



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
INCUBADORA UNIVERSITÁRIA DE
EMPREENDIMIENTOS ECONÔMICOS E SOLIDÁRIOS
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM ÊNFASE EM
ECONOMIA SOLIDÁRIA NO SEMIÁRIDO PARAIBANO**



IARA SOARES DO NASCIMENTO

**A GEOTINTA COMO TECNOLOGIA SOCIAL
PARA ESTUDANTES DA EJA:
ESTUDO DE CASO EM AMPARO - PB**

**SUMÉ - PB
2017**

IARA SOARES DO NASCIMENTO

**A GEOTINTA COMO TECNOLOGIA SOCIAL
PARA ESTUDANTES DA EJA:
ESTUDO DE CASO EM AMPARO - PB**

**Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Educação de Jovens e
Adultos com Ênfase em Economia Solidária
no Semiárido Paraibano, como requisito
parcial para a obtenção do título de
Especialista.**

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Adriana de Fátima Meira Vital.

SUMÉ – PB

2017

N244g Nascimento, Iara Soares do.
A geotinta como tecnologia social para estudantes da EJA:
estudo de caso em Amparo - PB. / Iara Soares do Nascimento. Sumé
- PB: [s.n], 2017.

56 f.

Orientadora: Professora Dra. Adriana de Fátima Meira Vital.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro
de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de
Especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em
Economia Solidária no Semiárido Paraibano

1. Geotinta. 2. Tecnologia social. 3. Educação de Jovens e
Adultos - EJA. I. Título.

CDU: 631.4:374.7(043.1)

IARA SOARES DO NASCIMENTO

**A GEOTINTA COMO TECNOLOGIA SOCIAL
PARA ESTUDANTES DA EJA:
ESTUDO DE CASO EM AMPARO - PB**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista.

BANCA EXAMINADORA:

**Professora Dra. Adriana de Fátima Meira Vital.
Orientadora – UATEC/CDSA/UFCG**

**Professor Dr. Antônio Antunes Melo.
Examinador I – IUEES/ UFCG/ Campina Grande**

**Pesquisadora Dra. Sebastiana Maely Saraiva.
Examinador II - Instituto Nacional do Semiárido – INSA.**

Trabalho aprovado em: _____ de maio de 2017.

SUMÉ - PB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me dado força e iluminado meu caminho, para que pudesse concluir mais esta etapa na minha vida acadêmica.

Aos meus pais pelo apoio e dedicação a mim dispensados ao longo da sua vida, a toda minha família por me apoiar e incentivar a continuar os estudos.

À Universidade Federal de Campina Grande pela oportunidade desta Especialização, nas pessoas das professoras Dra Crislene Morais e Dra Mérgia Ribeiro.

À minha orientadora, Dra Adriana Meira Vital, meus sinceros agradecimentos, pela paciência na orientação e confiança na realização deste trabalho.

Aos professores que tive a oportunidade de conhecer nessa minha trajetória acadêmica que foi fundamental na minha formação pelo apoio no momento da aprendizagem e incentivo que torna possível os conhecimentos propostos.

Aos examinadores Dr. Antônio Antunes e Dra Maely Saraiva, pelas sugestões.

Aos alunos da Educação de Jovens e Adultos do ensino fundamental II do 6º, 7º, 8º e 9º da Escola Municipal de Educação Básica Idelfonso Anselmo da Silva por nos proporcionar um novo aprendizado de vida em cada momento desta pesquisa e demais pessoas envolvidas na escola.

A todas as pessoas que de alguma forma estiveram envolvidas neste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Esta monografia tem como objetivo apresentar a atividade de confecção da tinta ecológica a base de terra para alunos da EJA na Escola Idelfonso Anselmo da Silva, do município de Amparo-PB. Foi realizado um estudo de caso de natureza qualitativa, proporcionando o conhecimento sobre o solo e suas potencialidades sendo um componente essencial no meio ambiente indispensável para a vida do ser humano. A pesquisa foi dividida em etapas: aplicação de questionário para saber a percepção dos educandos sobre o solo, palestras educativas evidenciando a formação, características e potencialidades do solo, e, por fim, para contextualizar a proposta, foi realizada uma visita no Ateliê da Geotinta para que os estudantes pudessem conhecer o acervo das peças pintadas com tinta a base de terra e o banco de cores de solo, como oportunidade de estímulo a atividade artística e geração de trabalho e renda. O estudo de percepção revelou que, embora sentindo-se valorizados na comunidade, a maioria dos estudantes da EJA, da escola onde o estudo foi desenvolvido, não está inserida no mercado de trabalho formal. Após a visita ao Ateliê da Geotinta 86% dos alunos afirmou que é possível ter renda extra, ou desenvolver uma atividade como artesanato, a partir do uso da geotinta e 57% acreditam que há mercado para a geotinta. Os resultados do trabalho de pesquisa nortearam novas alternativas de geração de renda para contextualizar o ensino do solo, estimulando a prática pedagógica na EJA.

Palavras-chave: Solos. Ecotecnologia. Tinta de terra. Empoderamento.

ABSTRACT

This monograph aims to present to the activity of making the ecological ink the land base for students of the EJA at the Escola Idelfonso Anselmo da Silva, Amparo-PB. For this purpose, a qualitative case study was carried out, providing the knowledge about the soil and its potentialities being an essential component in the environment indispensable for the life of the human being. The research was divided into stages: the application of a questionnaire to know the students' perception of the soil, educational lectures evidencing the formation, characteristics and potential of the soil, and finally, to contextualize the proposal, a visit was made to the Ateliê da Geotinta So that the students could know the collection of the pieces painted with earth-based paint and the bench of soil colors, as an opportunity to stimulate the artistic activity and generation of work and income. The perception study revealed that, while feeling valued in the community, most EJA students at the school studied are not in the formal job market. After the visit to the Atelier da Geotinta, 86% of the students stated that it is possible to have extra income, or to develop an activity as a craftsman, from the use of the geotint and 57% believe that there is a market for the geotint. The results of the research work guided new income generation alternatives to contextualize soil education, stimulating the pedagogical practice in the EJA.

Key words: Soils. Ecotechnology. Earthenware. Empowerment.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	07
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	09
2.1	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA.....	09
2.1.1	Histórico da EJA.....	10
2.1.2	Especificidades da EJA.....	14
2.2	TECNOLOGIAS SOCIAIS E CIDADANIA.....	16
2.2.1	As Tecnologias Sociais no Protagonismo Social.....	18
2.2.2	Atividades Artísticas na EJA.....	20
2.3	ARTE COM TERRA.....	23
2.3.1	Recursos do Solo, Educação em Solos e Arte.....	24
2.3.2	A Geotinta, como Ecotecnologia Social.....	27
3	METODOLOGIA.....	30
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	30
3.2	CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO.....	30
3.3	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	31
3.4	INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	32
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	34
4.1	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	34
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS.....	47
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO 1.....	53
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO 2.....	55

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino, que, como espaço de construção de conhecimentos, deve valorizar os saberes trazidos pelos sujeitos, constituídos ao longo de suas histórias, privilegiando o acolhimento e os interesses destes sujeitos, jovens ou adultos, que retornam a EJA para dar continuidade a sua escolarização.

A EJA absorve uma expressiva camada da sociedade composta por pessoas em idade produtiva e cuja força de trabalho não pode ficar alijada do mercado.

Em se tratando do conhecimento, entende-se que é fundamental a participação da escola para o processo educativo e necessariamente para inserção social, sem perder de vista o fato de que ela desempenha um papel essencial no estabelecimento de vínculos entre os estudantes e o conhecimento

Assim, considerando que é possível vislumbrar na disseminação das tecnologias sociais junto aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma importante estratégia para promoção do empoderamento desses jovens que buscam no estudo aprimorar suas potencialidades para conquistar espaço no mercado de trabalho.

Nesse cenário, o estudo nos permitirá conhecer a visão dos alunos da EJA sobre os recursos naturais, suas dificuldades locais, o sentimento de pertencimento e valorização pessoal, além de entender como percebem as atividades artísticas enquanto espaço de potencialização de oportunidades, além de apresentar e observar suas considerações sobre o uso do solo como matéria para geração de renda a partir da tinta de terra (geotinta).

É importante considerar a relevância das atividades artísticas em sala de aula como ferramentas eficazes para discutir problemas ambientais, como a degradação dos solos. Nesse contexto, a tinta de terra, ou geotinta, ferramenta didática disseminada pelo Projeto Solo na Escola/UFCG e Programa de Ações Sustentáveis para o Cariri – PASCAR, do CDSA/UFCG, tem se evidenciado como estratégia relevante para dialogar sobre a importância do recurso solo, podendo contribuir para que o aluno da EJA se aproprie da arte de forma significativa.

É oportuno e relevante inserir e promover atividades diferenciadas que promovam a profissionalização de forma sustentável como enfoque diferenciado na sala de aula da EJA, vislumbrando uma nova oportunidade de agregar renda as suas atividades rotineiras. A arte é de suma importância para o aperfeiçoamento dos educandos da EJA devendo ser uma ação inovadora de forma interdisciplinar, especialmente no desenvolvimento do contexto da valorização do meio ambiente, buscando a autoestima das mulheres da EJA.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabeleceu no capítulo II, seção V a Educação de Jovens e Adultos, mencionam que os cursos em tempo parcial noturno devem estabelecer metodologias adequadas as idades entre 15 anos e 18 anos. As normas aproximam o saber necessário ao grau de conhecimento do aprendiz, estabelecendo um coerente elo que dinamize o aprendizado para os alunos da EJA.

Compreendendo a sala de aula como espaço gerador e de compartilhamento de saberes, que possibilita a interação dos alunos entre si e com o meio, aliada a necessidade de refletir sobre a promoção e manutenção da qualidade de vida desses jovens a partir da percepção que estes têm das inovações e tecnologias sociais, a exemplo da proposta da geotinta, o estudo objetivou apresentar a visão de alunos de uma turma de EJA sobre a arte da pintura com tinta de terra como ferramenta de discussão das potencialidades do solo que agrega valor ao processo ensino-aprendizagem e como alternativa de trabalho e renda.

Na perspectiva da Educação em Solos, a pesquisa objetiva trazer o significado da importância do solo na vida dos alunos de modo a ampliar a percepção que os alunos já possuem a respeito do solo, entendendo-o como parte essencial do meio em que eles vivem e como recursos didático, artístico gerador de trabalho e renda, na valorização do artesanato.

Para contextualizar a proposta, foi realizada uma visita no Ateliê da Geotinta, do Espaço de Educação em Solos da UFCG, campus de Sumé, para apresentação da ecotecnologia e incentivar a possibilidade de uso não agrícola do solo como oportunidade de geração de renda para alunos da EJA, estimulando a criatividade e as habilidades dos alunos.

É disso que trata esta monografia: apresentar a atividade da tinta ecológica a base de terra – Geotinta - como ecotecnologia social que permite discutir conceitos sobre a valorização do solo, sentimento de pertencimento à localidade, geração de trabalho e renda, empoderamento e fortalecimento do protagonismo das juventudes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

A EJA é uma proposta pedagógica que busca superar o analfabetismo, iniciativa que requer prioridades das políticas públicas e dos educadores. Sendo uma modalidade voltada para aquelas pessoas que não tiveram acesso à escola, por algum motivo ou razão, a educação de jovens e adultos é acobertada por lei que busca torna esses sujeitos capazes de recuperar o tempo perdido de forma significativa.

O analfabetismo é um problema, pois o mercado de trabalho necessita de pessoas qualificadas com um grau de conhecimento, mantendo-se atualizado para propostas futuras. A EJA vem se constituindo-se no Brasil há muitos anos, com o objetivo de acabar com a desigualdade social, e a exclusão da escola. Para Di Pierro (2006),

É importante a educação de jovens e adultos desenvolver-se junto a uma autonomia perante as mudanças socioculturais cada vez mais frequentes nos dias atuais, tendo no direito à educação sua ferramenta mais importante para a democratização. Nesse sentido, não apenas se busca o direito a uma educação com qualidade, mas o reconhecimento do jovem e do adulto como importantes sujeitos da educação.

A EJA é uma modalidade de ensino para o ensino fundamental e médio, proporcionando oportunidade educacional apropriada, considerando as características de cada aluno, condições de vida e de trabalho. Enfim, busca o direito de uma educação de qualidade, mas com o propósito de reconhecer a importância desses sujeitos da educação.

O público do EJA é revestido de uma imagem de exclusão social, estando relacionando aos modelos econômicos e políticos vigentes em cada período. A EJA é uma proposta educativa inclusiva, como ressaltam:

A educação ganhava novos impulsos sob a crença de que seria necessário educar o povo para que o país se desenvolvesse, assim como para participar politicamente através do voto, que se daria por meio da incorporação da enorme massa de analfabetos. (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p. 4).

A valorização da EJA começou ganhando força através do reconhecimento com a preocupação no desenvolvimento da sociedade sem levar em consideração a formação do cidadão. O Brasil, sempre teve problemas com relação à educação do seu povo, mas sempre teve o intuito de conseguir uma educação de qualidade.

A Lei Federal Nº 9.394, de 1996, destaca no art. 37, § 1º 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. 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.

Considerando que o governo pensou a Educação de Jovens e Adultos para aqueles que não tiveram acesso de continuar os estudos na idade certa, cuja oportunidade gira em torno da educação básica mediante a característica de cada sujeito, e seus interesse sociais, culturais da vida e do trabalho. A EJA passou por grandes conquistas visando criar estratégias para a erradicação do analfabetismo no Brasil. Como afirma Gadotti (1979, p.85),

Uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de etnia, sexo, cultura ou outras formas de discriminação e, para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses aprendizes é que haverá uma educação de qualidade e a real prática da cidadania.

Na complexidade da escola é preciso levar em consideração a cultura como processo de inclusão conhecendo a realidade desses educandos, apropriando – se da realidade de cada sujeito, relevante para a aprendizagem de cada educando. Por isso, “a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo” (FREIRE, 2001, p. 46).

