJA nas reuniões escolares?

Sim ()

Em qual(is)

momento(s)? _____

Não ()

5. Os recursos físicos e materiais disponíveis para o diurno são os mesmos para o noturno? (Há fechamento de salas/espços durante a noite? Caso positivo, quais são os espaços indisponibilizados?)

6. Você considera importante a oferta de ensino para jovens e adultos na rede pública? Por quê?

7. Quais são as maiores problemáticas enfrentadas pela escola (principalmente no que diz respeito à EJA)?

8. Como a escola se mobiliza para superar tais problemáticas?

Grata pela sua colaboração!

ANEXO III
ELABORAÇÃO DE SLIDES
AULA: ARTE E ARTESANATO

Apresentação elaborada para uma aula de Fundamentos da Educação Artística (IdA/UnB)

– Tema: Arte e Artesanato: a obra e o legado de mestre Vitalino.



Artes ⇔ Práticas simbólicas

❖ Artesanato

❖ Artes plásticas e artesanato
Belas - artes (Desenho, escultura e pintura)

❖ Artes visuais e artesanato
Arte digital e performance

Definição do Dicionário Aurélio:

Artesão: Artista que exerce uma atividade produtiva de *caráter individual*.

Artista: pessoa que se dedica às belas – artes e/ou que delas faz profissão.

2

Artes plásticas

Institucionalização (“elite cultural” européia)
Gênio criador/produtor/re-produtor
Estética (Defesa teórica)
Assinatura



Artesanato

Tradição (cultura de massa)
Re-produtor/produtor
Utilidade
Anonimato



3

Diferentes visões:

“O sistema de arte europeu dominante fortaleceu seus três aspectos – elitismo, excludência e dominação – principalmente em relação às diferentes etnias durante todo o processo de expansão colonial, marginalizando as produções simbólicas dos povos conquistados e designando-as sob a categoria de artesanato.”

(Lauer, 1983)



Freqüentemente são ligadas à noção de primitivismo e/ou inferioridade:

Pintura corporal indígena

Grafismo indígena

Arte plumária

Grafite

Arte africana e afrodiaspórica

Arte rupestre

Cerâmica...



4

“A arte trata de uma troca experiencial entre seres totalmente desconhecidos um ao outro.”

(Jorge das Graças)

“A arte é comunicação não lingüística. Para Kant, o belo dá prazer sem conceitos. Nós diríamos que a arte é comunicação através de uma linguagem sem conceito, proporcionando prazer ou desprazer... A arte é comunicação, sem conceito, através do afecto (que consiste em sofrer uma ação ou em ser influenciado ou modificado por ela), sendo a causa deste afecto inexplicável...”

(Maria Beatriz de Medeiros)

Há sociedade que não possua manifestações simbólicas/artísticas?



5

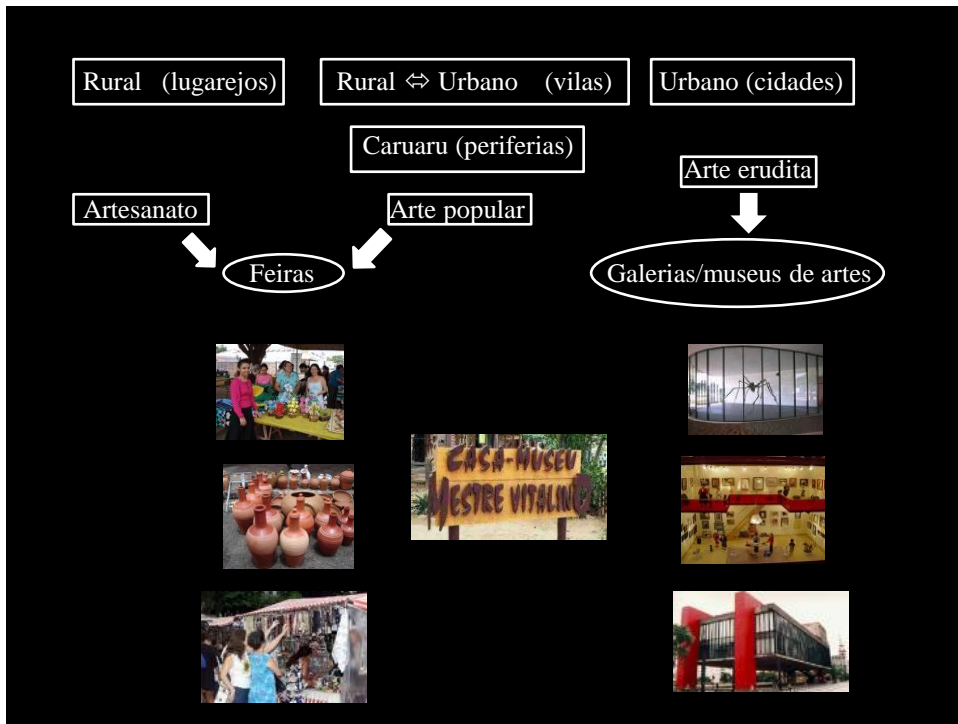
Mestre Vitalino

O sertanejo bonequeiro e a afirmação da Arte do povo!



Vitalino Pereira dos Santos (1909 - 1963)

6



7

A origem rural e a cerâmica





“Eu aprendi pela cadência, tirando do juízo.”
(Mestre Vitalino)





8

As obras do mestre



Bati mão no barro e fiz os grupo de soldado e trouxe pra feira.”

(Mestre Vitalino)



9



“Fazia o que via e o que nunca havia visto... Fazia pela cadência... Diziam que zebra era curta e com pescoço alto, fazia um bicho rombudo, das pernas grossas, o povo dizia: ‘É um elefante’, pois bem, ficava elefante.”

