

VISUALIDADES COTIDIANAS COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL

Margarida Helena Camurça Martins / PPG Arte – Universidade de Brasília

Cleber Cardoso Xavier / PPG Arte – Universidade de Brasília

Thérèse Hofmann Gatti / Universidade de Brasília

RESUMO

Explorar o conhecimento prévio de alunos jovens, adultos e idosos no processo de alfabetização, articulando o método de Paulo Freire com conteúdos e objetivos do Currículo em Movimento atualmente implementado no Distrito Federal, fazendo uso de visualidades cotidianas produzidas pelos próprios alunos é o mote deste artigo.

PALAVRAS-CHAVE

alfabetização de jovens e adultos; arte/educação; currículo; Distrito Federal; visualidades.

ABSTRACT

Explore prior knowledge of young students, adults and seniors in the literacy process, coordinating the Paulo Freire's method of literacy with content and objectives of the Curriculum Moving currently implemented in the Federal District, making use of everyday visual arts produced by the students themselves is the aim this article.

KEYWORDS

art education; curriculum; Federal District; literacy for youth and adults; visualities.

Este artigo propõe discutir o uso da expressão pessoal por meio de visualidades cotidianas como estratégia de alfabetização de adultos, bem como a possibilidade de reconhecimento e pertencimento ao espaço urbano que estão inseridas. Estas estratégias fazem parte de investigações, práticas, e práticas investigativas desenvolvidas e propostas na rede pública de ensino do Distrito Federal.

De acordo com o atual Currículo implementado na rede pública de ensino do Distrito Federal, por meio da Secretaria de Estado de Educação, a alfabetização de jovens e adultos (AJA) está inserida no Primeiro Segmento, ressaltando que a AJA “é a primeira etapa do Primeiro Segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e não uma etapa em separado” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.29). Sendo a alfabetização a base necessária e indispensável para que o cidadão participe de oportunidades de aprendizagem em todas as fases de sua vida.

O direito à educação traz como base o direito à alfabetização, sendo esta “um pré-requisito para o desenvolvimento do empoderamento pessoal, social, econômico e político” e um “um instrumento essencial de construção de capacidades nas pessoas para que possam enfrentar os desafios e as complexidades da vida, da cultura, da economia e da sociedade” (BRASIL, 2010, p. 7).

Ainda sobre a organização curricular EJA, no primeiro segmento, juntamente com a alfabetização deverão ser desenvolvidos alguns conteúdos, dentre os propostos existe o componente curricular Arte que aborda dentre seus objetivos gerais: • trabalhar o desenho para o desenvolvimento da coordenação motora, cognitiva e emocional; • valorizar as habilidades artísticas que os estudantes trazem de suas experiências de vida. E dentre os conteúdos: • elaboração de composições plásticas utilizando pintura, desenho, modelagem, construção e colagem; • técnicas para expressar-se por meio da arte (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.45).

Os itens acima mencionados são pontos chave da estratégia de proporcionar uma AJA baseada na vivência e arcabouço pessoal de cada integrante da turma de alfabetização e assim do conjunto comunitário da classe, sendo cada integrante/aluno um parceiro e mola propulsora na construção do conhecimento comum e particular, a ser desenvolvido na experiência educacional baseada também nos conceitos de

Paulo Freire. Tudo isto com base nas visualidades construídas no processo de aprendizagem.

Recordemos que desde a educação colonial brasileira, o currículo é voltado para cultura ocidental cristã, marcada por uma nítida divisão social entre dominados e dominadores, realizada para jovens brancos, elitizados e batizados, visando implantar a visão européia de mundo, negando a identidade das comunidades populares por meio do não acesso aos processos educativos a fim de evitar que os conhecimentos adquiridos pudessem questionar a ordem e os privilégios dos colonizadores.

E tal cenário evoluiu e se modificou de forma contínua e gradativa, como por exemplo, as mudanças que a Constituição Federal de 1824 determinou em seu Artigo 179, § 32, “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (BRASIL, 1827), premissa da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 como garantia da educação pública como direito universal de homens e mulheres, em todas as idades, sendo “A educação é um direito social” (BRASIL, 2012, p.87).