Neste sentido, o processo de conscientização requer uma realidade que pode ser modificada pelo ser humano apropriando-se do saber através do processo de transformação de cada sujeito que surge a partir do ato da ação – reflexão.

Portanto, a educação de jovens e adultos deve ser pensada na totalidade do ser humano, uma educação que não privilegia nem um tipo de fator, mas integra todas as dimensões e níveis de cada educando, buscando pretextos que assegurem uma educação de qualidade a fim de inserir a sociedade nas ações desejadas.

2.1.1 Histórico da EJA

A EJA passou por grandes conquistas visando criar estratégias para a erradicação do analfabetismo no Brasil. Segundo Paiva (1973):

O histórico da EJA no Brasil perpassa a trajetória do próprio desenvolvimento da Educação e vem institucionalizando-se desde a catequização dos indígenas, a alfabetização e a transmissão da língua portuguesa servindo como elemento da aculturação dos nativos.

Nessa concepção essa trajetória da educação surge a partir da necessidade do povo ter contato com a escolarização de adultos, assim os trabalhadores nativos tiveram a oportunidade de se familiarizar com a leitura e escrita, para assim conhecer seus direitos e deveres como pessoas democráticas. A educação de jovens e adultos ainda teve grandes dificuldades, porque essa educação era apenas restritiva aos povos da elite daquela determinada sociedade brasileira entre o século XIX.

Concordamos assim com Haddad e Di Pierro (2000), “qualquer tentativa de historiar um universo tão plural de práticas formativas implicaria risco de fracasso, pois a EJA estende-se por quase todos os domínios da vida social”. Por sua vez, a educação de jovens e adultos pode ser considerada em toda sua história e criação como apenas um ato político que engloba as propostas do governo, com o propósito de criar lacunas para o sistema de ensino regular.

A década de 1940 teve algumas iniciativas políticas e pedagógicas voltadas para a educação de jovens e adultos, segundo Amaral (2001): “criação e a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP); a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP); o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo; o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)”, e outros.

A partir de 1945, a educação de jovens e adultos tornou-se oficial após aprovação do Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945. Com isso foram sendo lançados novos projetos de alfabetização para aqueles que não tiveram acesso ao ensino regular. Dentre estes podemos citar: o Movimento de Educação de Base – MEB, sistema rádio educativo criado na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil com o apoio do Governo Federal (1961); além dos Centros Populares de Cultura – CPC (1963), Movimento de Cultura Popular – MCP e a Campanha Pé no Chão Também se Aprende a Ler – CPCTAL.

Este conjunto de ações exerceram influências positivas estimulando a criação de programas nacionais para a educação de jovens e adultos no Brasil, com o apoio de organizações como a UNESCO.

Porém, durante o regime militar (1964-1985), estes movimentos foram perseguidos e reprimidos pelos órgãos do Governo Federal de atuarem de forma significativa, em 1967 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBRAL, tendo como principal objetivo erradicar totalmente o analfabetismo, mas, principalmente, preparar mão-de-obra

necessária aos seus fins, aos interesses capitalistas do Estado (CORRÊA, 1979). O ensino supletivo, implantado em 1971, foi um marco importante na história da educação de jovens e adultos do Brasil.

Durante o período militar, a educação de adultos adquiriu pela primeira vez na sua história um estatuto legal, sendo organizada em um capítulo exclusivo da Lei nº 5.692/71, intitulado ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação estabelecia com função do supletivo suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria. (VIEIRA, 2004, p. 40).

O caráter supletivo era atender as demais modalidades da EJA, não deferia dos objetivos do MOBREAL quanto à profissionalização para o mercado de trabalho para atender uma educação moderna para o futuro, era um sistema que não requeria frequência obrigatória.

Na visão de Haddad (1991) os Centros de Estudos Supletivos não atingiram seus objetivos verdadeiros, pois, não receberam o apoio político nem os recursos financeiros suficientes para sua plena realização. Além disso, seus objetivos estavam voltados para os interesses das empresas privadas de educação.

No início da década de 1980, o Brasil passou por uma grande transformação sócio-política apresentando o fim militarista e conseguindo a democratização da sociedade, com uma educação gratuita para aqueles que não tiveram acesso a escola na idade adequada, possibilitando a aplicação das atividades da EJA. Em 1985, o MOBREAL foi extinto, sendo substituído pela Fundação Educar.

Contudo, em 1990 a EJA começou perdendo espaços nas ações governamentais. Em março de 1990, com o início do governo Collor, a Fundação EDUCAR foi extinta.

Em janeiro de 2003, o governo Luiz Inácio Lula da Silva criou metas para erradicar o analfabetismo com o apoio do MEC que anunciou a educação de jovens e adultos como prioridade do Governo Federal. Para cumprir essa meta foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado que tinha assistência direcionada a projeto que proporciona ações de Alfabetização de jovens e adultos e formação de alfabetizadores. A Educação de Jovens e Adultos deve ser tratada juntamente com outras políticas públicas e não isoladamente.

Mesmo reconhecendo a disposição do governo em estabelecer uma política ampla para EJA, especialistas apontam a desarticulação entre as ações de alfabetização e de EJA, questionando o tempo destinado à alfabetização e à questão da formação do educador. A prioridade concedida ao programa recoloca a educação de jovens e adultos no debate da agenda das políticas públicas, reafirmando, portanto, o direito constitucional ao ensino fundamental, independente da idade. Todavia, o direito à educação não se

reduz à alfabetização. A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA a outras políticas. Afinal, o mito de que a alfabetização por si só promove o desenvolvimento social e pessoal há muito foi desfeito. Isolado, o processo de alfabetização não gera emprego, renda e saúde. (VIEIRA, 2004, p. 85-86).

Desta forma, os programas não conseguiram conquistar tais objetivos, pois antes mesmo de começar já foram extintos, mas mesmo diante desta trajetória a educação de jovens e adultos sempre busca permitido o acesso de todos à educação, independente da faixa etária. Percorrendo vários caminhos até os dias de hoje, pois a educação é um direito de todos.

Na década de 1960, Paulo Freire surgiu com sua proposta sendo praticado por várias cidades e diversos grupos populares em todo país, servindo de experiência na mudança no paradigma teórico-pedagógico sobre a EJA. Com isso, educador e educando deveria interagir ligadas às suas experiências de vida para construção da aprendizagem.

Nesta concepção, Paulo Freire foi cassado e punido de exercer seu método no Brasil por muitos anos no pós-64. A proposta dele é baseada na realidade do educando, levando-se em conta as experiências de vida de cada sujeito. Segundo (FREIRE, 2002, p. 58) a relação professor-aluno deve ser:

Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizandos assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem.

O método de Paulo Freire tem por objetivo a alfabetização visando à libertação no campo sócio-político e cultural, ou seja, sujeito ativo da realidade.

2.1.2 Especificidades da EJA

Ao pensar as especificidades da EJA, podemos destacar alguns tipos que podem ser observadas de forma relevante tais como: I) etária ou geracional inseridos num processo recente chamado de “juvenilização” da EJA; II) cultural; III) condição de trabalhador; IV) com marcas sociais e econômicas peculiares, que fazem referência à questões de gênero, raça/etnia, comunidades camponesas (da roça)/tradicionalistas, classe social; em privação de liberdade; V) Pessoas com deficiências; VI) em luta constante pelo direito à Educação, etc.

As especificidades, destacadas acima, podem ser resumidas em duas dimensões, cujo objetivo esta relacionado com o sujeito da EJA, como: A dimensão dos sujeitos da EJA; a dimensão pedagógica e dimensão político-administrativo. Todas essas dimensões estão interligadas com as funções do sujeito da EJA, cuja existência está associada com a modalidade.

Conforme aponta Oliveira (2007, p. 14) o tema "educação de pessoas jovens e adultas não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural". Assim, é importante destacar que a EJA possui um grande problema com relação à especificidade cultura, pois o sujeito não é considerado pertencente a uma cultura local, tornando esses sujeitos meros protagonistas abstratos sem escolarização.

A partir deste momento serão trazidas três especificidades mais relevantes que estão interligadas com as dimensões da educação de jovens e adultos. Neste sentido, temos a dimensão dos sujeitos da EJA especificidade etária ou geracional, pois não se trata de qualquer jovem ou adulto, mas pessoas com experiência diferentes que podem contribuir para sua aprendizagem.

A Resolução nº 3/20103, no artigo 5º inciso II, sinalizou, após grande debate entre os especialistas à época, quanto à necessidade de se estabelecer uma política própria diferenciada para atender esse público.

Política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho [...] (BRASIL, 2010).

A EJA deve pensar na inclusão desses sujeitos juvenis expectativas de potencialidades para utilização dessa dimensão de forma inerente aos sujeitos de 15 a 17 anos, havendo uma proposta de inclusão, a partir de alternativas para assegurar a permanência desses sujeitos

nesta modalidade que tem demandas específicas. Pois a inclusão desse público não está preparada para atendê-lo.

Assim, se trata de oferta uma educação de qualidade para esses sujeitos, que se constituem parte da EJA, no tempo em que se luta por alternativas. Outra especificidade de extrema relevância é a condição de Trabalhador dos sujeitos da EJA. Lopes (2005, p. 01) aponta esta condição como uma especificidade da EJA “[...] De forma genérica, diríamos que a especificidade está no reconhecimento do aluno como jovem e adulto trabalhador”.

Neste sentido, é uma alternativa que busca uma educação que possa colaborar para superação do trabalhador, pensando nesses alunos como sujeitos, numa perspectiva de trabalhadores inseridos no mundo capitalista, que só visa o trabalho e a produtividade sem valorizar as experiências adquiridas de forma crítica.

As marcas sociais e econômicas também podem ser uma característica na EJA e constitui aquilo que caracteriza a exclusão existente no país. E, por falar em direito à Educação, essa é mais uma das especificidades da EJA, ligada a luta pelo direito a uma educação de qualidade com permanência, ligada a esses sujeitos. Assim, a EJA tem sua oferta gratuita assegurada pelo Estado, mas por não ser obrigatória não constitui um direito subjetivo do cidadão que assegure o atendimento a todas as demandas. Por exemplo:

A dimensão pedagógica é uma especificidade que assegura uma prática diferenciada para os sujeitos da EJA. Nesta linha, nos alerta os estudos que “[...] é preciso estar atento às práticas pedagógicas, pois são estas que refletem a concepção de homem, mundo e sociedade que permeia o fazer e que se constituem, verdadeiramente, a opção curricular”. (AMORIM, et al, 2012, p. 115).

É bom ressaltar, que as práticas pedagógicas é a organização dos processos educativos, podendo ser constituída a partir da educação popular, pois o conceito da concepção de adultos muda de acordo com o contexto histórico e cultural de cada experiência da EJA.

Por fim, no contexto da EJA temos a dimensão Político-administrativa relacionado com a formação do professor, podendo ser destacada em duas perspectivas. A primeira está relacionada à EJA com a educação básica, pois somente muito recente teve o reconhecimento financeiro que garante a sua permanência no âmbito da escola. E a segunda é a formação dos professores. A política de financiamento da EJA está inserida na modalidade no FUNDEB e seu significado na construção de política pública para esta modalidade. A EJA foi incluída no Plano Nacional do Livro Didático em 2009, alimentação e transporte e a assistência à saúde. Neste sentido:

São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens e adultos. (ARROYO, 2006, p. 22).

Desta forma, só é possível reformular o currículo se pensar em uma prática para motivar suas transformações, os sujeitos jovens e adultos e suas especificidades que constituem o ponto forte desta modalidade de forma significativa.

2.2 TECNOLOGIAS SOCIAIS E CIDADANIA

Segundo Silva (2007.p.3), “as tecnologias sociais são definidas como inovações simples, de baixo custo, de fácil implantação e de grande impacto social, aplicáveis às mais diversas áreas do conhecimento.” Constituem desenvolvimentos sustentáveis que asseguram a melhoria na qualidade de vida nas regiões onde são implementadas assegurando ao cidadão a oportunidade de participar da inclusão social de forma relevante assegurando a geração de trabalho e renda.

As tecnologias sociais – TS têm a capacidade de implementar soluções de inovação que possibilita o interesse pela distribuição de renda com representações coletivas da cidadania, assegurando novas propostas para a inclusão social de forma significativa como métodos de técnicas para impulsionar a prática junto com recursos do próprio conhecimento, que venham promover e permitir o desenvolvimento de suas capacidades no processo de decisão, ou seja, valorização de cada cidadão como indivíduo.

Dessa forma, a sustentabilidade resulta das experiências inovadoras como paradigmas sociais de forma democrática na construção de uma cidadania justa, quanto à qualidade para conquista uma vida com melhoria da geração de renda de forma coletiva com recursos que podem ser extraídos do solo sem haver a degradação do meio ambiente.

Neste sentido, a cidadania motiva e sensibiliza para serem geradoras da transformação e as diversas formas para a segurar uma qualidade de vida melhor. As tecnologias sociais asseguram um ambiente sem degradação com a utilização desses recursos de forma consciente, sendo geradora de renda. Para Demo (1999, p. 70) “cidadania é a qualidade social de uma sociedade organizada sob a forma de direitos e deveres majoritariamente reconhecidos”. Enquanto para Pinsky (2008, p.19) “a [...] cidadania pode ser qualquer atitude

cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva”.

Assim, a tecnologia social e cidadania estão ligadas diretamente com a qualidade social relacionada com o cotidiano da sociedade que assegura mais direitos e deveres e seu reconhecimento, podendo haver uma relação harmoniosa e efetiva entre os sujeitos ativos nas relações humanas.

Diante disso, a cidadania é um processo de aprendizagem relacionada com a participação na construção do conhecimento, que assegura a sociedade com aspectos constituídos, a partir dos desafios encontrados no mundo capitalista, proporcionando direitos sociais que efetivam a participação. Matos (2005) defende que “a educação em valores universais é a base da cidadania, pois desde cedo possibilita que as crianças saibam respeitar-se umas às outras, com suas diferenças raciais, religiosas e culturais.”