(Mestre Vitalino)



10

Outros ceramistas



Zé Caboclo

Faustino

Porfírio

Canhotinho



Manuel Eudócio

Zé Rodrigues...

11

A herança do mestre

“Depois vai prum salão
e vira decoração.”

(Jurema Penna)



“Um dia eu morro... Vocês meus filhos, tem de trabaíá pra atendê os
doutores que me tem procurado.”

(Mestre Vitalino)

12



“O que vai importar é como o artista popular fará respeitar os seu direitos e a sua autonomia de criação, com um tempo próprio para amadurecer o legado da tradição em transformações desejadas por ele, exatamente como o fazem os artistas da norma culta. Quem sabe, nesse percurso, poderão todos juntos construir novas linguagens, onde já terão desaparecido os rótulos de *erudito* e *popular*?”

(Lélia Coelho Frota)



13



“Nem tudo se pode apreender ou dizer, como nos queremos fazer acreditar. Quase tudo o que acontece é inexplicável e se passa numa região que a palavra jamais atingiu. E nada mais difícil de exprimir do que as obras de arte...”

(Rainer Maria Rilke)



“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”
(Cora Coralina)

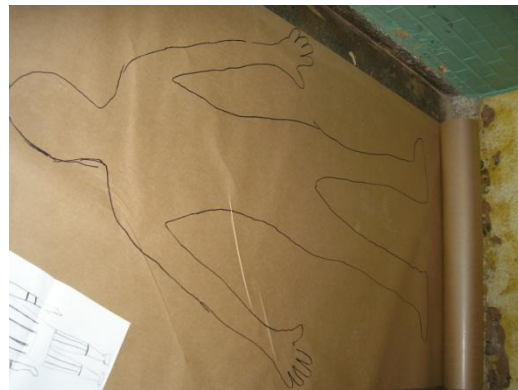


14

ANEXO IV
ATIVIDADE DE ESTUDO DO GRAFISMO XERENTE
1º ano (EJA – 3º Segmento) - Centro de Ensino 01 do Guará

Atividade em Grupo

1) Desenho negativo do corpo



2) Desenho da moldura-base do grafismo Xerente



3) Preenchimento das formas



ANEXO V
SUGESTÕES DE TEXTOS

SITE: www.itaucultural.com.br

Texto 1

Arte Marajoara/ Cerâmica Marajoara

Definição

A arte marajoara representa a produção artística, sobretudo em cerâmica, dos habitantes da Ilha de Marajó, no Pará, considerada a mais antiga arte cerâmica do Brasil e uma das mais antigas das Américas. As pesquisas realizadas pelos arqueólogos Betty Meggers (1921) e Clifford Evans (1920 - 1981), entre as décadas de 1940 e 1960, identificam distintas tradições cerâmicas amazônicas pelos tipos de decoração empregados. A hachurada, que remonta às primeiras ocupações da ilha, pelos ananatubas, ceramistas mais antigos da região (primeiro milênio a.C.); a borda-incisa, característica da região do Solimões; a inciso-ponteadada, do baixo e médio Amazonas; a de Santarém, atribuída aos índios tapajós; e a policrômica, notável pela riqueza da decoração, complexidade de motivos, uso de cores (vermelha, branca e preta) e técnicas variadas, como modelagem, incisão e excisão. A essa tradição pertence a fase marajoara dos povos que se instalam na ilha, na região do lago Arari.

O período conhecido então como a "fase marajoara da tradição policrômica da cerâmica amazônica" (datada de 400 a 1350 de nossa era) caracteriza-se pela ampla e sofisticada quantidade de objetos rituais, utilitários e decorativos produzida por antigos ocupantes da Ilha de Marajó, na época em que se formam os grandes cacicados. São confeccionados vasilhas, potes, urnas funerárias, tangas (ou tapa-sexo), chocalhos, estatuetas, bancos etc., que podem ser acromáticos ou cromáticos e zoomorfixados ou antropomorfixados. De modo geral, a cerâmica marajoara apresenta padrões decorativos com desenhos labirínticos e repetitivos, traços gráficos simétricos, em baixo ou alto-relevo, além de entalhes e aplicações.

As controvérsias em torno da origem da cultura marajoara se sucedem. Alguns estudiosos indicam que ela se inicia com grupos em alto estágio de desenvolvimento que emigram de outras regiões da América do Sul, provavelmente da área subandina, para a Ilha de Marajó. Outros sugerem ter a cultura marajoara se originado localmente, fruto de mudanças culturais ocorridas entre as populações que habitavam anteriormente a ilha. Divergências à parte, sabe-se que os grupos responsáveis pela cerâmica marajoara da tradição policrômica concentram-se nas regiões baixas e alagadiças ao redor do lago Arari, onde constroem grandes aterros artificiais (alguns com mais de 10 metros de altura e 200 metros de comprimento) para habitação, cemitérios e realização de cerimônias. Nesses sítios os arqueólogos encontram vestígios de ocupação e ampla produção cerâmica que estimam ter sido realizada por artesãos especializados. Desse conjunto - bancos, miniaturas, estátuas, adornos labiais e auriculares etc. - destacam-se peças mortuárias e urnas funerárias, em geral encontradas com ossos e objetos pessoais. Altamente decoradas, essas peças rituais retratam imagens estilizadas de humanos e animais - muitas vezes, corujas e aves noturnas - como expressão de mitos e crenças. A representação de órgãos sexuais deixa entrever se as urnas são feitas para mulheres ou para homens. Símbolos geométricos e padrões simétricos são os motivos decorativos mais usuais. Representações femininas são recorrentes não apenas nos potes funerários, mas também nas estatuetas, podendo aparecer figuras ancestrais ou míticas, simultaneamente com traços animais e humanos.

