

A educação estética e sua contribuição no desvelamento da identidade do adolescente¹

Tania Fatima Mattiello*

Resumo

Este trabalho pretende oportunizar ao leitor algumas reflexões acerca da condição identitária do adolescente na contemporaneidade, contextualizando e compreendendo as possibilidades que o ensino das artes visuais propicia no contexto da educação básica. O trabalho visa a questionar e incitar reflexões sobre a educação estética embasada nos processos sensíveis, inteligíveis e de curiosar, impulsionando o processo de educação pela arte. Esta proposta fundamenta-se na pesquisa-ação de caráter etnográfica, realizada com um grupo de adolescentes da rede estadual de ensino do município de Guaraciaba, SC.

Palavras-chave: Educação estética. Educação pela arte. Identidade adolescente.

1 INTRODUÇÃO

Com este texto, pretende-se refletir com educadores, sobretudo arte-educadores, a respeito das possibilidades da arte-educação e sua contribuição para o (re)conhecimento e desvelamento da identidade do adolescente, por meio da prática educativa em artes visuais, entrelaçando saberes do corpo com a educação estética.

A temática proposta apresenta-se relevante, uma vez que a atual condição de vida, ou seja, o modo com que as relações se estabelecem e se efetivam na vida cotidiana das pessoas reflete na concepção de corpo, em especial na vida dos adolescentes.

Este estudo direciona-se ao adolescente, já que este, pela fase que vivencia, passa por transformações físicas e psíquicas, caracterizando o momento cujos subsídios que recebe como informação lhe permite desvelar sua identidade. Para isso, ele tem como referência as experiências e saberes do corpo oriundo das relações que estabelece com os outros, com o meio e com a mídia, principalmente.

A proposta educativa, realizada com um grupo de adolescentes da rede estadual de ensino do município de Guaraciaba, SC, visou a proporcionar subsídios, tendo como base as atividades artísticas, a fim de que os adolescentes reconhecessem os saberes do corpo e se posicionassem criticamente ao efetuar escolhas.

Este estudo apresentará a compreensão da vivência educativa, articulando os saberes sensíveis e inteligíveis aliados ao ato de curiosar e à educação estética.

2 A IDENTIDADE DO ADOLESCENTE NA CONTEMPORANEIDADE E O ENSINO DE ARTES

Conhecer e compreender o adolescente por meio da prática educativa em artes significa oferecer-lhe elementos importantes que favoreçam seu processo de construção humana, cuja prática permite a investigação das expressões simbólicas do corpo físico e psíquico, como elemento integrador do processo de ensino-aprendizagem, configurando-se como um dos sentidos da educação pela arte aqui propostos.

* Graduada em Educação Artística – habilitação em Artes Plásticas, da Universidade do Oeste de Santa Catarina *Campus* de São Miguel do Oeste.

Atentar para as questões sensíveis dos adolescentes enfatizando o (re)conhecimento de seu eu e de seu lugar no mundo é um dos princípios da educação por meio da arte, por preocupar-se com a percepção integral do aluno.

No grupo de adolescentes participantes da pesquisa, observou-se que eles se dividiam em grupos de amigos, por afinidade. Em um grupo, predominava a cor lilás nos agasalhos, no outro, o preto. Havia os mais retraídos, os mais tímidos e outros mais desinibidos. O penteado de algumas alunas, a linguagem verbal de outras: características comuns e peculiares aos grupos; fatores que foram percebidos, pois influenciam na formação da identidade e gostos de cada adolescente.

A fim de compreender essa etapa da vida do adolescente, Salles (1998, p. 65) coloca que "Os membros do grupo se identificam entre si, o que ajuda a dar segurança quanto aos valores e ao próprio corpo [...] O grupo tem um caráter normativo, o que dá ao adolescente segurança sobre o que é. No grupo, é compreendido e compreende."