Entretanto com tantas mudanças quanto à legislação educacional brasileira, ainda existem dentre os cidadãos brasileiros um elevado percentual de jovens, adultos e idosos analfabetos, que estão passando pela vida sem exercitar o direito à educação. Levando-se em consideração as marcas históricas de discriminação, de negação dos direitos humanos ao acesso à escola e a cultura, constata-se que a faixa de pessoas fora da escola é constituída de pobres e pardos, em sua maioria.

O Ministério da Educação em conjunto com as Secretarias de Estado de Educação e Secretarias Municipais de Educação vem desenvolvendo de maneira eficaz, muitas estratégias e ações voltadas ao combate do analfabetismo e o não acesso à escola. E de encontro a este movimento de inclusão e acesso à informação e à formação, informamos sobre a estratégia desenvolvida por alguns professores e alunos de graduação em pedagogia que fazem o uso da visualidade cotidiana como ferramenta básico para a alfabetização de jovens, adultos e idosos de regiões administrativas carentes do Distrito Federal.

A proposta consiste da construção da expressão do cotidiano e do arcabouço pessoal dos indivíduos participantes, por meio de visualidades construídas por eles, utilizando materiais diversos, articulando em sua essência conceitos, objetivos e conteúdos da alfabetização e do componente curricular Arte do Primeiro Segmento do EJA.

Dentre as comunidades levantadas no mapeamento¹ das regiões administrativas com áreas carentes, quanto ao quesito educação e analfabetismo, do Distrito Federal, foi escolhida a Vila Telebrasília para a implementação e estudo da estratégia ora apresentada. Durante três meses, uma equipe formada por professores e estudantes de Pedagogia da Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal, participaram regularmente de momentos com a comunidade, visando a alfabetização da mesma.

Baseada no método de Paulo Freire de alfabetização, descrito na Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2003), onde a partir do universo vocabular dos alunos são constatadas “palavras geradoras” que servirão de base para o processo de alfabetização, silábica e construção das palavras. Ainda sobre este método, as conversas particulares com cada aluno, a tomada de consciência do seu saber prévio, da constatação de sua história e saberes, possibilitando o seu empoderamento sobre o processo de aprendizagem que estava vivenciando, concordando com a postura assumida de Josso, quanto a consciência de ser e existir, quando diz,

[...] a consciência de ser (ativamente ou passivamente) sujeito de sua história, através de todos os ajustes que foi preciso fazer, permite ter a medida do que está em jogo em toda a formação: a atualização do sujeito num querer e poder ser e vir-a-ser e sua objetivação nas formas socioculturais visadas, as que já existem ou as que ele tiver que imaginar (ex.: as famílias reconstituídas). (JOSSO, 2007, p.423)

Neste sentido, queremos destacar a importância da alfabetização como resgate e compromisso social com a história de vida desses sujeitos e do país. Garantir a continuidade educacional e autonomia de conduzir e construir sua própria história de vida é parte importante da ação alfabetizadora, preservando o direito à escola e agregando valores à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2010).

Para cada turma de alunos, dois professores se revezavam nas tarefas de acolhimentos e conversas com os alunos. A primeira conversa decorria no discurso da

experiência dos alunos, visando elevar a autoestima, demonstrando a eles que sabiam ler, talvez não silabicamente, mas possuíam uma leitura do mundo e do cotidiano. Esse procedimento era uma conversa olho no olho e muito próxima. Onde era possível o resgate da cultura, como também a identificação formal, anotada pelos professores, das palavras geradoras a serem trabalhadas nas visualidades, sendo assim uma busca do que eles sabiam, do conhecimento prévio que traziam consigo.

Como na maioria dos espaços escolares formais, são voltados para as séries atendidas e quase sempre para turmas com o coeficiente correto de idade/série, os materiais disponibilizados eram infantilizados, direcionados à alfabetização de crianças, provocando assim a necessidade de superação desta problemática. Articulando os objetivos e conteúdos do componente Arte, com as palavras geradoras detectadas nas conversas individuais, o método Freiriano, foram então construídas pelos alunos as visualidades das palavras geradoras. Em formato A4, utilizando lápis de cor, grafite, giz de cera, canetinhas, os alunos construíram suas visualidades. As quais posteriormente seriam a base para a construção silábica.