As estatuetas são muito utilizadas nos ritos e danças, fazendo as vezes de chocalho ou de amuleto. Esses *muiraquitãs*¹ alternam a forma de mulher acorçada, em posição de parto, ou de animais. São frequentes as estatuetas que combinam traços masculinos e femininos, sem a cabeça. Qualquer que seja o formato escolhido, a decoração é sempre abundante, com variados motivos geométricos, empregados de modo regular e padronizado. As tangas, objetos triangulares de cerâmica utilizadas por meninos e meninas em situações cerimoniais, geralmente trazem campos decorativos demarcados, o que indica, uma vez mais, as regras definidas que presidem a composição da cerâmica marajoara.

A fase marajoara termina em torno de 1350, abandonada ou absorvida pelos novos migrantes, os aruãs, presentes na ilha na chegada dos europeus. A cerâmica marajoara pode ser conhecida por meio

das grandes coleções do Museu Emílio Goeldi, em Belém; Museu Nacional, no Rio de Janeiro; Museu de Arqueologia e Etonologia da Universidade de São Paulo - MAE/USP, em São Paulo; além de museus fora do Brasil, como o American Museum of Natural History, em Nova York, e o Barbier - Mueller, em Genebra.

Os traços simétricos e cores da decoração marajoara podem ser encontrados até hoje no artesanato local de Belém e da Ilha de Marajó. Diversos artesãos, sobretudo no distrito de Icoaraci, Belém, dedicam-se à preservação e renovação da cultura marajoara. Fala-se ainda em um estilo marajoara aplicado à arquitetura e à pintura decorativa, que eclode em Belém acompanhando o boom da borracha, entre 1850 e 1910. Incorporações de aspectos do art nouveau mesclam-se, no estilo decorativo marajoara, às representações da natureza e do homem amazônicos e aos grafismos da arte marajoara tradicional, como indicam as peças de Theodoro Braga (1872 - 1953) e os trabalhos do português Fernando Correia Dias (1893 - 1935).

Notas

¹ Artefato entalhado em pedra (especialmente jade, pela cor esverdeada) ou madeira, representando pessoas ou animais (rã, peixe, tartaruga etc.), ao qual são atribuídas as qualidades sobrenaturais de amuleto.

Atualizado em 23/10/2006

Texto 2

Arte pré-colombiana

Definição

Consideram-se arte pré-colombiana as manifestações artísticas dos povos nativos da América espanhola antes da chegada de Cristóvão Colombo, em 1492. Tudo o que resta das grandes civilizações do período anterior à colonização do continente americano pelos europeus é sua "arte". Neste caso "arte" compreende objetos com funções definidas, em geral mágica ou religiosa, e também artigos simplesmente belos, criados para decoração. Fazem parte do universo artístico dessas civilizações tanto os templos e casas quanto as esculturas, relevos, pinturas, utensílios domésticos, objetos ornamentais, amuletos e tecidos. De autoria desconhecida, as obras são realizadas por artífices, cuja tarefa é transpor para os materiais (pedra, barro, metal etc.) padrões de representação predeterminados pelas crenças ou ciências de cada povo. Entre os estudiosos, a identificação, a interpretação e a comparação dos sistemas de representação dos povos ameríndios servem para classificá-los e decifrar um pouco de sua cultura como um todo.

Descobertas arqueológicas indicam que o homem está presente na América há pelo menos 20 mil anos. Contudo, são três as principais civilizações ameríndias conhecidas. A mais antiga, maia, surge na península de Yucatán, na América Central, por volta de 2.600 a.C., e ocupa a região mesoamericana. Quando os espanhóis iniciam a colonização da América, esse povo já se encontra em declínio. Bem mais recente, o império asteca inicia-se em 1376 e vai até 1521, quando Tenochtitlán, a capital do império, é conquistada e destruída pelos espanhóis, que sobre ela edificam a atual Cidade do México. A terceira maior civilização pré-colombiana, a inca, se desenvolve nos Andes, na América do Sul, nas regiões atuais do Peru, Bolívia, Equador, expandindo-se a partes da Colômbia, Chile e Argentina. Nota-se que esses três povos coexistem ou são precedidos e influenciados por culturas importantes, como aimará, chavín, mixteca, moche, nasca, olmeca, tolteca, teotihuacán, zapoteca e outras.

O período clássico da cultura maia ocorre entre os anos 300 e 900 d.C. Excelentes arquitetos, escultores e pintores, os maias são chamados de "intelectuais do Novo Mundo" por causa dos avançados sistemas numéricos e astronômicos, da escrita hieroglífica e de seu complexo calendário. Em esculturas e

pinturas, utilizam tanto os padrões geométricos e zoomórficos estilizados quanto figuras humanas. O que pode parecer simples elemento decorativo, na verdade é a expressão dos sistemas lingüístico e numérico desse povo. Não conhecem a metalurgia e trabalham sobretudo com pedra e argila. Os exemplares mais significativos da pintura maia encontram-se em seus códices iluminados. Sabe-se que para eles toda cor é símbolo de algo (preta é a cor da guerra, amarela da fecundidade etc.) bem como a cada deus corresponde um algarismo. Itzama é o principal deus dos maias, considerado o criador do calendário, da escrita e do sistema numérico.