As tecnologias sociais objetivam construir uma cidadania que reconheça os fatos da diversidade que estão implicadas no desenvolvimento social relacionada com a inclusão dos alunos, juntamente com a inovação para melhoria de condição de vida de forma eficaz. Neste sentido, a TS contrapõe ao sistema capitalista com o objetivo de construir uma cidadania justa com capacidade de assegurar a construção coletiva com as seguintes características:

Ser adaptada a pequenos produtores e consumidores; não promover o tipo de controle capitalista, segmentar, hierarquizar e dominar os trabalhadores; ser orientada para satisfação das necessidades humanas (...); incentivar o potencial e a criatividade do produtor direto e dos usuários; ser capaz de viabilizar economicamente empreendimentos como cooperativas populares, assentamentos de reforma agrária, a agricultura familiar e pequenas empresas (NOVAES; DIAS, 2009, p.18-19).

Tais características demonstram o quanto a TS está voltada para a “produção coletiva e não mercadológica” e, da mesma forma, está “mais imbricada a realidades locais, de modo que pudesse gerar respostas mais adequadas aos problemas colocados em um determinado contexto” (NOVAES; DIAS, 2009, p.19). Ainda a ITS afirma que:

O trabalho com o termo TS [tecnologia social] nasce, assim, na história do ITS [...], como o esforço de reconhecimento do tipo de produção e atuação específica das ONGs, que de modo geral revela uma relação diferenciada entre a produção e a aplicação de conhecimento. [...] É um modo de legitimar as ONGs junto ao sistema de CT&I (permitindo que tenham acesso a recursos destinados à produção científica, tecnológica e inovativa do país) e também organizar e disseminar experiências que contenham elementos de TS. [...] A reflexão e a construção do conceito de TS devem ser capazes de melhorar práticas sociais e de contribuir para que novos significados para a

produção de conhecimento sejam construídos, aproximando os problemas sociais de soluções e ampliando os limites da cidadania. (ITS, 2004, p.123)

Por fim, podemos levar em consideração a importância das TS como proposta inovadora agregada ao conhecimento e ampliação das experiências com o propósito de melhorar as práticas sociais para a construção de uma cidadania com soluções na produção de conhecimento para que sejam construídos ao longo das práticas.

2.2.1 As tecnologias sociais no protagonismo social

O protagonismo social pode ser visto como proposta para os sujeitos sociais na construção das tecnologias sociais, desta forma para Gohn (2005, p.9) o protagonismo “para os atores que configuram as ações de movimento social”. Ou seja, pode ser considerado relacional na medida em que os sujeitos estão diretamente envolvidos com o acontecimento, agregando valores em seu processo de desenvolvimento.

Assim, destaca Fernández (1999, p.341) “la capacidad de actuación de los grupos sociales para superar sus problemas de pobreza”. O autor faz referência à Poética de Aristóteles, onde o conceito de protagonismo “está tomando de la teoria dramática”. Levando em consideração os fatos do drama na construção de uma ação transformadora com novos pretextos para agregar novos valores dentro das ações inovadoras para condição socioeconômica dos sujeitos, que buscam melhorias de vida com as tecnologias sociais. Fato este que já vem sendo discutida há alguns anos como proposta inovadora que assegura novos horizontes de vida.

As tecnologias sociais dependem do protagonismo social dos diferentes grupos que agregam valores para seus atos serem concretizados de forma significativa, juntamente com os movimentos sociais que geralmente realização ações coletivas dentro de uma determinada comunidade. Portanto:

Toda relação do homem com a natureza é portadora e produtora de técnicas que se foram enriquecendo, diversificando e avolumando ao longo do tempo... As técnicas oferecem respostas à vontade de evolução dos homens e, definidas pelas possibilidades que criam, são a marca de cada período da história (SANTOS, 2000, p. 62-63).

Essa relação que o homem tem com a natureza gera grandes momentos de enriquecimento, pois as pessoas aprendem a utilizar seus recursos de forma diversificada com

a possibilidade de criarem marcas no período da história no período da humanidade, agregando valores que impõe organização da sociedade.

As formas como as ações de políticas públicas inscrevem-se os jovens no protagonismo social também produzem modos de ser e viver, criando maneiras de governar essa população (GONÇALVES, 2007). Desta forma, é importante destacar a relação das tecnologias sociais com o protagonismo social, pautado pela participação social, pois estão associados com a preocupação da forma como vivem esses sujeitos que não possuem um trabalho gerador de renda e acabam sendo excluídos da sociedade.

Para ser protagonista, segundo Costa (1999, 2002), “o jovem deve atuar como fonte de iniciativa, na medida em que é dele que parte a ação de liberdade, uma vez que, na origem das ações, esta uma decisão consciente de um compromisso manifesto”.

Desta forma, o contexto escolar é de suma importância para a construção do processo de conhecimento sobre o solo e suas potencialidades, tanto para fortalecer as discussões sobre a conservação desse valioso recurso, quanto para possibilitar seu uso não agrícola, pela confecção da Geotinta como proposta de inclusão social para iniciativa de ações libertadoras, tornando-se sujeitos protagonistas de sua própria arte para geração de trabalho de renda.

De modo geral, os educandos mesmos convivendo diretamente com o solo não possuem um conhecimento e informações desses recursos para construção das tecnologias sociais, pois precisam ser reconstruídos para essas práticas de inovação assegurando uma nova proposta agrícola de forma sustentável para utilização desses recursos.

As tecnologias sociais são uma prática inovadora pensada de forma ampla para diferentes sociedades, implicando participação dos sujeitos ativos com o objetivo de melhoria de vida. Portanto, oferece uma visão geral do conceito, ao fazer a seguinte consideração sobre as Tecnologias sociais:

Mais do que a capacidade de implementar soluções para determinados problemas, podem ser vistas como métodos e técnicas que permitam impulsionar processos de empoderamento das representações coletivas da cidadania para habilitá-las a disputar, nos espaços públicos, as alternativas de desenvolvimento que se originam das experiências inovadoras e que se orientam pela defesa dos interesses das maiorias e pela distribuição de renda (BAVA, 2004, p.116)

Tal definição agrega valores aos sujeitos protagonista da própria experiência capaz de promover a inclusão por meio da participação nas tecnologias sociais, agregando valores à realidade local. Essas experiências são inovadoras cujo interesse está relacionado com a distribuição de renda para aqueles que foram excluídos da sociedade. Destaca uma proposta,

em um olhar para o processo produtivo e para a tecnologia social no âmbito do trabalho. Tecnologias sociais são:

Artefatos ou processos que resultem da ação de um empreendimento em que a propriedade dos meios de produção é coletiva, onde os trabalhadores realizam atividades econômicas de modo autogestionário e a gestão e alocação dos resultados é decidida de forma participativa e democrática. (DAGNINO, 2012, p.2)

De acordo com este cenário as tecnologias sociais possuem propriedades com a produção coletiva ligada aos trabalhadores de forma participativa e democrática, voltadas para preservação do meio ambiente para geração de trabalho de renda, com atividades econômicas a partir de novas soluções implementadas para desenvolvimento econômico e social.

2.2.2 Atividades artísticas na EJA

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que se constituiu no Brasil frente a desigualdade social, e a exclusão social, buscando agregar experiências na escola perante a inclusão. Neste sentido, possui uma diversidade crescente na EJA composta por diferentes idades profissionais e experiências de vida diferentes, visando um currículo mais flexível para agregar as necessidades de aprendizagem da EJA. Essa flexibilidade pode ser expressa em [...] “combinações entre ensino presencial e não presencial em uma sintonia com temas da vida cotidiana dos alunos, para que possam se tornar elementos geradores de um currículo pertinente”. (BRASIL, 2000)

Essa flexibilidade citada pelo autor esta associada com as atividades artísticas para incentivar a criatividade de cada educando como processo de ensino aprendizagem. Assim as aulas de artes podem ser um espaço que trabalhem “a desinibição, a baixa autoestima, a consciência corporal e o cultivo da sociabilidade” (BRASIL, 2000).

A exclusão escola tem o proposito de negar o direito de aprimorar o conhecimento desses jovens e adultos com as vivencias junto com as experiências artísticas universais, ou seja, o contato com diferentes manifestações artísticas. Assim, contribui ao afirmar:

Os espaços destinados à produção e fruição artística vêm sendo negados historicamente às classes populares. Por outro lado, consideramos que a formação para a vivência cultural plena incentiva o gosto e a valorização da obra de arte, como conjunto de conhecimentos simbólicos e culturais. (CANDA, 2012, p. 16)

Diante disso, o ambiente escolar pode proporcionar e incentivar apreciação pela produção artística a educação de jovens e adultos, desde que, tenha contato direto com as atividades artísticas e suas diferentes linguagens. Mas é preciso que o professor e a escola ofereçam esse contato e a oportunidade de experimentar as experiências vivenciada estética, importante para aprimorar a construção de conhecimento no processo de ensino aprendizagem.

A Educação de Jovens e Adultos deve ser voltada para os conceitos da sustentabilidade agregando valores às várias disciplinas, para que esses sujeitos conheçam a si e ao mundo ao qual estão inseridos.

A educação deve buscar pretexto que caracterize o meio sustentável fazendo com que os educandos e educadores apropriem-se criticamente da realidade da sociedade em que estão inseridos, sobre o ambiente e os recursos naturais. É de suma importância resgatar a autoestima de cada educando de forma concretizada lhe permitindo investigar as potencialidades de cada comunidade gerando contribuições para novos conhecimentos a respeito da arte retirada da terra.

A contextualização está associada ao ler e fazer, proposta triangular que esta se mostrando eficaz dos anos 90 até os dias atuais. Buscando efetivar a construção do conhecimento por meio da criação/produção e a análise ou decodificação das obras de arte.

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais seja: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma trílice influência, na deglutição de outras três abordagens epistemológicas: as *Escuelas Al Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o movimento de apreciação estética aliado ao DBAE (*Discipline Based Art Education*) americano. (BARBOSA, 1998, p. 33-34)

Neste sentido, Barbosa (1998) ainda destaca que qualquer “conteúdo, de qualquer natureza visual e estética, pode ser explorado, interpretado e operacionalizado através da Proposta Triangular”. Possibilitando ao professor aprimorar a pesquisa de forma significativa de extrema realidade junto com as artes, sendo os jovens e adultos criadores e autores de suas obras de artes conseguindo refletir uma nova realidade dentro e fora da sala de aula. Valorizando a arte de forma significativa com trabalhos feitos pelos jovens e adultos no ambiente escolar. É importante que:

A escola, na sociedade letrada, é uma instituição voltada para o desenvolvimento do ser individual, quanto para promover o encontro daquilo

que é universal no ser humano. Toda compreensão, por mínima que seja da expressão artística é uma construção social e histórica. (ALVARES, 2012, p. 44)

De acordo com o planejamento é importante levar os alunos a aprenderem apreciar as obras de artes, por meio de observação buscando o contexto da obra e do autor etc. A arte tem o papel de assegurar o conhecimento e ampliando a compreensão do mundo e melhorando a capacidade de produção. Sendo assim:

Estimula a inteligência e contribui para a formação integral do indivíduo, sem ter o foco na formação artística em si, por essa razão pode-se considerar que a arte se coloca como um trabalho educativo importante para a dimensão humana. (QUADROS, 2011, p. 55)

A arte na Educação de Jovens e Adultos tem o papel de proporcionar novas experiências, tornando-os indivíduos preparados para conhecer seu meio social, buscando o conhecimento ampliado de arte em diferentes manifestações e linguagem. Portanto, a “arte é vista como linguagem, expressão, construção, conhecimento” (FERRAZ; SIQUEIRA, 1987).

Essas concepções estão ligadas diretamente com o desenvolvimento da criatividade de cada jovem e adulto que envolva o fazer artístico e análise das produções de artes. Desta forma, é importante destacar que a arte deve esta relacionada com o fazer e não apenas ao aprendizado das linguagens artísticas. No entanto:

Quando falo de conhecer arte, falo de um conhecimento que nas Artes Visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte. Nenhuma das três áreas sozinhas corresponde à epistemologia da arte (BARBOSA, 2012, p. 33).

Portanto, a arte deve está aproximada com o conhecimento relacionado ao fazer, apropriando do aprendizado das manifestações artísticas e suas dimensões de ler e contextualizar compreendendo o conhecimento de arte, ou seja, interpretação da realidade de forma significativa.

Contudo, “Arte é teoria. Arte é prática. Arte é um saber estético que produz conhecimento. Portanto, o saber artístico possibilita experiências cognitivas ao longo da vida” (QUADROS, 2013).

Assim, a arte esta presente em vários lugares na sociedade de forma diferente que se mostrou relevante na vida dos jovens e adultos assegurando suas experiências vivenciadas e acumuladas ao longo de sua trajetória, estando à arte presente de diferente forma, proporcionando os conhecimentos em diferentes áreas.

2.3 ARTE COM TERRA

O solo é um recurso ambiental de multifuncionalidade para manutenção da vida sobre a Terra. Além do uso agrícola, que sustenta a produção de alimentos, o solo apresenta diversas potencialidades, como matéria prima para edificações, cerâmica e a pintura com terra.

A tinta de terra, ou geotinta, é um processo de baixo custo e impacto ambiental mínimo, que compreende produtos, técnicas e metodologias que visam a transformação social, favorecendo a organização das comunidades, desenvolvendo a criatividade e ocasionando a melhoria da autoestima dos envolvidos, além de proporcionar alternativa de renda (VITAL *et al.*, 2011).

Ao longo do tempo, a arte com ênfase na proposta ambiental, vem agregando valor às tintas à base de terra (solo), inserindo a proposta de valorização desse valioso recurso.

A coleta de solo para a fabricação da geotinta ocorre de forma consciente, sem haver a degradação do meio ambiente para não atingir o ecossistema. É nesse cenário que a educação escolar deve trazer ferramentas que assegurem à visão desses sujeitos valorizando as manifestações que as compõe de forma a despertar novos olhares como o incentivo a geração de trabalho e renda de forma sustentável.