Durante a realização da pesquisa, constatou-se que os adolescentes necessitavam ser incitados a refletir acerca das relações que estabelecem com o meio e com quem estabelecem essas relações, a fim de auxiliá-los no processo de desvelamento de suas identidades. Nesse sentido, Medeiros (2005, p. 77) afirma que:

É importantíssimo avisar a todos, sobretudo aos nossos adolescentes que, acreditando ver o real nessas revistas [revistas de beleza, moda, acontecimentos, programas de televisão, bandas de música] vão procurar, em seus cotidianos, o que crêem ser real: mulheres e homens quase perfeitos e simplesmente inexistentes [...] O mesmo se dá, naturalmente, com a imagem de si mesmo: queremos ser o que nunca existiu e acreditamos ser normalidade. A frustração gerada é incomensurável.

É nesse contexto de ir e vir, nos tensionamentos causados nas relações que o adolescente busca subsídios no intuito de desvelar sua identidade. Medeiros (2005, p. 78) contribui afirmando que "As imagens publicitárias repletas de corpos perfeitos inundam o imaginário de nossos jovens. Nessas imagens eles se espelham: Que corpos desejam? O que desejam? A que são, nossos jovens, sensíveis?"

Refletindo a respeito das colocações dos alunos, percebe-se que a padronização dos gostos e a busca destes pelo adolescente fazem parte do processo de formação da chamada identidade cultural contemporânea, ou seja, os adolescentes estão copiando para sua vida padrões de comportamento impostos e normatizados pela mídia.

O adolescente, sobretudo, necessita de um vasto repertório de possibilidades com o intuito de sentir, comparar, significar conhecimentos e situações para sua vida. Para construir sua identidade, necessita construir um olhar crítico sobre o mundo.

Nesse sentido, Almeida (2001, p. 22) propõe que:

Sem dúvida, um dos mais importantes objetivos da educação é contribuir para o desenvolvimento da autonomia, ajudar os alunos a se tornarem moral e intelectualmente livres, aptos a pensar e agir de forma independente. Nesse campo a contribuição das artes poderia ser grande, já que elas, mais do que qualquer outro componente curricular, deveriam incentivar os alunos a uma produção que não dependesse de modelos.

O pensar, o sentir, o organizar, o brincar são ações importantes no processo de construção e desvelamento da identidade dos alunos, principalmente na adolescência.

Aberastury (1981, p. 89) cita que:

A tendência que caracteriza esta etapa é, do ponto de vista do indivíduo, a necessidade de o jovem começar a fazer parte do mundo adulto, e os conflitos que surgem tem sua raiz nas dificuldades para ingressar nesse mundo e nas dificuldades do adulto para dar passagem a essa nova geração que lhe imporá uma visão crítica de suas conquistas e do seu mundo de valores.

Portanto, o exercício artístico proposto na vivência do estágio curricular supervisionado (projeção dos corpos, abordado posteriormente) proporcionado aos adolescentes permitiu-lhes ensaiar uma postura adulta,

no sentido de ter o compromisso de organizar o material, o espaço, solucionar os entraves que as atividades desencadearam durante a execução.

As ações realizadas com o grupo apontaram para a necessidade de propiciar aos alunos subsídios teórico-práticos no intuito de que construíssem seus valores pautados na crítica, para que soubessem discernir e efetuar escolhas de acordo com sua vontade e personalidade.

Portanto, é imprescindível articular "Experiências que permitam aos estudantes [...] terem a compreensão de como as imagens influem em seus pensamentos, em suas ações e sentimentos, bem como a refletir sobre suas identidades e contextos sócio-históricos." (HERNÁNDEZ, 2007, p. 25).

Valer-se das atividades artísticas, munir os alunos de subsídios teórico-práticos e/ou artísticos a fim de que possam pensar e refletir a respeito de sua realidade, da cultura a qual vivenciam e priorizam, da identidade de cada um foram fatores que constituíram o alicerce da pesquisa, um plano de fundo sempre presente nos mais variados momentos e locais.