O povo maia se destaca pela organização de suas cidades e construções. Estas são edificadas ao redor de pátios e diferem conforme a função administrativa. Em geral são pouco elevadas e contrastam com os templos muito altos, construídos sobre elevadas pirâmides maciças de pedra. Esse material é cuidadosamente talhado, a fim de que as edificações tenham encaixes perfeitos. Os maias são responsáveis pela criação das "falsas abóbadas", utilizadas para cobrir corredores, quartos e jazigos. Todos os monumentos, templos e palácios são abundantemente decorados: esse povo tem horror a espaços vazios; em geral ornamentos e hieróglifos envolvem personagens representadas, e são compostos segundo um elevado sentido de simetria. O Palácio do Governador, em Uxmal (México), os templos, edifícios e esculturas monumentais das cidades de Copán (Honduras) e Tikal (Guatemala) estão entre as principais ruínas maias.

Os astecas, ou mexicas, herdaram alguns elementos da cultura maia, como os templos edificados em plataformas sobre pirâmides. Também entram em contato com os toltecas antes de se instalar na margem ocidental do lago Texcoco, e fundar Tenochtitlán. A cidade é construída tanto em terra firme quanto em pequenas ilhas artificiais dentro do lago, historicamente conhecida como a "Veneza americana". O centro político, religioso e econômico é a construção chamada "Templo Maior". Povo guerreiro, o militarismo predomina em todos os aspectos da vida entre eles. Os principais deuses patrocinam as conquistas guerreiras; os ritos e a arte litúrgica envolvem o sacrifício de prisioneiros; as expressões plásticas insistem na iconografia relacionada com a guerra. Por isso, muitas das esculturas astecas têm ar macabro: é comum encontrar máscaras de crânios humanos decorados com barro ou crânios e cabeças de pedra com as órbitas vazias. As esculturas são sólidas, feitas em blocos maciços desbastados e de formas estilizadas. Os artistas e artesãos astecas têm grande habilidade manual: trabalham os metais e as pedras preciosas; dedicam-se à arte plumária e à fabricação de tecidos com motivos geométricos num rico colorido; executam pinturas murais e miniaturas em faixas de pele de veado ou feltro fino.

Os incas se desenvolvem em torno do lago Titicaca, na região dos Andes centrais peruanos. Iniciam processo de expansão e hegemonia em 1438 na capital, Cuzco, sul do Peru, dando origem ao império inca ou tawantinsuyo, em língua quéchua. Povo agrícola, os incas inventam o quipu, sistema contábil baseado em cordas de cores e tamanhos diversos, e não desenvolvem uma linguagem escrita. Na arquitetura dão preferência ao simples e funcional, sem muita decoração. Destacam-se pela organização e edificação das cidades (com plantas regulares em xadrez ou em forma oval), precedida por um trabalho de planificação e engenharia (utilizam principalmente técnica de encaixe de pedras para construir). Na cerâmica apreciam as formas puras trabalhadas com motivos geométricos e diversas cores. Os tecidos são ricos no colorido e decorados com desenhos estilizados. Sabem trabalhar com destreza o ouro e a prata, que utilizam na decoração de portas e muros ou como artefatos de adorno, e em objetos litúrgicos.

Atualizado em 25/11/2005

Site: <http://bananabis.blogspot.com/2008/04/o-ritual-do-corpo-entre-os-sonacirema.html> / Data: 26/01/11.

Texto 3

O Ritual do Corpo entre os Sonacirema

Todas as culturas possuem uma configuração particular, um estilo. Frequentemente, um determinado valor central ou uma forma de perceber o mundo deixam suas marcas em várias instituições da sociedade. Neste artigo, Horace Minner demonstra que “atitudes quanto ao corpo” têm influência generalizada em muitas instituições da sociedade Sonacirema. As crenças e práticas mágicas deste povo apresentam aspectos tão pouco usuais, que nos parece importante descrevê-las como exemplos dos extremos a que o comportamento humano pode chegar.

Embora, há mais de vinte anos, o Prof. Linton já tivesse chamado a atenção dos antropólogos para o complexo ritual dos Sonacirema, a cultura deste povo ainda é pouco compreendida. Eles constituem um grupo norte-americano que vive no território que se estende entre os Cree, do Canadá, aos Yaqui e Tarahumara, do México, e aos Caribe e Aruque, das Antilhas. Pouco se sabe quanto à sua origem, embora a tradição mística afirme que eles vieram do leste.

A cultura Sonacirema se caracteriza por uma economia de mercado altamente desenvolvida, que se beneficiou de um ‘habitat’ natural muito rico. Embora, nesta sociedade, a maior parte do tempo das pessoas seja devotada à ocupação econômica, uma grande porção dos frutos destes trabalhos, e uma considerável parte do dia, são despendidas em atividades rituais. O foco destas atividades é o corpo humano, cuja aparência e saúde constituem a preocupação dominante dentro do ‘ethos’ deste povo.

A crença fundamental subjacente a todo o sistema parece ser a de que o corpo humano é feio, e que sua tendência natural é a debilidade e a doença. Encarcerado em tal corpo, a única esperança do homem é evitar essas características, através do uso de poderosas influências do ritual e da cerimônia. Todo o grupo doméstico possui um ou mais santuários dedicados a tal propósito. Os indivíduos mais poderosos desta sociedade têm vários santuários em sua casa e, de fato, a opulência de uma moradia é frequentemente aferida em termos da quantidade destes centros de rituais que abrigam.

O ponto focal do santuário é uma caixa ou arca embutida na parede. Nesta arca são guardados os inúmeros feitiços e porções mágicas, sem os quais nenhum nativo acredita que poderia viver. Tais feitiços e porções são obtidos de vários curandeiros cujos serviços devem ser retribuídos por meio de presentes substanciais. No entanto, o curandeiro não fornece as porções curativas para os fiéis, decidindo apenas os ingredientes que nela devem entrar, escrevendo-os, em seguida, em linguagem antiga e secreta. Tal escrita deve ser decifrada pelos herbanários, os quais, mediante outros presentes, fornecem o feitiço desejado.