Desta forma, teremos a oportunidade de conhecer a terra e seus conceitos de formar significativa, possibilitando uma visão crítica sobre como fazer a retirada desses recursos do solo, estabelecendo uma compreensão sem haver fatos que possam atingir o meio ambiente.

No processo de desenvolvimento, é nesse cenário e numa perspectiva holística de identificação do homem com a terra que a Etnopedologia estuda o entendimento que o povo tem acerca dos recursos do solo, a partir de seus conhecimentos sobre a natureza, além de resgatar o sentimento de pertencimento, respeito e afetividade das pessoas pela terra, estabelecendo uma espécie de "consciência pedológica" (MUGGLER *et al.*, 2005).

Assim considerando, é necessário promover a conscientização sobre esses recursos naturais, resgatando a preservação do meio ambiente, pois a degradação avança em várias regiões nas comunidades rurais e urbanas.

Dentre esses recursos, o solo, elemento integrador do ambiente, apresenta dados crescentes de degradação em todo o mundo, cuja situação pode ser associada ao desconhecimento que a maior parte da população tem das suas características, importância e funções (LIMA *et al.*, 2007).

Neste sentido, a tinta com terra agrega valores às comunidades rurais, pois o sujeito tem o contato com várias texturas, cores e potencialidades criando uma nova relação com o ambiente em que esta inserida, aproximando as pessoas de forma colaborativa e coletiva.

Capeche (2010) afirma que a arte com terra desempenha um papel potencialmente fundamental na formação cidadã. Não fosse isso o bastante, pode proporcionar ainda uma alternativa de renda a partir do acabamento de peças decorativas e utilitárias a serem comercializadas, como vasos de cerâmica, esculturas de barro, telas, madeiras, gesso e telhas decorativas (CARVALHO *et al.*, 2007).

A pintura de tinta de terra é uma proposta inovadora que possibilita um papel fundamental para a formação da cidadania, proporcionando a renda através de obras de artes decorativas que podem ser comercializados para geração de trabalho de renda. Este processo possibilita uma prática inovadora resgatando a autoestima dos sujeitos da EJA que já passou por um processo de exclusão no ambiente escola, favorecendo a cooperação entre as pessoas e comunidade de forma significativa.

2.3.1 Recursos do solo, educação em solos e arte

O solo é o recurso ambiental de expressiva relevância para todas as sociedades, pois além de ser a base de sustentação da produção agrícola e o grande reservatório da água, no seu uso não agrícola é matéria prima para as construções humanas, para a confecção de utensílios e para as atividades artísticas, pela diversidade de cores e texturas que apresenta em função da complexidade de sua formação (VITAL; SANTOS, 2015).

Apesar da relevância que o solo tem para a sociedade, em seus diversos usos e funções, a exploração insustentável tem acarretado o avanço da degradação, que começa pelos processos erosivos.

A erosão dos solos pode ser causada pela própria natureza, como por exemplo, quanto à declividade e forma das encostas; mas são os seres humanos que “tem sido responsáveis pela aceleração das taxas pelas quais os sedimentos são removidos das encostas, de várias maneiras, se depositando nas áreas mais deprimidas e nos rios, lagos, baías e reservatórios, causando assoreamento e poluição desses corpos líquidos”. (GUERRA; MENDONÇA, 2007).

O Brasil ocupa a quinta posição em degradação dos solos, o que atinge diretamente 46 milhões de pessoas. No semiárido paraibano, a degradação dos solos se apresenta de moderada a severa em diversos municípios (INSA, 2012). Isso acontece porque as

comunidades não possuem o conhecimento da real importância do solo para o bom desenvolvimento da sociedade de forma significativa.

O solo, assim como todos os elementos naturais do planeta, deve ser visto como patrimônio coletivo e, portanto, conservado por todos. No entanto, preservar o solo, como ato de cidadania ainda não tem seu pleno desenvolvimento na sociedade. A falta de conhecimento deste valioso recurso natural exige que se desenvolvam estratégias para despertar a consciência ecológica ou ‘consciência pedológica’, demandando, portanto, ações de Educação Ambiental, centradas nos princípios da Educação em Solos.

A Educação em Solos, no âmbito formal e informal, é assim uma maneira de oportunizar a conscientização ambiental das pessoas. Existem, por sua vez, múltiplas formas, tempos e espaços de se educar para o meio ambiente a partir de uma abordagem pedológica. “O tratamento mais adequado e comprometido dos temas pedológicos pode contribuir positivamente na conscientização ambiental, em especial na compreensão da importância da conservação do solo” (MUGGLER et al, 2004).

O estudo de solos, conforme perspectiva da Educação Ambiental deve ser entendido no contexto dos sistemas dinâmicos. Nesse sentido, é um elemento essencial à vida, integrante de um sistema chamado meio ambiente. A partir deste contexto, entende-se que devemos procurar estimular os alunos “discutindo os processos da natureza e suas relações com a vida das pessoas” (BRASIL, 2007).

Para Biondi; Falkowski (2009) “a Educação em Solos é um instrumento valioso para promover a conscientização ambiental, ampliando a percepção, cuja importância é normalmente desconsiderada e pouco valorizada”. Para isso, torna-se necessário que o processo educativo priorize ações voltadas a concepção de sustentabilidade na relação homem-natureza. Desta forma o estudo do solo pode ser desenvolvido, não somente em áreas rurais, mas também urbanas, apresentando conceitos sobre uso agrícola e não agrícola, resgatando o valor e a importância deste recurso precioso em metodologias atrativas e participativas, como as atividades artísticas.

Sabe-se que a atividade artesanal com o solo existe desde épocas remotas, compondo o histórico da humanidade. “Tudo faz suporte ter sido gruta pré-histórica, em seu período clássico, um amplo ateliê de aprendizagem e realizações artísticas”. (PEDROSA, 2009).

Nesta perspectiva, Fiorini (2009) enfatiza que “com o aprimoramento da competência artesanal, começaram a surgir as primeiras ferramentas e equipamentos auxiliares para

execução de pinturas, bem como para manufaturar as matérias-primas utilizadas na preparação de tinta”.

A partir daí o ateliê artístico “guardando as suas peculiaridades, assim como na escola de escribas, o aprendizado do artista era também rigoroso, transcorrendo no interior das oficinas e nos canteiros de obras”. (Pedrosa, 2009, p. 47)

Neste cenário, os pintores da época tiveram grande ênfase nas obras de artes com cores e texturas retiradas do solo. Assim destaca:

Os pintores daquela época não compravam cores prontas em tubos ou outros recipientes. Tinham que prepara seus próprios pigmentos, sobretudo extraídos de plantas e minerais. Depois os pulverizavam, triturando-os entre duas pedras-ou mandando seus aprendizes triturarem-nos, e, antes de os usarem, adicionavam algum líquido aos pigmentos, a fim de converterem o pó numa espécie de pasta. Havia vários métodos para fazer isso, mas durante a Idade Média o principal ingrediente do líquido era obtido de um ovo, o que era muito adequado, salvo pelo inconveniente de secar muito depressa. (GOMBRICH, 2008, p.240)

Pelos registros da história da arte, a fabricação da tinta retirada do solo para cor e textura era utilizada pelos os próprios artistas em seus ateliês, ou seja, essa pratica vem sendo usada nos dias atuais de forma sustentável buscando agregar o conhecimento do solo para não haver degradação ambiental, já que esse é um dos fatos negativos que esta acarretando todo o país. As tintas com base da terra são produzidas através do processo físico sem auxilio da utilização de fatos químicos e com baixo custo de energia, proporcionando uma geração de trabalho e renda de forma sustentável.

Desta forma, os sujeitos que utilizarem à tinta a base da terra utilizarão as cores que a natureza oferece, apresentando uma diversidade de cores fornecida pelo solo, mas ainda com uma restrição de cores e texturas para as obras de artes, mas também terá vantagens, com o baixo custo na hora de produzir sua paleta de cores de forma sustentável com recursos naturais agregando valores obras de artes para geração de renda.

Considerando-se que o solo é um componente do ambiente natural e humano, presente no cotidiano das pessoas, e que é familiar e significativo para todos, ele pode ser usado como um instrumento da Educação Ambiental, na perspectiva da Educação em Solos, onde será possível discutir a necessidade de se desenvolver novas posturas para minimizar os efeitos lesivos das ações humanas (antrópicas) sobre o ambiente natural, buscando a melhoria do mundo em que se vive, pois é facilmente notado que se está regredindo cada vez mais em qualidade de vida de um modo geral (GUEDES, 2006).

Nas suas múltiplas possibilidades, abre um estimulante espaço para um repensar de práticas sociais e o papel dos educadores na formação de um “sujeito ecológico” (CARVALHO, 2004).

Com relação ao ensino do solo nas escolas, Prates; Zonta (2009) apontam que existe uma deficiência na quantidade e qualidade dos materiais didáticos, pois estes costumam ser tradicionais e não despertam o interesse do aluno, assim, visando promover a Educação em Solos junto a estudantes e professores da rede pública e privada do ensino formal e da sociedade como um todo, é importante trabalhar com ações que ofereçam uma alternativa educativa para a divulgação e sensibilização do público-alvo, voltada para ao conhecimento da relevância desse recurso natural, suas interações com o ambiente.

Dentre as práticas que podem ser usadas para contextualizar o valor do solo na vida das pessoas, a pintura com tinta de solo permite o despertar para a sensibilização e conscientização dos alunos sobre a importância do Solo para construir um pensamento voltado à preservação e conservação do mesmo e do meio ambiente, além de tornar o ensino do solo mais atrativo e interessante para os alunos.

2.3.2 A geotinta, como ecotecnologia social

Para além do uso agrícola, a proposta da pintura com tinta de terra – Geotinta surge como atividade de ecotecnologia, centradas no respeito à capacidade de suporte do solo e a valorização de suas potencialidades, contribuindo para a formação humana dos sujeitos, na análise e reflexão sobre o contexto e as características da sociedade e dos recursos da Natureza (SILVA, 2013).

A tecnologia social é reconhecida pelo fator constituinte sendo um direito do cidadão para o desenvolvimento da nação de forma sustentável sem atingir o meio ambiente incluindo os fatores de produção que agregam a eficiência e eficácia do próprio direito ao desenvolvimento. Assim podemos destacar através do art.218, *caput*, propugnou ser dever do Estado o incentivo ao desenvolvimento científico e à inovação tecnológica. (BRASIL, 1988)

Neste contexto, a ecotecnologia social é uma alternativa de geração de renda para contextualizar as potencialidades do solo, contribuindo para a formação humana com a utilização dos recursos naturais. Além disto, segundo Reichardt et al (1988) este valioso recurso exerce multiplicidade de funções tais como:

a) regulação da distribuição, armazenamento, escoamento e infiltração da água da chuva e de irrigação; b) armazenamento e ciclagem de nutrientes; c) ação filtrante e protetora da qualidade da água, além de ser abrigo para inúmeras formas de vida.

É importante conhecer as potencialidades do solo para compreender seu processo de construção para formação da retirada dos pigmentos para construção da geotinta, sem haver o processo de degradação ambiental e nesta perspectiva importa reconhecer que “[...] o conhecimento científico é fundamental para inspirar a justa medida procurada na formação e aplicação do texto normativo, no que tange ao uso dos recursos naturais compatível com o desenvolvimento da sociedade”. (DERANI, 2008, p. 164 – 165).

Ressalta-se que a ecotecnologia social proporciona projetos com tecnologias sociais inovadoras que contribuem para agregar valores aos recursos naturais, com o propósito de minimizar a degradação ambiental compatível ao desenvolvimento da sociedade de forma relevante e atrativa ao consumo final. Assim, o Brasil leva em conta o direito ao meio ambiente ecologicamente conservado com direito as tecnologias inovadoras, proporcionando a sociedade o incentivo para com o solo e suas potencialidades.

Ressalta-se que a pintura com geotinta pode contribuir com o embelezamento da paisagem rural, favorecendo a melhoria da aparência das habitações rurais, das instalações comunitárias e dos empreendimentos turísticos, situando-se como inovação a ser explorada pelo potencial criativo dos educandos, desde que as construções humanas exigem qualificação e técnicas cada vez mais apropriadas, vantajosas e sustentáveis, que atendam às demandas do mercado, sempre mais focado no pilar do ecologicamente correto, na inovação tecnológica (ORR, 2002).

Usar o solo para fazer arte pode ser visto como uma das mais ricas manifestações da cultura material de um determinado grupo étnico, além de expressar a relação das pessoas com as peculiaridades local ou regional. Valery (2001, p.3) aponta que:

O artesanato, entre outras potencialidades, contribui para minimizar a escassez do vínculo empregatício e valoriza a autonomia que a profissão permite, gerada pelo exercício das mãos, cabendo habitualmente ao artesão o controle sobre cada fase de elaboração do produto até o momento da comercialização.

O artesanato utilizando o barro como matéria-prima é encontrado em vários países. Historicamente, no Brasil, ao contrário de outras formas de artesanato que foram introduzidas com o colonizador português, o uso do barro como matéria-prima já era conhecido dos indígenas que habitavam o território nacional.

A incorporação de práticas de sustentabilidade é uma tendência crescente no mercado, cujos postulados são observados e exigidos por diferentes atores sociais – governos, consumidores, investidores, associações – que alertam, estimulam e pressionam os diversos setores, a incorporar essas práticas em suas atividades (FELIX, 2004).

Nessa busca é imperioso primar pelo uso de material alternativo, que cause impactos mínimos à Natureza, e que tragam o sentimento de pertencimento ao local, a valorização do ambiente, o fortalecimento do protagonismo das juventudes e a possibilidade de empoderamento das comunidades, especialmente as mais alijadas do processo produtivo.

Por ser um produto ecológico, a tinta de terra tem mais qualidade e acabamento diferenciado. Além de ser um material atóxico e inodoro, resistente às intempéries, de longa durabilidade, não trinca, não desbota, não descasca e quando descartado na Natureza se reintegra sem impactar negativamente. A produção do pigmento a base de terra é um processo físico, sem emissões tóxicas e com baixo consumo de energia (SILVA, 2015).