As aplicações de atividades de criação de desenhos e visualização de imagens seguidas pela construção da escrita possibilitou que os alunos desenvolvessem seus conhecimentos a partir de esquemas de percepção e observação de seus próprios desenhos, concordando com Paulo Freire quanto ao ato educativo que “deve ser sempre um ato de recriação, de resignificação de significados” (FREIRE, 1990, p.65).

No processo de desenhar os alunos construíram alguns conceitos sobre ver os desenhos, as imagens em articulação com a escrita das palavras. Vale ressaltar um ponto para reflexão: ter como objetivo alfabetizar com desenhos envolve várias descrições, interpretações e compreensões a fim de que sejam apreendidas como um objeto de escrita das palavras, possibilitando uma

[...] interpretação que não é só verbal ou visual, mas sim une e vincula esses dois processos. Processos que vão além dos objetos, pois com os objetos artísticos ou produtos culturais com os quais se relaciona. O que se persegue é o ensino do estabelecimento de conexões entre as produções culturais e a compreensão que cada pessoa, os diferentes grupos (culturais, sociais, etc.) elaboram. Trata-se, em suma, de ir além de “o quê” (são as coisas, as experiências, as versões) e come-

çar-se a estabelecer os “porquês” dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram e o que excluem, os valores que as consagram, etc. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 49)

Eles desenharam os artefatos para depois escrever o significado em palavras, com isso, foi-se direto à intencionalidade dos objetivos expressos por eles, do motivo que queriam aprender a ler e a escrever. Cada um tinha um objetivo muito pessoal e as identidades aparecerão. A seguir transcrevemos parte da entrevista de uma aluna, visando ilustrar tal identificação.

- E como escreve seu nome?
- Não sei não minha filha, eu não sei escrever e não sei ler.
- Sabe sim, eu sou sua professora e vou provar para a senhora que sabe ler e escrever. Por que a senhora veio nos procurar, qual é o seu desejo?
- Eu vendo picolés na comunidade e as crianças levam os picolés fiado. Eu preciso anotar os nomes delas para eu cobrar depois, e também quero aprender a fazer conta, eu sei os números, mas não sei fazer contas.
- A senhora faz picolés de que sabores?
- Eu faço de limão, abacaxi, morango, uva e chocolate.
- Então a senhora sabe ler. Como é que a senhora compra os ingredientes para fazer os picolés?
- Eu compro no supermercado os pacotinhos de sucos, o açúcar, o leite e o chocolate.
- Então a senhora sabe ler. Como é que a senhora identifica os pacotinhos dos sucos, o açúcar, o leite e o chocolate?
- Eu vejo.
- A senhora pode desenhar um picolé para eu ver?
- eu não sei desenhar muito bem, mais vou tentar.
- Esse picolé que a senhora desenhou é de qual sabor?
- É de abacaxi.
- Parece gostoso.

Esta aluna, com 55 anos, atuou como doméstica desde os 12 anos de idade. Casou-se e veio morar em Brasília. Viúva, mãe de seis filhos, vivia em uma casa modesta que divide com quatro dos seis filhos e dois netos. Sua renda era composta de uma pensão de um salário mínimo e de vender picolés na porta de casa para crianças da comunidade. Ela foi alfabetizada vendo os desenhos dos ingredientes para os picolés que ela mesma produzia. Frutas, caixas de leite, pacotes de sucos e também, com as diversas imagens compartilhadas entre os alunos.

Também foi trabalhada a matemática básica com as quatro operações. Ela aprendeu a escrever os nomes de cada criança que consumiam os picolés e o quanto ca-

da uma delas devia. Ela escreveu no final da alfabetização um cartaz de propaganda, com a lista de picolés e os respectivos preços para colar na frente da casa que morava.