3 PRÁTICA EDUCATIVA EM ARTES: DESCOBRINDO E DESVELANDO POR MEIO DA VIVÊNCIA – CORPOS EM AÇÃO, MEU CORPO NO ESPAÇO BIDIMENSIONAL

As atividades artísticas assumem o papel de promover e provocar reflexões. A nova abordagem didática, o painel, o corpo projetado foram atividades as quais denotam que: "Ensinar exige curiosidade: o diálogo como prática educativa." (ALBUQUERQUE, 2001, p. 251).

Formar trios para compor uma cena no espaço tridimensional e projetar a sombra, delineando-a no plano bidimensional, causaram curiosidade, inquietação, incompreensão e angústia nos adolescentes.

As ações revelaram preocupação, nervosismo, pois não conseguiam transpor no papel a representação da forma perfeita, idealizada. Constatou-se um não reconhecimento de si.

Nesse momento da proposta foi possível vivenciar o pensamento defendido por Duarte Júnior (2004, p. 112), o qual aponta a ideia dos simulacros representados artisticamente, revelando a irrealidade e a idealização dos adolescentes diante dos seus corpos: "[...] o que veio se firmando até aqui foi que os meios de comunicação constroem, atualmente, simulacros da realidade, através de imagens que inventam não só representar o mundo, mas, quase num passe de mágica, substituí-lo."

Não se reconhecer como corpo, o confronto real com a forma idealizada: muitos não entendiam o porquê de o corpo ter assumido outra forma. Os trios começaram a julgar uns aos outros: "Também, desenhou tudo errado, por que desenhar tudo torto assim?" (informação verbal)². "Só depois que a profe me mostrou lá no sol é que eu entendi por que o desenho tinha ficado estranho" (informação verbal)³.

O fato é que atos singelos (o perfume de uma laranjeira em floração, o nascer do sol, o brilho do olhar, a textura da pele, a textura dos cabelos) passam despercebidos durante a vida do adolescente, e isso se estende à vida adulta. Bistex constata que: "Por isso que a gente não entendeu, a gente nunca olha. Meu cachorro, um dia, começou a correr e parou pra brigar, pra pegar a sombra dele" (informação verbal)⁴.

Nesse processo, constatou-se que os conflitos são os propulsores na vida cotidiana do adolescente, acarretando uma procura incessante de respostas, questionamentos que sugerem outros questionamentos.

"Entender o conhecimento como relação significa pensá-lo como ação [...] construtiva e não faculdade, pois toda relação implica exercício, movimento, superação, transformação, não podendo ser consubstanciada em algo inerte [...]" torna-se o propósito da ação educativa (RICHTER, 2004, p. 33).

Observa-se, por conseguinte, a angústia de o adolescente não reconhecer as formas do corpo, particularidades ou características, não pelo desconhecimento da ação física da luz projetando a sombra, mas pelo fato de que cada adolescente, na maioria, concebia uma imagem mental, idealizada de seu corpo e, após confrontar-se com a realidade e vê-la diferente, gerou angústia e crise de identidade.

Buoro (2002, p. 46) propõe que "O embate do ser humano com a realidade sempre gerou e persiste gerando necessidade de produção de linguagem." Complementando a ideia do autor, acrescenta-se que são nesses confrontos com a realidade e com outras realidades que se reconhecem os valores e papéis do outro

(ser humano, plantas, animais), momentos que podem estimular o pensamento reflexivo do adolescente, não permitindo que seja absorvido pela imposição midiática.

Apoiando-se no pensamento de Richter (2004, p. 61), vê-se que:

Os limites provocam a intensidade. No ato de lidar e enfrentar os contras da matéria, escolhemos nosso melhor jeito de superar os obstáculos que nos desafiam a ultrapassar nossos próprios limites. Na busca de superação, optamos e improvisamos, passando a perceber outras possibilidades em nós.

Reconhecer que o outro é responsável também pelo que ele é, que cada ser é resultado de uma interação com seu meio, que revela sua totalidade como pessoa, ver-se nesse entrave, vivenciar uma situação-problema fez com que cada adolescente se posicionasse de maneira crítica, reconhecendo-se como sujeito participante do processo.