É nessa proposta que o uso do solo para confecção de tinta de terra evoluiu e ganhou espaço na pintura de casas em comunidades rurais e, mais recentemente, nas artes plásticas.

O resgate das técnicas de pinturas feitas com terra usando solos como pigmentos permitiu, só aqui no Brasil, a catalogação de mais de 40 cores básicas que podem ser inclusive misturadas entre si, resultando numa infinidade de cores e tons (CARVALHO, 2007).

O uso da tinta de terra pode ser igualmente uma alternativa de valorização das potencialidades do solo, geração de trabalho, renda, bem como fator de cidadania, apresentando-se como uma proposta inovadora de valorização do solo (CAPECHE, 2010), sendo igualmente proposta de inovação tecnológica. Para Utterbach (1983) apud Sabbatini (1989) “inovação não é invenção, mas um processo que compreende a criação, o desenvolvimento, o uso e a difusão de um novo produto ou processo”.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizado um estudo de caso ligado diretamente com o trabalho de campo de natureza qualitativa, através da coleta de dados e análise. Para Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” adequado quando “as circunstâncias são complexas e podem mudar, quando as condições que dizem respeito não foram encontradas antes, quando as situações são altamente politizadas e onde existem muitos interessados” (LLEWELLYN; NORTHCOTT, 2007, p. 195).

Para Antônio Joaquim (2007, p.121), “o estudo de caso se concentra no estudo de um caso particular, considerando representativo de um conjunto de caso analógico, por ser significativamente representativo”.

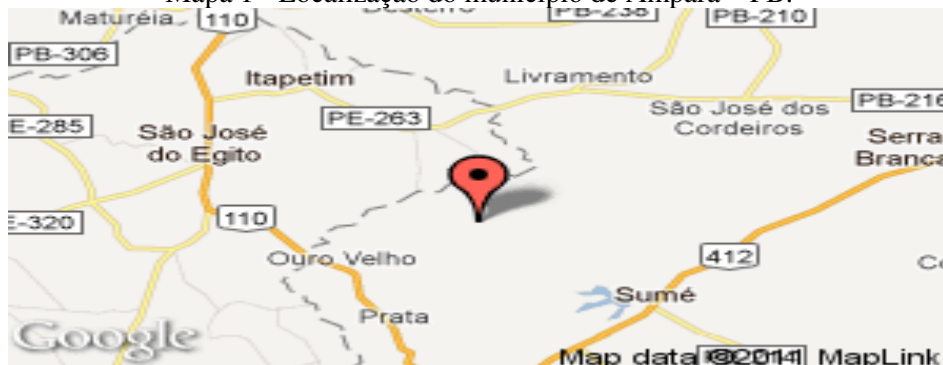
Bardin (1977, p.140) explica que: “A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferências precisa, e não em inferências gerais”.

Para contextualizar foi realizada uma visita no ateliê da Geotinta pintura com tinta de terra para incentivar o estudo do solo, como geração de trabalho de renda na perspectiva da arte.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

O município de Ampara localiza-se na microrregião do Cariri Ocidental da Paraíba, fazendo fronteira com os municípios de Ouro Velho-PB, Prata-PB, Sumé PB, Livramento-PB, São José do Egito-PE e Itapetim-PE (Mapa 1).

Mapa 1 - Localização do município de Ampara – PB.



Fonte: Google Maps

O município, incluído na área geográfica de abrangência do Semiárido brasileiro, encontra-se inserido nos domínios da Bacia Hidrográfica do rio Paraíba, mas especificamente na Região da Alta Paraíba.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Municipal de Educação Básica Idelfonso Anselmo da Silva, foi fundada em 25 de Dezembro de 1983 no governo do então Prefeito Genival paulino de Souza e no governo estadual do Dr. Wilson Leite Braga, com recursos do programa Pró-município, através de convênios com MEC/SESP/ Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Sumé, quando Amparo ainda era distrito de Sumé.

A escola recebeu esse nome em homenagem ao senhor Idelfonso Anselmo da Silva, cidadão local que fez a doação do terreno onde foi edificado o prédio escolar. Em princípio a mesma atendia as necessidades da comunidade no que se refere à Educação Infantil e parte do Ensino Fundamental, de acordo com a nomenclatura atual. Já o seu formato recente, atendendo as diferentes etapas da Educação infantil e Ensino Fundamental, foi criado pelo ato nº08, em 26 de outubro de 2000 e o funcionamento de nº15 de 15 de Outubro de 2001.

A comunidade escolar é formada por professores e profissionais que atuam na instituição, por alunos matriculados que frequentam as aulas regularmente e por pais e/ou responsáveis dos alunos. O corpo de funcionários é composto por diretor (a), diretor(a), adjunto(a), secretário(a), professores(as), bibliotecários(as) inspetores(as), porteiros, merendeiras e demais auxiliares. Os educandos da escola residem tanto na zona urbana, quanto na zona rural. Os discentes são distribuídos na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II.

A escola funciona em um prédio público municipal próprio, possui uma arquitetura moderna e seu espaço físico encontra-se distribuído da seguinte forma: 01-cozinha, 01- sala de informática, 01- quadra poliesportiva coberta, 01- diretoria, 01-secretaria, 01- Depósito, 10-salas de aula, 01-sala dos professores, 06-banheiros e 01- refeitório (Imagem 1).

Imagem 1 - Visão da Escola Municipal Idelfonso Anselmo.



Fonte: Arquivo próprio

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos perfazem um total de 18 educandos, as atividades aconteceram em uma turma do ensino fundamental II do 6º, 7º, 8º e 9º, residentes tanto na zona urbana, quanto na zona rural, os educandos têm idades que variam entre 15 a 31 anos. A principal atividade laborativa exercida pelos alunos está relacionada à prestação de serviços (empregadas domésticas, donas de casa, agricultores), além dessas atividades a renda é oriunda de programas sociais como o Bolsa Família e outras fontes, mas a característica principal ainda é o desemprego. Muitos já frequentaram a escola anteriormente, porém, não concluíram os estudos.

3.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

As atividades foram realizadas na sala de aula da EJA na escola pública do ensino fundamental II no município de Amparo nas turmas do 6º, 7º, 8º e 9º. Inicialmente foram organizadas atividades de sala de aula, contextualizando o tema solos para em seguida ser realizada a aplicação do questionário, composto por 15 questões para verificar a percepção dos educandos sobre o solo, a arte com solo e suas possibilidades de empoderamento.

As respostas serviram como base para elaboração da palestra sobre o tema, abordado e suas especificidades, norteada através dos conhecimentos individuais. O segundo questionário foi aplicado após a vivência composto por 6 questões abertas, buscando saber

qual a opinião dos alunos sobre as atividades desenvolvidas, cujo resultado tem o propósito de saber o esclarecimento dos alunos sobre o solo, arte e suas potencialidades.

A seguir foi proposta uma palestra educativa mostrando a formação do solo e suas potencialidades para preservação e suas características, buscando aprimorar o conhecimento sobre os recursos naturais. Dentro deste aspecto, possibilitando o conhecimento sobre o solo para a qualidade de vida e geração de trabalho e renda. No segundo momento, foi feita uma exposição sobre o do solo e as práticas de conservação que devem ser adotadas para evitar ou minimizar a degradação do meio ambiente e promover um aprimoramento sobre o conhecimento acerca das possibilidade de uso solo como recurso natural, a exemplo da tinta de terra. A palestra ainda abordou as práticas conservacionistas podendo ser uma ferramenta que ajuda a conservar o solo e suas potencialidades.

Para contextualizar o conhecimento sobre o solo na vida do ser humano, foi realizada uma visita no ateliê da geotinta para que os educandos tivessem o contato e conhecessem as atividades de pintura com tinta de terra o que havia sido compartilhado em sala. Buscou-se detalhar as etapas para o preparo da tinta, desde variações das cores como a coleta do solo em áreas esbarrancadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

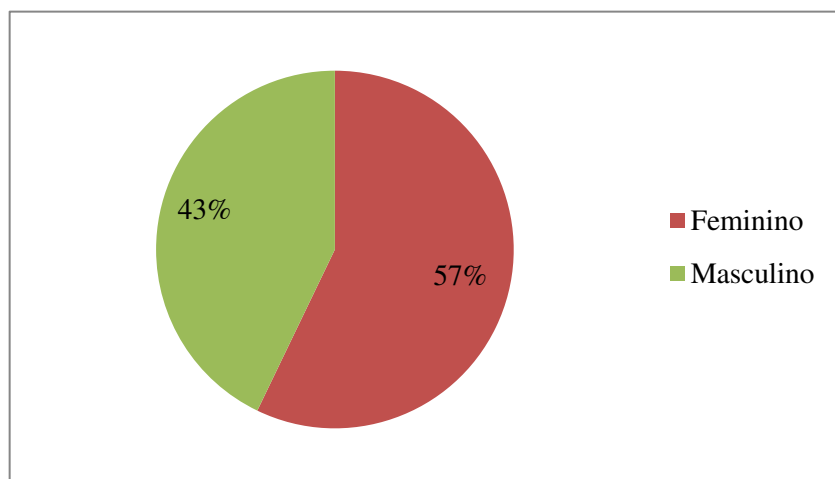
4.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa de campo foi realizada a partir de atividades em sala de aula sobre os solos, da aplicação dos questionários e da oficina de Geotinta, buscando-se contextualizar a temática à realidade desses educandos, com suas peculiaridades e vivências, trabalhando o solo como ferramenta para construção do conhecimento e geração de trabalho e renda de forma significativa. Nas figuras abaixo são apresentadas as percepções dos estudantes sobre a atividade realizada com o solo.

A maioria dos estudantes entrevistados é do gênero feminino (57%), indicando o interesse das mulheres na construção de futuro mais promissor, na busca de aprender e adquirir conhecimentos novos para a vida (Gráfico 1).

Nas pesquisas de Soares (2007); Lima e Silva (2013) com o público da EJA, essa dominância de gênero feminino também ficou expressa (65%), o que permitiu refletir que provavelmente as mulheres têm mais interesse pelos estudos que os homens, ou estes não conseguem conciliar trabalho com estudo, ou dão mais importância ao trabalho do que a educação, e para eles o trabalhar continua sendo o caminho a trilhar.

Gráfico 1 - Gênero dos alunos da turma de EJA objeto do estudo.



Fonte: Dados da pesquisa (2017).

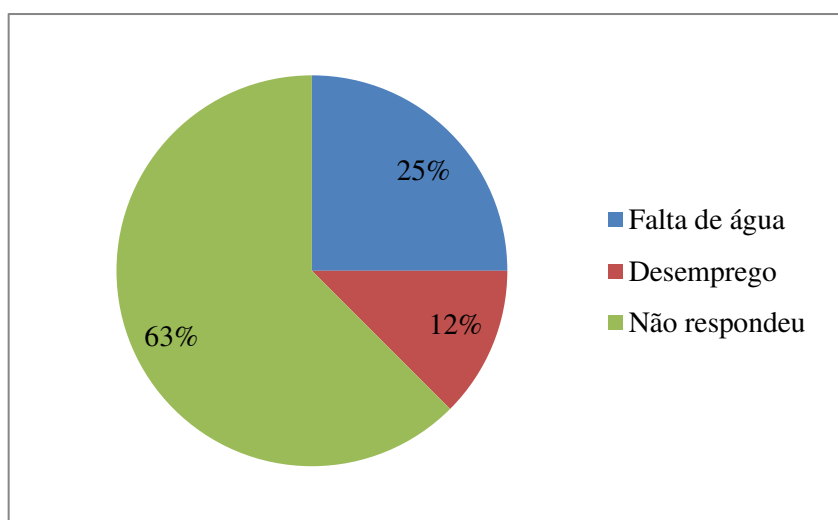
Referente à faixa etária dos alunos que participaram da pesquisa é de 15 e 20, de 21 a 25 e acima de 31 anos.

Essa realidade expressa o valor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem ao encontro de propósitos de inclusão, visto que, é justamente nesta modalidade de ensino que encontramos um grande número de pessoas excluídas socialmente, marginalizadas, que não tiveram acesso à educação em idade “adequada” e que buscam, na escola, uma oportunidade de melhoria da qualidade de vida, de igualdade social e de ascensão profissional. (RENDO; VEGA, 2009).

Relativo à procedência, 05 alunos da EJA residem na Zona Rural e 03 na Zona Urbana, sendo que apenas um não respondeu, morando com pais, irmãos, filhos entre outros familiares.

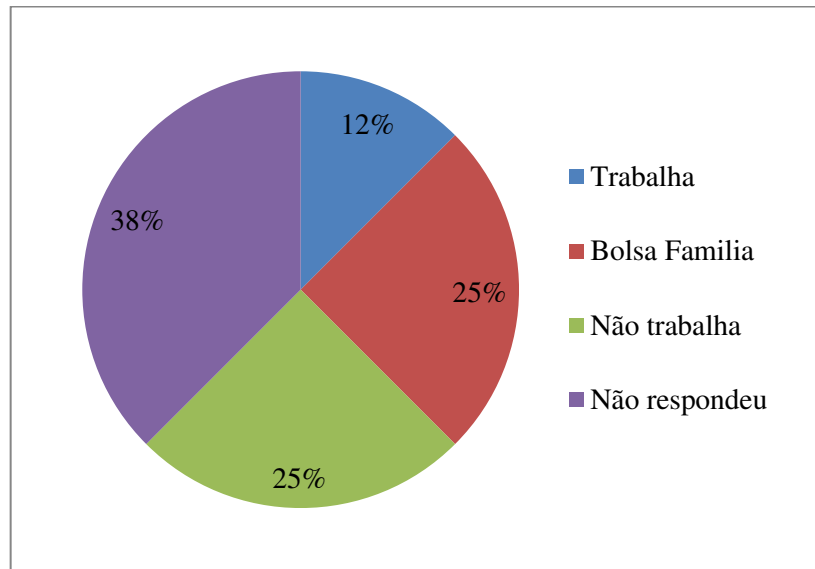
Quanto as principais dificuldades encontradas na localidade em que eles residiam 25% destacam a preocupação com a falta de água, 12% enfatiza a dificuldade com a falta de emprego, e por fim 63% não responderam quais eram as dificuldades enfrentadas por eles na localidade que residem (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Principais dificuldades da localidade.



Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Neste cenário, buscou-se saber qual a principal fonte de renda dos educandos, 25% afirmam o desemprego como o maior problema enfrentado, sendo que possuem o bolsa família como fonte de renda desse programa social. No Gráfico 3 mostra os resultados obtidos, indicam a preocupação com a falta de emprego para esses jovens e adultos.

Gráfico 3 - Principal fonte de renda.

Fonte: dados da pesquisa (2017).

Com relação à situação de trabalho observa-se que nem todos se posicionaram apontando sua situação de informalidades. Os 12% que disseram trabalhar são exatamente aqueles que tem assegurados seus direitos trabalhistas. Todos dispõem-se a frequentar a EJA na expectativa de melhorar suas condições de vida. Segundo seus relatos, é com sacrifício que estudam no noturno, pois acumulam responsabilidades profissionais e domésticas. Além disso, o estudo reduz o pouco tempo de lazer que possuem. Os alunos que frequentavam as aulas constantemente manifestaram esperança de continuar os estudos: concluir o ensino fundamental e médio, ter acesso a outras habilitações profissionais. Portanto:

Nessa perspectiva, uma questão importante, para a EJA, é pensar os seus sujeitos além da condição escolar. O trabalho, por exemplo, tem papel fundante na vida dessas pessoas, particularmente por sua condição social, e, muitas vezes, é só por meio dele que eles poderão retornar à escola ou nela permanecer, como também valorizar as questões culturais, que podem ser potencializadas na abertura de espaços de diálogo, troca, aproximação, resultando interessantes aproximações entre jovens e adultos. (ANDRADE, 2004, p. 3).

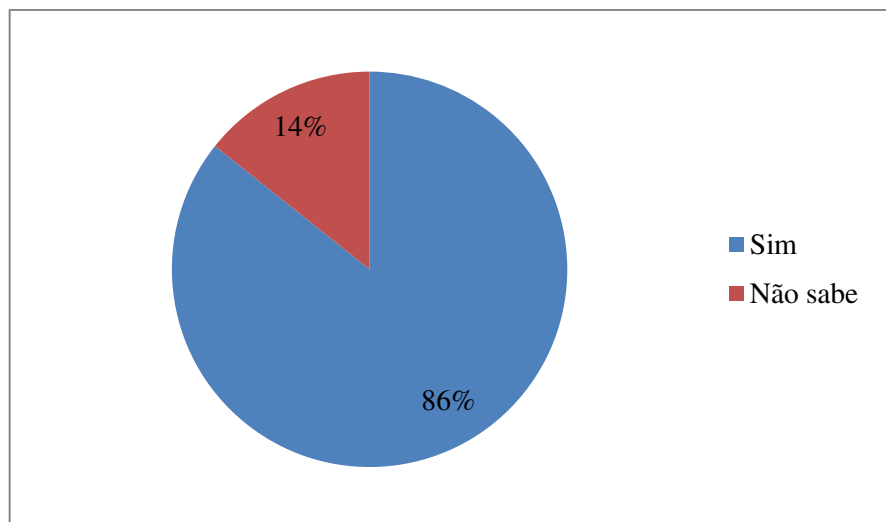
Ao tratar desse assunto, Dias et al. (2011, p. 65) explicita que os sujeitos da EJA “são atores sociais que, enquanto membros de uma sociedade, vivenciam tal experiência ativamente, ou seja, são pessoas que ajudam a construir, cotidianamente, a história da sociedade em que vivem”. Todavia são desvalorizados, discriminados e estigmatizados por

fazerem parte de um grupo dos analfabetos ou pouco escolarizados, daqueles que são excluídos, muitas vezes, da vida social por não dominarem as habilidades de leitura e escrita.

Arroyo (2005, p.29) afirma que, “desde que a EJA é EJA, os jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, vivem da economia informal, negros, vivem nos limites da sobrevivência”. Esses jovens e adultos populares fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais.

Outro ponto que a pesquisa abordou foi sobre a valorização desses jovens e adultos dentro da comunidade onde moram, levando em consideração a importância da inclusão nas atividades desenvolvidas pela comunidade, que seja rural ou urbana. No Gráfico 4, é possível observar que 86% dos alunos sentem-se valorizados pela comunidade, enquanto 14% não sabem se é valorizado pela comunidade.

Gráfico 4 - Sentimento de valorização na comunidade onde mora.



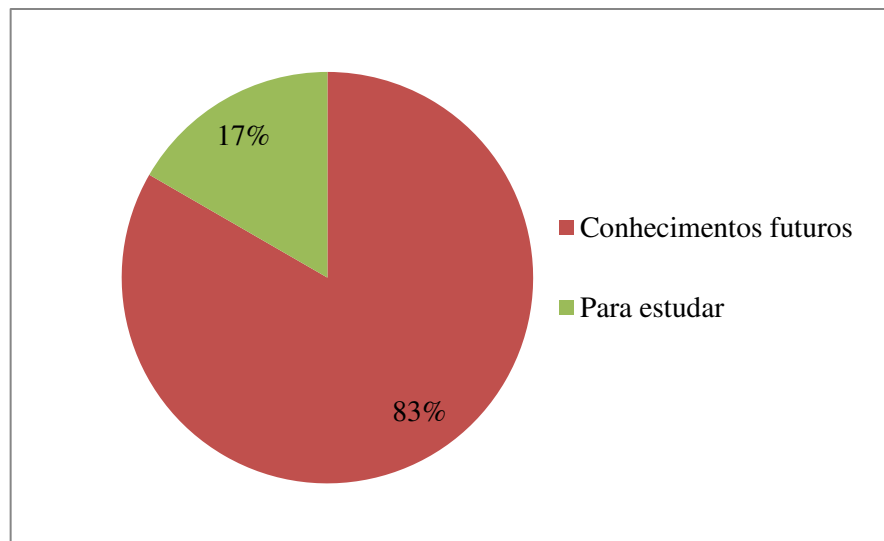
Fonte: dados da pesquisa (2017).

Desta forma, podemos levar em consideração que esses 86% estão conseguindo ter a autoestima elevada, por residirem em uma comunidade onde se sentem valorizados nas atividades que desenvolvem no seu cotidiano, mas ainda tem aqueles que não conseguem definir o que realmente é ser incluído e valorizado por uma determinada sociedade.

Arroyo (2004), ao falar do valor dos alunos da EJA ainda expõe que, “os jovens e adultos que trabalham durante o dia e, à noite, frequentam a EJA dão valor à escola, ao estudo, a ponto de se sacrificar por anos, todas as noites, depois de um dia exaustivo de trabalho” (ARROYO, 2004, p.118).

Com relação aos porquês da busca de cada aluno pelo ensino de EJA, 83% mencionou conhecimentos futuros e 17% o aperfeiçoamento dos conhecimentos que já adquiriram no seu cotidiano. Deste modo, acreditam que a escola poderá proporcionar-lhes um futuro melhor, contribuindo para se sentirem mais felizes, melhorando a vida pessoal e a vida dos filhos (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Motivações para procurar a EJA

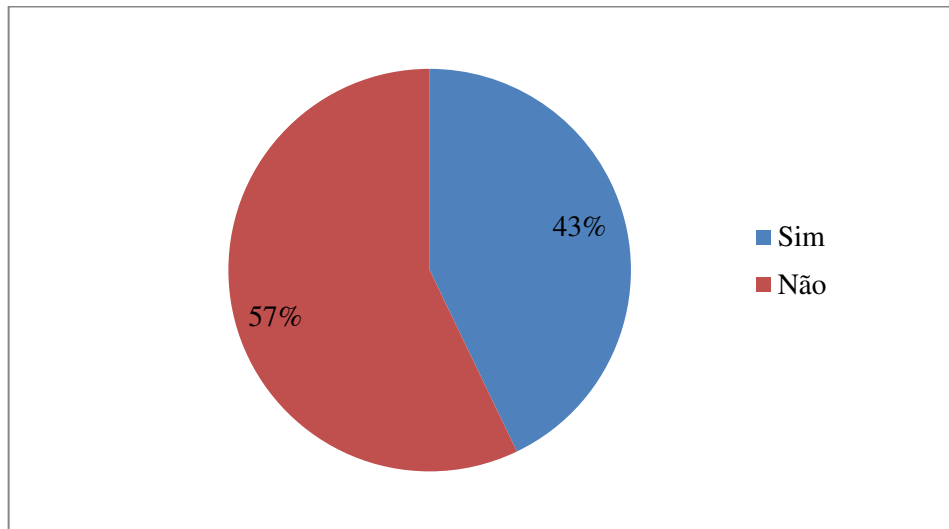


Fonte: dados da pesquisa (2017).

Nesse sentido percebe-se que um dos grandes desafios no ensino de EJA é reconhecer as especificidades do público atendido e perceber o conceito de jovem e adulto para além da delimitação da faixa etária. Nessa direção, de acordo com Fávero et al. (2007, p.97) o desafio de construir um trabalho pedagógico que atenda às expectativas e condições das diferentes faixas etárias não está dissociado do desafio de criar condições favoráveis para que o relacionamento entre os sujeitos seja positivo e produtivo.

Para contextualizar o tema da pesquisa, buscou-se saber se os alunos tinham alguma habilidade artística, a figura 06 nos mostra como resultado que 43% deles afirmam que sim, embora não se referissem com convicção nenhuma.

Esse resultado enfatiza o quanto é importante aprimorar o conhecimento desses alunos para agregar valores aos conhecimentos já existentes em sala de aula com fator que possam servir para toda vida profissional ou não (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Habilidades artísticas

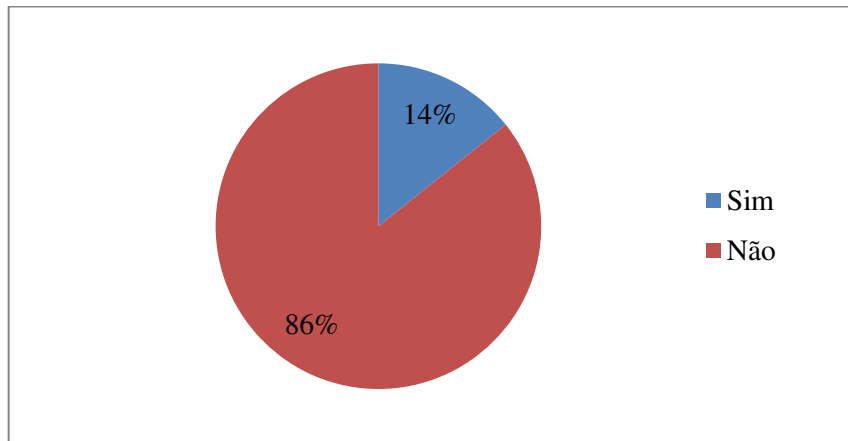
Fonte: dados da pesquisa (2017).

Tijiboy; Dullius (2014), citando a educadora Ferreiro, salientam que disponibilizar tecnologias na escola, pode não significar fascínio para aqueles que já possuem, mas para aqueles que não possuem contato com elas é fundamental pela valorização social e acrescentam que, para ambos, uma aprendizagem é comum: a de trabalhar em grupo.

Outro ponto que a pesquisa abordou foi à participação em alguma atividade ambiental, que é fundamental para contextualizar sua importância para conservação do solo, possibilitando os conhecimentos que irão servir para preservação do meio ambiente sem haver a degradação.

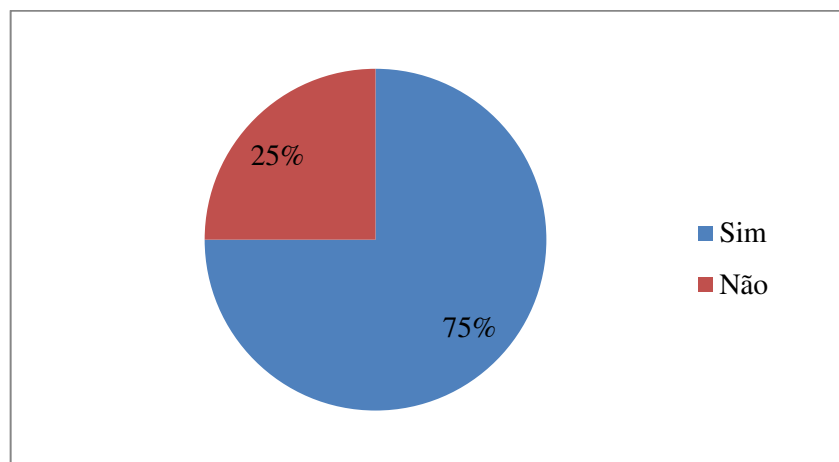
Dos entrevistados, 86% afirmaram não ter participado de nenhuma atividade ambiental e 14% disseram que participaram de atividades ambientais na escola. Esse resultado é importante para se refletir sobre os conteúdos das salas de EJA, que devem despertar a criticidade e comprometimento desse público frente às inseguranças e situações que os envolve, sobretudo considerando o avanço da degradação dos solos na região do Cariri paraibano.

O resultado chama à atenção para proporcionar aos alunos o conhecimento em atividades ambientais de forma a conscientizar esses jovens sobre a preservação ambiental (Gráfico 7).

Gráfico 7 - Participação em alguma atividade ambiental

Fonte: dados da pesquisa (2017).

Considerando as potencialidades do solo, buscou-se saber se os alunos já pararam para pensar que o solo pode gerar arte, a (Gráfico 8) nos mostra como resultado que 75% pensam que o solo pode gerar arte, embora não se referissem com convicção a nenhuma delas, diante disso é importante levar em consideração a falta de conhecimento sobre o solo e suas potencialidades. Desta forma, os resultados nos mostra que os jovens e adultos possuem uma falta de conhecimento sobre quais obras de arte eles podem fazer com recursos retirados do solo.