Após a criação de desenhos de artefatos, visualização de cópias de imagens passando às leituras das palavras e como essas mesmas, outras palavras passaram a ser conhecidas, e imaginações antes pessoais transbordam o universo particular e se espalham em papéis, tanto em forma de desenhos quanto de textos escritos, narrativas que

[...] abordam a importância das obras artísticas (música, letras, artes plásticas, artes decorativas, dança, etc.), essas realidades imaginárias e, no entanto, bem concretas, como alimento de vida interior, fontes de referência para simbolizar situações acontecimentos impossíveis de verbalizar, descobertas de outros universos possíveis; uma busca e uma construção de laços, de convivências que também permitam outros olhares sobre si, permitam descobrir em si outras potencialidades, sentir-se ligado em sua humanidade a seres desconhecidos, portadores de sensibilidades vizinhas ou totalmente 'estrangeiras', utilizar essas/suas produções artísticas como mediação para falar de si e de sua visão do mundo, etc. (JOSSO, p.429, 2007)

Paulo Freire, antes de alfabetizar um adulto, fazia ele se ver como um sujeito produtor, perceber que ele tinha conhecimento e que só faltava essa ferramenta do conhecimento letrado para ele conseguir transformar essa situação. E durante esse processo, todos os alunos conversaram as palavras, o seu cotidiano e o universo que os circundava, nos ensina que

[...] quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (1982, p.30)

Considerando também, que a educação nos torna humanos e que nossa nação é constituída de diversidade étnica, cultural e regional, de formação heterogênea, o que evidencia, portanto, que “a educação escolar pública é um instrumento fundamental para o desenvolvimento social, cultural e político do país” (MEC, 2012, p. 89).

Notas

ⁱ As Regiões Administrativas com comunidades carentes, levantadas foram: São Sebastião, Ceilândia, Sobradinho, Samambaia, Gama e no Plano Piloto – Vila Telebrasil, todas comunidades com histórico de invasão de terras e conflitos com o governo local.

Referências

BRASIL, Palácio do Planalto, Presidência da Republica. *Constituição Federal de 1824*. Lei Geral do Ensino, de 15 de outubro de 1827.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Marco de Ação de Belém*. VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)/Ministério da Educação (MEC). – Brasília: MEC, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educadores e educandos: tempos históricos. (Org.) Maria Abádia da Silva. 4ª edição. Curitiba: Universidade Federal de Mato Grosso/Rede e-Tec Brasil, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo em Movimento – Educação de Jovens e Adultos*. Livro 7. Brasília: SEEDF, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 28. ed. São Paulo : Paz e Terra, 2003.

_____. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 1. ed. São Paulo : Cortez Editora & Autores Associados, 1982.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

JOSSO, Marie-Cristine. *A transformação de si a partir da narração de histórias de vida - Self-transformation through narratives of live stories*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

Margarida Helena Camurça Martins

Mestranda em Arte pela Universidade de Brasília sob orientação da Dra. Thérèse Hofmann, pedagoga e especialista em EaD, atualmente escreve sobre o ensino de Arte para Educação de Jovens e Adultos. É coordenadora técnico-pedagógica de Educação de Jovens e Adultos a Distância na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Cleber Cardoso Xavier

Doutorando em Arte pela Universidade de Brasília, onde desenvolve pesquisa sobre as Escolas Parque brasileiras, sob orientação da Dra. Thérèse Hofmann. Docente da rede pública

de ensino do Distrito Federal desde 2009. Co-autor do livro *Brasíliax5: 50 anos de artes visuais em Brasília*. Como fotógrafo já expôs em diversas cidades brasileiras.

Thérèse Hofmann

Decana de Extensão da UnB, Doutora em Desenvolvimento Sustentável, Professora Adjunta DE da UnB, licenciada em Educação Artística e Mestre em Arte e Tecnologia. Linhas de pesquisa: Materiais em Arte e Papel Artesanal. Patentes PI 9605508-1 – Reciclagem de Papel Moeda e PI 0305004-1 – Reaproveitamento de fibras de acetato de celulose e de filtros de cigarro.