O feitiço não é descartado depois de ter servido a seu propósito, mas colocado na caixa de mágica do santuário doméstico. Como esses materiais mágicos são específicos para certas doenças, e considerando-se que as doenças reais ou imaginárias deste povo são muitas, a caixa de mágica costuma estar sempre transbordando. Os pacotes mágicos são tão numerosos que as pessoas esquecem sua serventia original, e temem usá-los de novo. Embora os nativos tenham se mostrado vagos em relação a essa questão, só podemos concluir que a idéia subjacente ao costume de se guardar todos os velhos materiais mágicos é a de que sua presença na caixa de mágica, diante da qual os rituais do corpo são encenados, protegem de alguma forma o fiel.

Embaixo da caixa de mágica existe uma pequena fonte. Todo dia, cada membro da família, em sucessão, entra no santuário, curva a cabeça diante da caixa de mágica, mistura diferentes tipos de água sagrada na fonte e realiza um breve rito de ablução.

Na hierarquia dos profissionais da magia, e abaixo do curandeiro em termos de prestígio, estão os que são designados como ‘homens-da-boca-sagrada’. Os Sonaciremas nutrem um misto de horror pela e fascinação por suas bocas que chega às raias da patologia. Acredita-se que a condição da boca possui uma influência sobrenatural nas relações sociais. Assim, o ritual do corpo, cotidianamente realizado por todos, inclui um rito bucal. O rito consiste na introdução de um pequeno feixe de cerdas na boca, juntamente com uma espécie de creme mágico e, em seguida, na movimentação deste feixe, segundo uma série de gestos altamente ritualizados.

Além deste rito bucal privado, as pessoas procuram um ‘homem-da-boca-sagrada’, uma ou duas vezes por ano. No seu templo, este mago possui uma impressionante parafernália que consiste em uma variedade de perfuratrizes, furadores, sondas e agulhas. O uso destes objetos no exorcismo dos perigos da boca implica em uma quase e inacreditável tortura ritual do fiel e, usando as ferramentas citadas, alarga

qualquer buraco que o uso tenha feito nos dentes. Se não se encontram buracos naturais nos dentes, grandes seções de um ou mais dentes são serrados, para que a substância sobrenatural possa ser aplicada. Na imaginação do fiel, o objetivo destas aplicações é deter o apodrecimento dos dentes e atrair amigos. O caráter extremamente sagrado e tradicional do mito fica evidente no fato de que os nativos retornam, todo ano, ao ‘homem-da-boca-sagrada’, embora seus dentes continuem a se deteriorar.

Os curandeiros possuem um templo imponente, o Latipsoh, em cada comunidade, de algum tamanho. As cerimônias mais elaboradas, necessárias para o tratamento de fiéis considerados muito doentes, só podem ser realizadas neste templo. Tais cerimônias envolvem não só o taumaturgo, mas também um grupo permanente de vestais que se movimentam nas câmaras do templo com uma roupa distintiva.

As cerimônias no Latipsoh podem chegar a ser tão violentas que surpreende o fato de que uma razoável proporção dos nativos realmente doentes, que entram no templo, consiga se curar. Crianças pequenas, cuja doutrinação é ainda incompleta, costumam resistir às tentativas de levá-los ao templo, alegando que ‘é aonde você vai para morrer’. Apesar disso, os doentes adultos não apenas desejam, como ficam ansiosos para submeter-se à prolongada purificação ritual, se possuem meios para tanto. Os guardiães do templo, não importa quão doente o suplicante esteja ou quão grave a emergência, não admitem o fiel se ele não puder dar um rico presente ao zelador. Mesmo depois que se conseguiu a admissão e se sobreviveu às cerimônias, os guardiães não permitem a saída do neófito até que este dê ainda outro presente.

O(a) suplicante, ao entrar no templo, é despido(a) de todas as suas roupas. Na vida cotidiana, os Sonaciremas evitam a exposição de seus corpos quando das suas funções naturais. O banho e a excreção são realizados somente na intimidade do santuário doméstico, aonde são ritualizados, fazendo parte dos ritos corporais.

Poucos suplicantes no templo estão suficientemente bem para fazer qualquer coisa que não seja ficar deitado em suas camas duras. As cerimônias implicam desconforto e tortura. Com precisão ritual, as vestais acordam a cada madrugada seus miseráveis crentes, rolam-nos em seus leitos de dor, em quanto realizam abluções, cujos movimentos formalizados são objeto de treinamento intensivo das vestais. Em outros momentos, elas inserem varas mágicas na boca do fiel, ou obrigam-no a ingerir substâncias que são consideradas curativas. De tempos em tempos, os curandeiros vêm até seus fiéis e atiram agulhas, magicamente tratadas, em sua carne. O fato de que estas cerimônias do templo possam não curar, ou até matar o neófito, não diminui de modo algum a fé do povo nos curandeiros.

Para concluirmos, deve-se mencionar certas práticas que estão baseadas na estética nativa, mas que dependem da aversão generalizada ao corpo e às funções naturais. Há jejuns rituais para fazer pessoas gordas ficarem magras, e banquetes cerimoniais para fazer pessoas magras ficarem gordas. Outros ritos ainda são usados para tornar maiores os seios das mulheres, se eles são pequenos, e menores, se são grandes.