Gráfico 8 - O solo pode gerar arte.

Fonte: dados da pesquisa (2017).

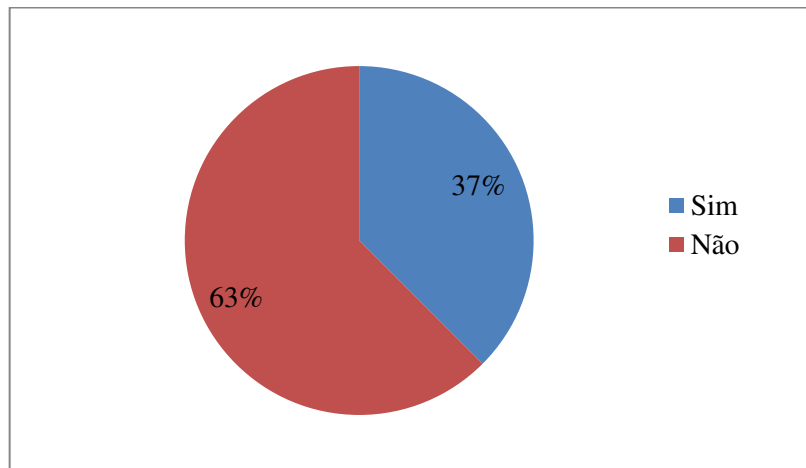
A pergunta foi direta, com relação ao conhecimento deles sobre a geotinta, pintura com tinta de terra, resultando em 37% sim, o que nos leva a indagar que os estudantes da EJA

ainda não possuem um conhecimento amplo sobre a pintura com tinta de terra para criação da geotinta.

Como era de se esperar, pois o resultado 63% que não conheciam demonstrou um grande desconhecimento dos jovens e adultos com o tema geotinta, levando-nos a refletir sobre a prática educativa de forma a conscientizar na produção dessa pintura com tinta de terra como ferramenta para geração de renda e trabalhos futuros, agregando valores ao solo e suas potencialidades tornando-os capazes de criar sua própria fonte de renda (Gráfico 9).

A partir dessas reflexões, entendemos que a obra de arte foi um instrumento de diálogo e comunicação, no qual o aluno da EJA pôde expressar suas ideias, sentimentos e emoções que, uma vez objetivadas, foram socializadas e compartilhadas.

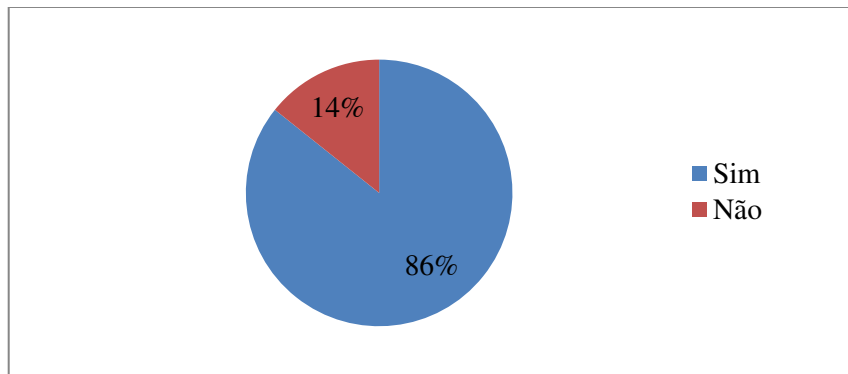
Gráfico 9 - Conhecimento sobre a geotinta, pintura com tinta de terra.



Fonte: dados da pesquisa (2017).

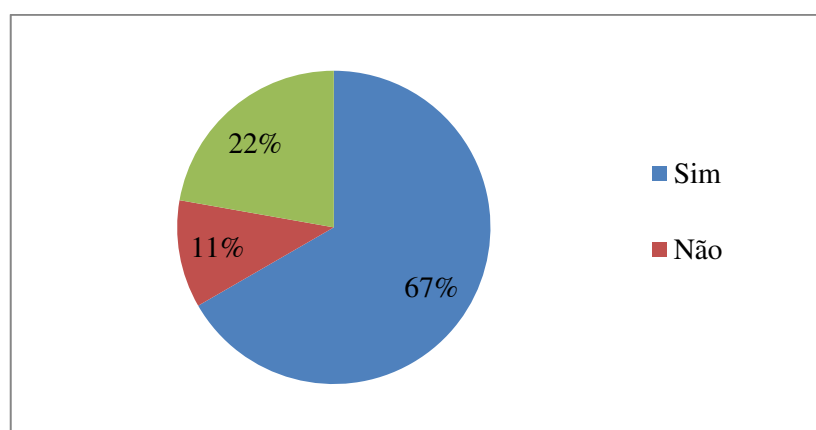
Considerando o exposto, buscamos saber na pesquisa se os alunos acham que é possível ter renda extra fazendo artesanato com a geotinta. Afirmam que 86% acreditam que o artesanato com a tinta de terra pode ser uma alternativa para aqueles que não têm condição de fazer com outro tipo de material, possibilitando a criação de artesanatos para geração de renda e trabalho. Embora ainda na pesquisa tenham 14% dos educandos que ainda não sentem-se seguros em responder por não ter um conhecimento a respeito dessa tinta com terra.

A geotinta é uma tecnologia social que possibilita a geração de trabalho e renda para aqueles que não tiveram oportunidade ou sua autoestima está baixa por algum motivo, assim esses jovens e adultos podem aprimorar seus conhecimentos buscando novas possibilidades e alternativas para crescer enquanto sujeitos críticos e protagonistas de sua própria construção de artesanato criadas através das potencialidades do solo (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Possibilidade de obtenção de renda extra fazendo artesanato com a geotinta

Fonte: dados da pesquisa (2017).

Foi perguntado também se eles usariam a geotinta nas pinturas de casa. No Gráfico 11 está explícito o resultado: 67% entenderam que é possível e outros 22% não e 11% não sabiam ao certo. Nessa percepção aponta que os jovens acreditam na utilização dessa pintura com tinta de terra para utilização em casa, mas é preciso aprimorar o conhecimento desses jovens e adultos sobre a reutilização do solo para criação de tecnologias sociais, ou seja, sendo de grande relevância, pois podem buscar conhecer e aprender de forma conscientizada abrangendo todos os conhecimentos sobre a importância do solo para a vida das pessoas, como ferramenta para construção de fonte de renda gerada dentro da própria comunidade a qual esta inserida.

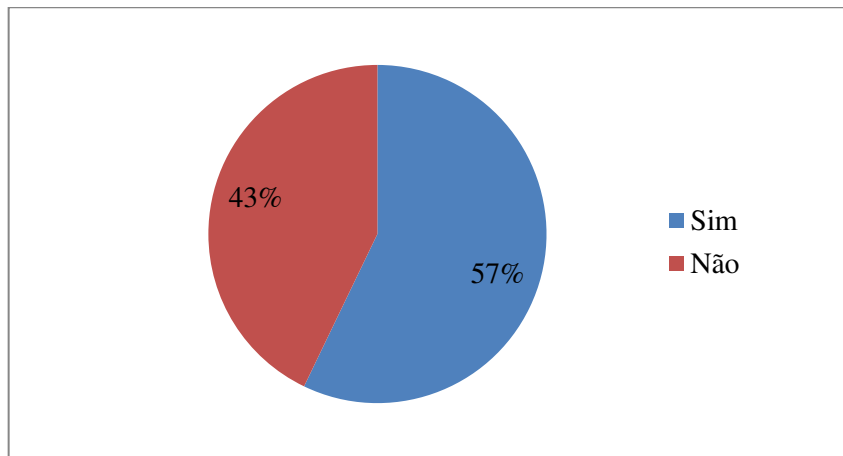
Gráfico 11 - Geotinta nas pinturas de sua casa.

Fonte: dados da pesquisa (2017).

Por fim, foi perguntado aos alunos se eles acham que há mercado para a pintura com a geotinta. Podemos observar no Gráfico 12, que 57% acreditam que há mercado para comercializar a pintura com a geotinta. Ou seja, a visão dos alunos sobre o processo de

comercialização da pintura com geotinta é de suma importância para aprimorar ainda mais o conhecimento sobre o solo e suas potencialidades para construção de obras de artes com a possibilidade de gerar trabalho e renda de forma conscientizada, agregando valores a sua própria criatividade.

Gráfico 12 - Há mercado para a pintura com a geotinta.



Fonte: dados da pesquisa (2017).

Entendemos ser importante nas aulas da EJA questionar os alunos acerca do universo da arte, para que os mesmos possam ser motivados:

A questionar e a encontrar respostas para as questões a respeito das obras artísticas de nosso convívio... por que... durante o desenrolar desses exercícios de análise, comparação e contraposição entre obras de arte brasileira de nossa região e as de outras regiões..., mobilizamos transformações em nossos saberes alcançando novos “patamares” de entendimento no campo da arte e da sua história. (FERRAZ; FUSARI, 2010, p. 141).

É possível o jovem e o adulto da EJA aprender a apreciar uma obra de arte e construir perspectivas na (re) valorização e (re) significação da arte com solo, nesse campo da pintura com tinta de terra.

O conhecimento artístico é um aprendizado que se inicia por meio da observação, de uma experiência; depois, os interessados precisam dar continuidade a esse conhecimento buscando o contexto da obra, do autor etc. Sabemos que o conhecimento em arte amplia a compreensão do mundo e melhora a capacidade de expressão e as possibilidades de encontrar campo de atuação e oportunidade de geração de trabalho, renda e cidadania para os alunos da EJA devem ser fundamentadas em sala de aula.

Considerando o ponto de vista prático das atividades observou-se que a turma participou das atividades de forma bastante dinâmica, possibilitando uma experiência que resultou num novo conhecimento sobre o solo e as cores da terra (Imagem 13).

Imagem 13 - Turma de EJA no Ateliê da Geotinta (A, B, C), na Área Experimental (D), no Viveiro de Mudas (E) e na apresentação do Teatrinho do Solo (F).



A



B



C



D



E



F

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociabilidade como parte dos processos educativos foi uma importante estratégia para disseminar conceitos sobre o solo, dialogando com os alunos sobre o meio ambiente, na perspectiva da formação crítica, cidadã.

O primeiro enfoque, esta relacionado a falta de conhecimento aprofundado que estes educandos não possuíam sobre a importância do solo para uso natural da agrícola como ferramenta importante para tinta ecológica, função fundamental para construção de outros recursos ambientais, que podem gerar renda e trabalho. Embora sentindo-se valorizados na comunidade, a maioria dos estudantes da EJA, da escola estudada, não estão inseridos no mercado de trabalho formal; sendo de fundamental importância realizar uma visita ao Ateliê da Geotinta.

Primeiro nos foi possível refletir que os alunos da EJA sentiam a necessidade de obter conhecimentos para aperfeiçoar os já adquiridos, havendo uma participação nas atividades desenvolvidas.

A tinta de terra foi uma novidade para eles, situando-se como descoberta e promovendo o interesse em aprender a fazer a atividade. Em conversas informais os alunos se expressaram com entusiasmo com a proposta, que alia a valorização da natureza à possibilidade de empoderamento fazendo-os valorizar os recursos naturais que o solo e a natureza dispõem para sobrevivência humana como uma imensa possibilidade de geração de renda e trabalho.

A realização deste trabalho nos permitiu pensar em novas práticas de ensino-aprendizagem agregando possibilidades para discutir o fortalecimento da juventude e sua inserção no mercado.

A partir dos resultados apresentados é possível levar em conta as limitações desses jovens e adultos, pois devemos buscar novas possibilidades de interação e alta estima para aprimorar os conhecimentos já existentes, no que se refere às potencialidades do solo e os recursos naturais com possibilidade de geração de renda. O segundo enfoque, se relaciona na urgência de se trabalhar o tema meio ambiente, solo e suas potencialidades, visto que há uma carência sobre o conhecimento desses temas na escola onde o estudo foi desenvolvido.

Percebemos que a atividade de visita ao Ateliê da Geotinta motivou a participação coletiva do grupo, fazendo despertar interesse pelo tema vinculado ao conhecimento do solo, despertando a atenção para uma alternativa de uso do solo não percebida antes.

É nesse cenário que a escola deve trabalhar com turmas de EJA, contribuindo com a formação desse público. Destaca-se assim a importância dos espaços em que os jovens têm possibilidade de vislumbrar maior autonomia nas suas interações, conhecendo, fazendo e refletindo sobre suas possibilidades de escolhas, entendendo-as como parte de um processo de aprendizagem. As salas de aula de EJA devem ser sensíveis às múltiplas possibilidades de formas e tempos, necessárias, para que estes estudantes construam os seus próprios percursos, de forma que consigam perceber e fundamentalmente desenvolver sua formação individual.

Nas conversas mantidas com os jovens que participaram da pesquisa, foi possível perceber também que com as palestras e a atividade de campo, promovida pela pesquisa, eles redimensionaram de alguma maneira sua relação com o meio ambiente, quando sinalizam uma mudança de atitude frente às necessidades das comunidades onde vivem, ao demonstrar seu conhecimento com relação às práticas conduzidas na produção agrícola, e também quando, a partir da visita ao Ateliê da Geotinta, conseguiram demonstrar interesse para manifestarem-se nas suas possibilidades de trabalho.

Consideramos de suma importância que a escola possibilite formações para os professores sobre a sustentabilidade a partir de recursos retirados do solo, juntamente com oficinas para o público da Educação de Jovens e Adultos para dar continuidade ao trabalho de pesquisa aprimorando ainda mais os conhecimentos que esses sujeitos possuem.