Nossa descrição da vida dos Sonaciremas certamente mostrou que eles são um povo obcecado pela magia. É difícil compreender como eles conseguiram sobreviver por tanto tempo, sob os pesados fardos que eles próprios se impuseram. Mas, mesmo costumes tão exóticos quanto estes, ganham seu verdadeiro sentido quando encarados a partir do esclarecimento feito por Malinivski:

“Olhando de cima e de longe, dos lugares seguros e elevados da civilização desenvolvida, é fácil ver toda a rudeza e a irrelevância da magia. Mas, sem este poder e este guia, o homem primitivo não poderia ter dominado as dificuldades práticas como fez, nem poderia o homem ter avançado até os mais altos estágios de civilização.”

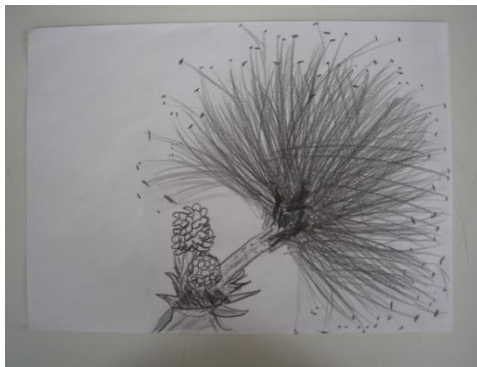
MINNER, Horace. *American Anthropologist: Body ritual among the Nacirema*. vol. 58 (1956), pp. 503 - 507.

ANEXO VI
DESENHO DE OBSERVAÇÃO DO CERRADO
Estágio Supervisionado – 6º ano do Ensino Regular
Escola Parque 210/211 Norte (1º/2010)

Exemplo de imagens do Cerrado



Alguns trabalhos desenvolvidos



ANEXO VII
O CORPO-SOM DO SER

Fonte: JECUPÉ, Kaká Werá. **A Terra dos Mil Povos: história indígena brasileira contada por um índio.** Peirópolis, SP: Editora Fundação Peirópolis, 1998. 3ª edição. P. 24 e 25.

O Corpo-Som de cada Ser

Os povos indígenas brasileiros, mais precisamente os Tupinambá e os Tupy-Guarani, descendem de ancestrais chamados pelos antigos de Tubuguaçu, que detinham uma certa sabedoria da alma, do *ayvu*, o *corpo-som* do Ser. A partir dessa sabedoria ligada a uma ciência do sagrado, desenvolveram técnicas – na verdade, intuíram técnicas – de afinar o corpo físico com a mente e o espírito.

Os Tubuguaçu entendem o espírito como música, uma fala sagrada (*nê-en-porã*) que se expressa no corpo; e este, por sua vez, é flauta (*U'mbau*), veículo por onde flui o canto que expressa o *Avã* (o ser-luz-som-música), que tem sua morada no coração.

Essa flauta é feita da urdidura de quatro angás0mirins (pequenas almas), que fazem parte dos quatro elementos: terra, água, fogo e ar. Eles precisam estar afinados para melhor expressar o *Avã*, que é a porção-luz que sustenta o corpo-ser, que, para os ancestrais é o fogo sagrado que move os guerreiros, dando-lhes vitalidade, capacidade criativa e realizadora.

Por isso fez-se o Jeroky, a dança, com o fim de afinar todos os espíritos pequenos do ser. Para que cante sua música no ritmo do coração da Mãe Terra, que dança no ritmo do coração do Pai Sol, que por sua vez, dança no ritmo do Mboray, o Amor Incondicional, abençoando todas as estrelas. Dessa maneira, cada um pode expressar através de seu corpo a harmonia, entrando em sintonia com Tupã Papa Tenondé, o Grande Espírito que Abraça a Criação.

Compreendendo o ser como um *tu-py*, um som-de-pé, os antigos afinavam o espírito a partir dos tons essenciais do ser, tons que participam de todos os seres. Os tons essenciais que formam o espírito são o que a civilização reconhece como *vogal*.

Cada vogal vibra uma nota do espírito que os ancestrais chamavam de angá-mirim, que comporta o *ayvu*, estruturando o corpo físico. São sete tons, e quatro deles referem-se aos elementos terra, água, fogo e ar, coordenando a parte física, emocional, sentimental e psíquica do ser. E três desses sons referem-se à parte espiritual do ser.

Eis os tons: *ÿ* (uma espécie de “u” pronunciado guturalmente), *U* (vibrando da mesma maneira que o U da língua portuguesa), *O*, *A*, *E*, *I* (vibrando da mesma maneira que o U da língua portuguesa), e, por último, o som “insonoro”, que não se pronuncia, mas que, na antiga língua abanhaenga, mãe da língua proto-tupi, se pronunciava unindo aproximadamente os sons mudos da expressão *MB*, gerando palavras como *Mbaekuaa*, *Mboray* (sabedoria, amor).

O SER DE CADA TOM

ÿ

Soa como um “u” gutural e é o tom do *angá-mirim raiz*; vibra o padrão terra do ser. Sua morada é na base da coluna. É o tom da vitalidade física, da concretização, da segurança, da determinação. Bater o pé direito no chão e liberar esse sim é o ato guerreiro de estar firme sobre o caminho.

U

É o tom do *angá-mirim água* e vibra nessa direção. Sua morada é o umbigo. É o tom da vitalidade emocional. Quando ele está no seu fluxo natural, manifesta o bem-estar emocional e estimula a criatividade. Quando o corpo está preso, dançá-lo solta suas más águas.

O

Vibra o tom do *angá-mirim fogo* e mora no plexo. Os antigos pajés chamavam-no Kuaracymirim, ou seja, pequeno sol do ser. Sua vibração irradia o *ayvu* e dançá-lo pode purifica-lo.

A

Vibra o tom do *angá-mirim ar* e mora no coração. Essa vibração faz a união do céu com a terra, ou seja, das partes interna e externa do ser. Seu tom vibra os sentimentos.

E

Vibra na altura da garganta. Ali esse tom faz sua morada. É a própria expressão da alma atuando na forma da palavra. Essa região é responsável pela liberdade da alma. É a *nêe-porã*, a fala sagrada do ser.

I

Este tom mora na gruta sagrada do ser, que se localiza no fundo da cabeça, na direção de entre os olhos. Ele estabelece a ligação com o sétimo tom, que é silêncio. Favorece a intuição quando dançado.

ANEXO VIII
PRÓ-DOCÊNCIA
ARTE/FATOS: NARRATIVAS DA CULTURA VISUAL NA ESCOLA
Estudantes do 9º ano (Ensino Fundamental) - 2009

Site: <http://movimentoartefatos.blogspot.com/>

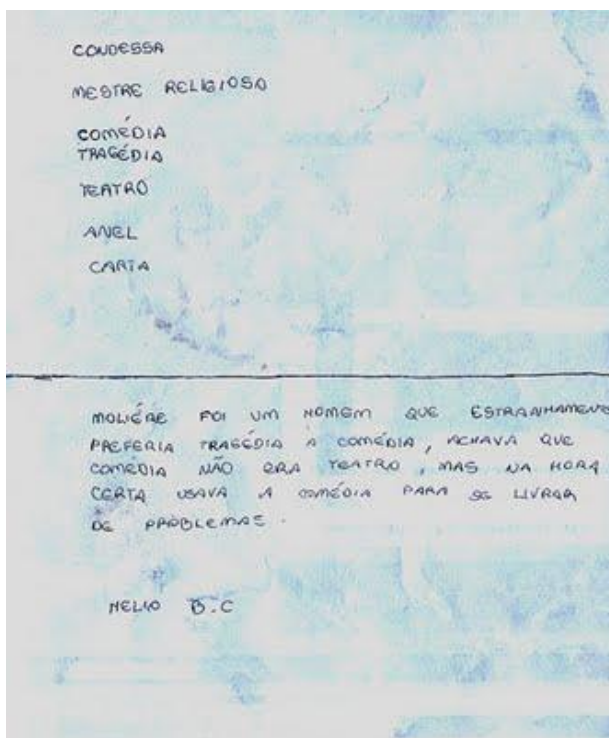
Fragmentos do Blog:



apresenta

Movimento ArteFatos

SEXTA-FEIRA, 11 DE DEZEMBRO DE 2009



POSTADO POR ARTE/FATOS ÀS [10:08](#) [0 COMENTÁRIOS](#)

Auto-retratos elaborados no Gimp (software livre) e postados no blog

Como me vejo! (Henrique de Medeiros)



Nesse alto retrato me expresso como me vejo: forte, engraçado, criativo, diferente e equilibrado. Mostro também 2 partes de mim, o lado sério e intelectual e o meu outro lado divertido e legal. Nesse projeto discutimos bastante e debatemos coisas que passam em branco no nosso cotidiano, e aprendi que um pouco de nós pode fazer a diferença onde estivermos. Gostei muito de tudo e acho que projetos como esse é que influenciará o nosso futuro. Parabéns galera do Artefatos!!!!