E por fim, é de fundamental importância que a escola pense em uma proposta que trabalhe o solo e suas potencialidades agregando valor as Tecnologias Sociais como ferramenta para se trabalhar com o meio ambiente para que não haja degradação ambiental. Assim, é possível apresentar a arte da pintura com tinta de terra de forma interdisciplinar como atividades contextualizadas e valorizando os recursos naturais, numa proposta que pode contribuir para a formação da cidadania mais justa, que busca uma geração de renda e trabalho para aqueles que são excluídos do mundo capitalista. Neste sentido, o currículo assim como o livro didático deveria ser pensados de forma inovadora e contextualizados com a realidade local a qual esses sujeitos estão inseridos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. G. R. de; RIBEIRO, N. N. A.; MOURA, T. M. de M. **A especificidade curricular na Educação de Jovens e Adultos: Ainda um desafio.** Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 21, n. 37, p. 109-116, jan-jun. 2012.

AMARAL, N. C. Um novo Fundef: as idéias de Anísio Teixeira. Educação e sociedade, Campinas, SP, v. 22, n. 75, p. 277-290, 2001.

ANDRADE, E. R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, I. B. de; PAIVA, J. (Org.). **Educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-54.

ARROYO, M. G. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.J.G.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N.L. **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

_____, M. G. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio (org). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte; Autêntica/SECADIMEC/ UNECO, 2006.

ALVARES, S. C. **Educação estética na EJA: a beleza de ensinar e aprender com jovens e adultos.** São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Nº 9.394, DE 1996.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n.º 11 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. DOCUMENTO BASE. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – ENSINO MÉDIO.** Brasília, 2007.

_____. Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010. Aprovou as **Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos** e dá outras providências, Brasília, 2010.

BAVA, S. C. Tecnologia social e desenvolvimento local. In: FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL (org.) Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: FBB, 2004. p.103-16.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**/ Laurence Bardin, L' Analyse de Contenu 1977.

BARBOSA, A. M. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

_____, A. M. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

CARVALHO, I. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: MMA/ Secretaria Executiva/ Diretoria de Educação. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ambiental (Org.). Brasília: MMA, 2004.

CARVALHO, A. F.; HONÓRIO, L. de M.; ALMEIDA, M. R. de; SANTOS, P. C. dos.; QUIRINO, P. E. **Cores da Terra: fazendo tinta com terra**. Universidade Federal de Viçosa. Programa TEIA. Programa Cores da Terra. Viçosa, 2007.

CORRÊA, A. L. (ed.). **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS/MOBRA, 1979. CREMA, Roberto. **Pedagogia iniciativa: uma escola de liderança**. Petrópolis: Vozes, 2009.

COSTA, A. C. G. **Jovens e Participação Social**. 2002.

_____, A. C. G. **O Adolescente como Protagonista em cadernos: Juventude, saúde e desenvolvimento**. 1999.

CAPECHE, C. L. **Educação ambiental tendo o solo como material didático: pintura com tinta de solo e colagem de solo sobre superfícies**. Rio de Janeiro: Embrapa Solos, 2010. 60 p.

CANDA, C. N. Conscientização e ludicidade na educação de jovens e adultos: revendo caminhos teórico-metodológicos. **Educação Popular**, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 10-24, jan./jun. 2012.

DEMO, P. **Participação é conquista**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DERANI, C. **Direito Ambiental Econômico**. 3. Ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

DIAS-FILHO, M. B. **Degradação de pastagens: processos, causas e estratégias de recuperação**. 4. ed. Belém: Embrapa Amazônia Oriental, 2011.

DI PIERRO, M. C. Contribuição do I Seminário Nacional da Formação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica/ MEC/ Unesco, 2006.

DAGNINO, Renato. *Tecnologia Social e Economia Solidária: construindo pontes* [documento de trabalho do curso Gestão Estratégica em Tecnologia Social]. Campinas: Gapi/Unicamp, 2012.

FERRAZ, M. H. C.de T.; SIQUEIRA, I. S. P. **Arte-educação: vivência, experiencição ou livro didático?** São Paulo: Loyola, 1987.

_____; FUSARI, M. R. **Arte na educação escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERNÁNDEZ. V. F. **Televisão – Gêneros televisivos e cultura do protagonismo**. In: SUNKEL. Guillermo (coord). *EL consumo cultural em América Latina – Construcción teórica y líneas de investigación*. Santafé de Bogotá – Colômbia: Andrés Bello. 1999, p.339 – 370.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10 ed. São Paulo. Paz e Terra. 2002.

FÁVERO, O.; ANDRADE, E. R.; BRENNER, A. K. **Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA)**. In: HADDAD, Sérgio. *Novos caminhos em Educação de Jovens e Adultos–EJA*. São Paulo: Global, 2007.

FALKOWSKI, M. J., WULDER, M. W., WHITE, J. C., GILLIS, M. D. Supporting large-area, sample-based forest inventories with very high spatial resolution satellite imagery. **Progress in Physical Geography**, v.33, n. 3, p.403-423, 2009.

FELIX, J. D. B. Ganhos de Mercado por meio do Marketing Ambiental. *Revista Universitas de Comunicação*, Brasília, v. 2, n. 1, 2004.

FIORINI, M. De volta para o futuro – entrevista com Bruno Latour. *Cult – Revista Brasileira de Cultura*, a. 12, n. 132, p.14-20, fev. 2009.

GUEDES, J. C. S. **Educação ambiental nas escolas de ensino fundamental: estudo de caso**. Garanhuns: Ed. do autor, 2006.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. 8 ed. Série Educação: São Paulo, 1979.

GOHN, M. da G. **O protagonismo da sociedade cível: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. São Paulo: Cortez 2005.

GOMBRICH, E.H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GUERRA, A. J. T.; MENDONÇA, J. K. S. **Erosão dos solos e a questão ambiental**, 2007.

GONÇALVES, F. G. **Avaliação de dados SAR polarimétricos para estimativa volumétrica de florestas tropicais**. 2007. 107 p.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M.C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HADDAD, Sérgio. **Estado e educação de adultos 1964-1985**. 1991.360f. Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991.

ITS – INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. Reflexões sobre a construção do conceito de tecnologia social. In: FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL (org.) *Tecnologia social: uma estratégia para desenvolvimento*. Rio de Janeiro: FBB, 2004. p.117-34.

INSA, INSTITUTO NACIONAL DO SEMIÁRIDO. **Convivências com semiárido: Diante as preocupações, as ações**. Relatório de Atividades. Campina Grande PB. 2012. 37p

LOPES, M. G. R. de A. **A especificidade do trabalho do professor de Educação de Jovens e Adultos**. 29 Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2005.

LEWELLYN, S.; NORTHCOTT, D. The “singular view” in management case studies qualitative research in organizations and management. *An International Journal*, v. 2, n. 3, p. 194-207, 2007.

LIMA, V. C; LIMA, M R. de; MELO, V. de F. (Eds.) **O solo no meio ambiente: abordagem para professores do ensino fundamental e médio e alunos do ensino médio**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Departamento de Solos e Engenharia Agrícola, 2007.

MATOS, J. D. Distribuição de renda: fatores condicionantes e comparação entre as regiões metropolitanas pesquisadas pela PED. Porto Alegre: FEE, 2005.

MUGGLER, C.C.; PINTO, S. & MACHADO, F.A. Educação em solos: Princípios, teoria e métodos. *R. Bras.Ci. Solo*, 30:733-740, 2005.

MUGGLER, C.C.; ALMEIDA, S.; MOL, M.J.L.; FRANCO, P.R.C.; MONTEIRO, D.E.J. Solos e educação ambiental: experiência com alunos do ensino fundamental na zona rural de Viçosa, MG. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2004. (CD-ROM).

NOVAES, H.; DIAS, R. **Contribuições ao Marco Analítico Conceitual da TS**. In: DAGNINO, Renato (org.). *Tecnologia Social: ferramenta para construir outra sociedade*. Campinas, São Paulo: IG/UNICAMP, 2009. P. 17-53.

OLIVEIRA, M. K. **Educação como Exercício de Diversidade. Jovens e Adultos como Sujeitos de Conhecimento e Aprendizagem**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED 2007, p. 61-83.

ORR, D. W. **The nature of design: ecology, culture and human intention**. New York: Oxford University Press, 2002.

PINSKY, J.; BASSANEZI, C. (Orgs.). **História da cidadania**. 4 ed. 2ª reimpressão São Paulo: Contexto, 2008.

PAIVA, V. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola 1973.

PEDROSA, I. **Da cor à cor inexistente**. 10. Rio de Janeiro - Senac Nacional, 2009. In:_____. O Universo da cor. 4 reimpr. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2009 SENAC. DN. Tintas e Texturas./Elias Farjado; Cristina Mathias; Armando Freitas. Rio de Janeiro; Ed. Senac Nacional, 2002, 80p.

PRATES, R.; ZONTA, E. Análise da abordagem do conteúdo Solos no Ensino Fundamental. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO SOLOS**, 32. Fortaleza, 2009.

QUADROS, I. P. **Arte popular**: trilheira para a arte/educação/ambiental. In: SATO, Michèle (Org.). Eco-ar-te para reencantamento do mundo. São Carlos: Rima/Fapemat, 2011. p. 52-61.

_____, **Palavras científicas sonhantes em território úmido feito a mão**: a arte popular da canoa pantaneira. 364 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

REICHARDT, K. Por que estudar o solo? In: MONIZ, A. C.; FURLANI, A. M. C.; FURLANI, P. R.; FREITAS, S. S. (eds.). **A responsabilidade social da Ciência do Solo**. Campinas: Sociedade Brasileira de Ciência do Solo, 1988. p. 75-78.

RENDO, A. D. VEGA, V. **Una escuela en y para la diversidad: El entramado de la diversidad**. 1. ed. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2009.

RESOLUÇÃO nº 3 de 15 de junho de 2010. Aprovou as **Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos** e dá outras providências, Brasília, 2010.

SCORTEGAGNA, P. A. OLIVEIRA, R. de C. da S. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Uma Análise Histórico-Crítica. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 5, n. 2, Nov. 2006. 15 p.

SABBATINI, F. H. **Desenvolvimento de métodos, processos e sistemas construtivos**: formulação e aplicação de uma metodologia. São Paulo 1989.

SILVA, A. P. da. **Aprendendo, fazendo e colorindo a cidadania: uma nova perspectiva da economia solidária na EJA**. IUEES. UFCG. Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano (Monografia). Campina Grande PB. 2013.

SILVA, Rogério et al. **Tecnologia Social: uma vinculação entre política científica e tecnológica e políticas de inclusão social. II Seminário de Tecnologia e Sociedade.** Curitiba: UTFPR - TECSOC, 2007.

SILVA, A.L. da. A geotinta no contexto da arte e da agroecologia.(Monografia)... Graduação em Tecnologia em Agroecologia. UFCG- CDSA. Sumé, 2015.47p.

SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SOARES, M. A. F. **Perfil do aluno da EJA/Médio na Escola Dr. Alfredo Pessoa de Lima.** (Monografia Pós Graduação. UFPB/CFP). Bananeiras, 2007. 56 p.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941-Metodologia do Trabalho Científico/ Antônio Joaquim Severino. -23. ed. rev. e atual.- São Paulo: Cortez, 2007.

UTTERBACK, J. M. **Technological innovation for a dynamic economy.** New York, Pergamon Press, 1983.

VALERY, F. D. **O papel das mulheres no desenvolvimento local.** Natal: UFRN / NEPAM, Boletim Via Láctea, 2001. 03p.

VIEIRA, M. C. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos:** aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil. Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

_____. A. de F. M.; SANTOS, R. V. dos. **Solo nosso amigo.** Campina Grande: EDUFCG. 2015.

_____. A. de F. M.; FURTADO, A. H. da S. e; SILVA, T. Q. da; FREITAS, V. F., COSTA, T. C. dos S., FARIAS, E. S. B. Educação em solos na Escola Agrotécnica de Sumé: pintura com terra. **Cadernos de Agroecologia**, v 6, n. 2, Dez 2011.

YIN. R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO 1



Universidade Federal
de Campina Grande

**A GEOTINTA COMO TECNOLOGIA SOCIAL PARA ESTUDANTES DA
EJA: ESTUDO DE CASO EM AMPARO – PB**

IARA SOARES DO NASCIMENTO (Acadêmica)

ADRIANA DE FATIMA MEIRA VITAL (Orientadora UFCG)

QUESTIONÁRIO

- 1 - Gênero: () masculino () feminino
- 2 - Faixa etária: () 15 a 20 () 21 a 25 () 25 a 30 () acima de 31 anos
- 3 - Moradia () zona rural () zona urbana
- 4 - Com quem reside? _____
- 5 - Quais as principais dificuldades da localidade? _____
- 6 - Sua principal fonte de renda atualmente: _____
- 7- Sente-se valorizado(a) na comunidade onde mora? Sim () Não () Não sabe ()
- 8 – Por que procurou a EJA? _____
- 9 - Tem alguma habilidade artística? Sim () _____ Não ()
- 10- Já participou de alguma atividade de Educação Ambiental? Sim () Não ()
- 11 – Já parou pra pensar que o solo pode gerar arte? Sim () _____ Não ()
- 12 – Já ouviu falar na geotinta, pintura com tinta de terra? Sim () Não ()
- 13 – Acha possível ter renda extra fazendo artesanato com a geotinta? Sim () Não ()
- 14 – Você usaria a geotinta nas pinturas de sua casa? Sim () Não () Não sabe ()
- 15 – Acha que há mercado para a pintura com a geotinta? Sim () Não () Não sabe ()

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO 2



QUESTIONÁRIO

Percepção dos estudantes sobre o resultado da visita no ateliê

- 1- O que você achou do Ateliê da Geotinta?

- 2- O que mais chamou sua atenção na atividade de pintura com tinta de terra?

- 3- Você tem interesse em aprender a pintura com tinta de terra?

- 4- Você acha que a arte com Geotinta pode trazer renda?

- 5- Você já tinha parado pra pensar na possibilidade do solo poder ser usado pra fazer arte?

- 6- Você acha que através do uso do solo na arte é possível educar as pessoas para cuidar desse recurso ambiental?