POSTADO POR ARTE/FATOS ÀS 09:01 0 COMENTÁRIOS

Juliana Gonçalves



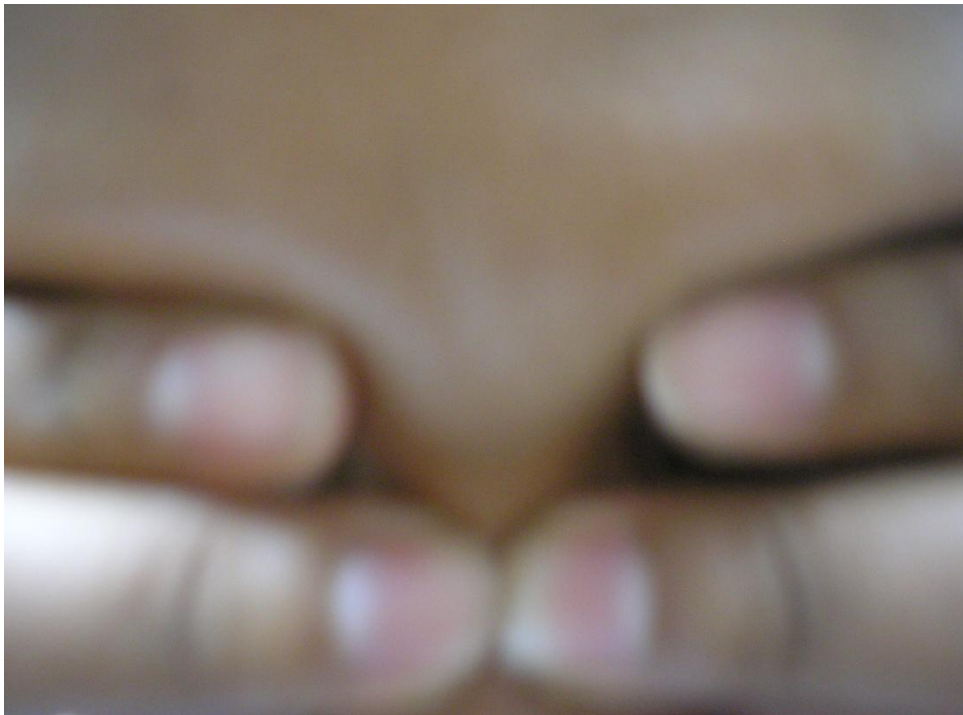
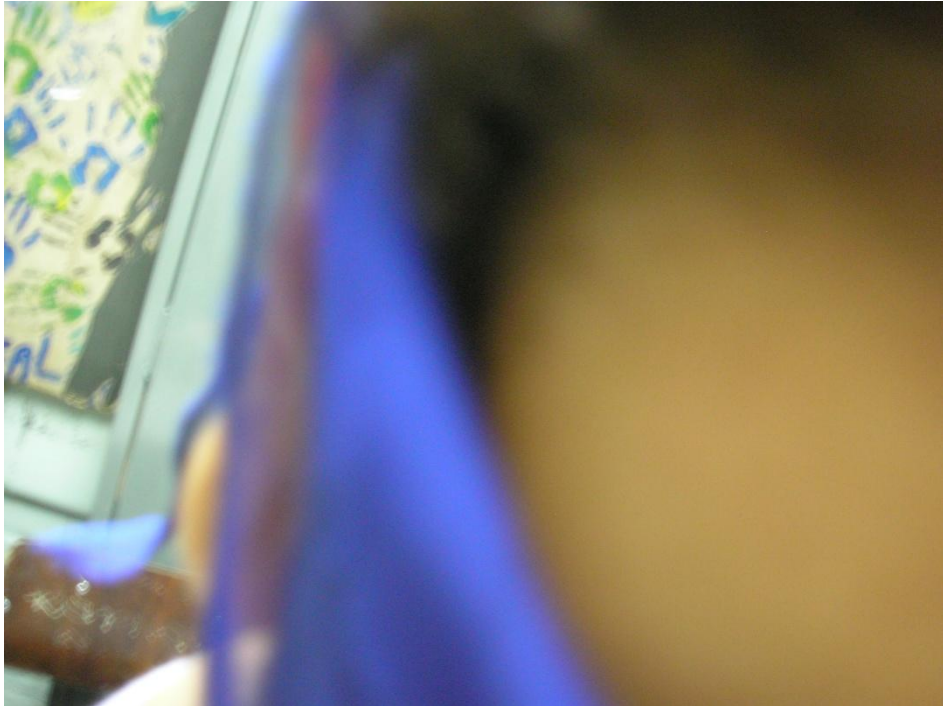
Essa imagem foi feita pensando nas coisas que mais gosto em mim. Olhos, sorriso .. enfim são algumas coisas que mais me agradam. Foi uma mistura de algumas fotos tipo as melhores, que tem um pouco de rosa que é a minha cor predilecta. Ao canto a cima do lado direito da imagem, as vezes não dá para perceber mais estou sendo abraçada por uma das pessoas que mais amo nessa vida .. Meu namorado. O abraço não é algo de mim mesma, mais é algo que gosto muito e que faz me sentir segura e confortável.

POSTADO POR ARTE/FATOS ÀS 08:14 4 COMENTÁRIOS

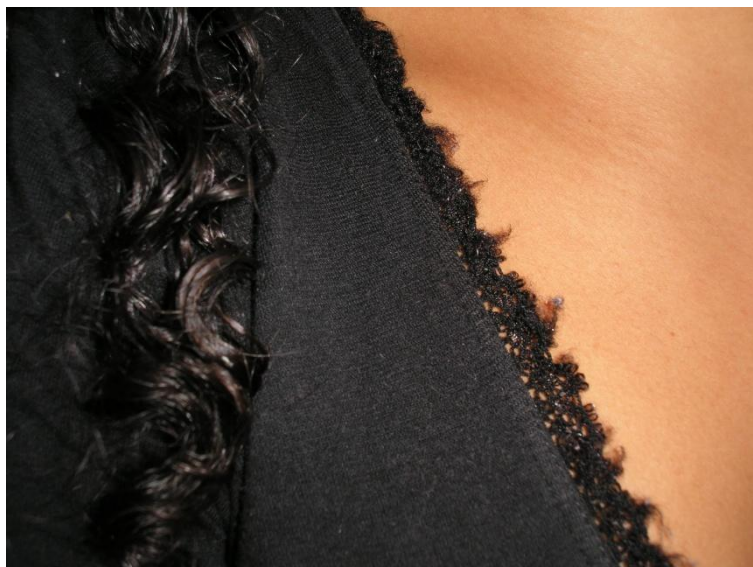
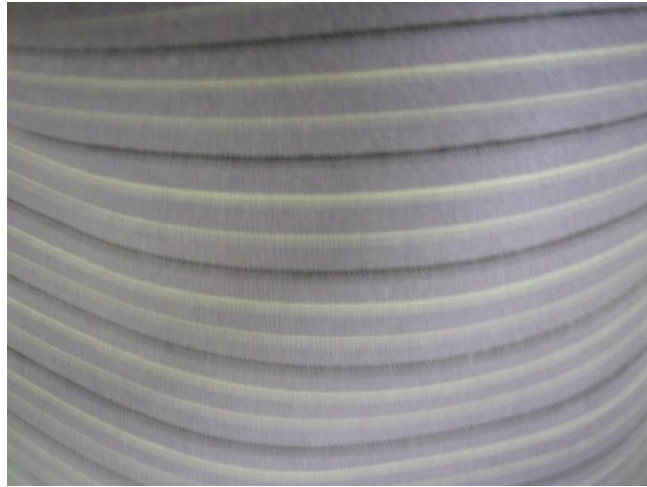
ANEXO IX
ATIVIDADE DE FOTOGRAFIA
3º ano (EJA – 3º Segmento) - Centro de Ensino 01 do Guará

Fragmentos do Corpo

Desfocado



Tecidos



Mãos e corpo