4 O CURIOSAR, O SENSÍVEL E O INTELIGÍVEL: POR UMA EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Ser curioso é um ser em constante busca de conhecimento. Curiosar emerge da necessidade humana. Nesse sentido, a curiosidade tem papel fundamental, pois questiona, instiga ao diálogo entre a proposta do professor e o adolescente. "A curiosidade é fundamental para romper com a barreira do dualismo dependente/independente e criar pré-disposição para desenvolver uma noção inédita de interdependência." (STRIEDER, 2005, p. 5).

Na prática educativa, constatou-se que no meio escolar existem alunos que são receptivos, unicamente; outros que se inquietam perante assuntos, momentos, ações que implicam o desvelar das entrelinhas; entretanto, há aqueles que fogem às propostas, são resistentes.

Na vivência proporcionada aos alunos por intermédio do estágio de docência, constatou-se a curiosidade como ponto crucial de todo o percurso; na apresentação do conteúdo, na lista de material, no processo de execução das propostas (projeção do corpo, o processo avaliativo).

Segundo Richter (2004, p. 31), "A curiosidade solicita uma experimentação material do mundo e, nesse processo, a criança constitui subjetivamente as noções de objeto, espaço, tempo e causalidade, condições fundantes para a representação através de imagens mentais ou materiais."

Ainda, nesse aspecto, citam-se as palavras de Bertolini (2001, p. 141) o qual acredita que "O ensinar e o aprender constituem [...] uma 'relação curiosa' em que o papel do educador não é o de discursar sobre o conhecimento, mas sim o de aguçar a curiosidade, causar inquietação, sem a qual o conhecimento não ocorre."

Complementa-se o pensamento do autor citado versando sobre as metodologias que nortearam a prática do estágio curricular, cujo viés assumiu um foco intrigante, instigante, construindo-se em uma ação socioeducativa perceptiva, instigativa e curiosa. A união desses itens fez com que os alunos da 8ª série 1, da Escola de Educação Básica Sara Castelhana Kleinkauf, sentissem a necessidade em curiosar, em experimentar, por consequência, em pesquisar bibliografias, tintas, materiais por meio das atividades artísticas.

Strieder (2005, p. 5) lembra que "Curiosidade combina com originalidade [...] Ser curioso é alimentar o desejo contínuo de despertar o prazer de conhecer, de compreender, de descobrir, de construir e reconstruir o conhecimento [...]"

As atividades propostas foram planejadas com o cuidado e o objetivo de exigir do aluno uma postura crítica para que vivenciasse o processo inter-relacionando os conteúdos propostos com as ações da vida cotidiana; atividades como a projeção dos corpos pela sombra, a interação com outros corpos para compor uma cena, a ajuda e a importância do outro para a efetivação do processo artístico.

A ação pedagógica esteve pautada no desejo e na preocupação de trabalhar com o aluno no todo, não destituí-lo de emoção nem de razão.

Meira (2003, p. 109) ressalta que:

O sensível não está deslocado nem da mente, nem do corpo e nem da corporeidade do meio, na experiência estética do olhar. O estético é pele, víscera, circulação do sangue, metabolismo de anticorpos, pensamentos/nuvens, imaginário nômade, tudo somado e condensado qualitativamente pelo olhar, o que faz com que o desejo de ver seja igualmente a impossibilidade de tocar com as mãos, o abraço do corpo, o arpejo da pele.

A sociedade prioriza outros tipos de relações, outro tipo de relação com o próprio corpo. A vivência permitiu à autora identificar o quão é necessário propor atividades para que o aluno possa resgatar esse elo com a sensibilidade humana, reconhecer a importância do saber sensível ao ato de viver, conhecer o verdadeiro significado de viver.

O ato de curiosar, o saber sensível e o saber inteligível desencadearam uma relação estética com as atividades artísticas propostas na ação educativa. Para melhor compreender esse processo, citam-se as palavras de Bertolini (2001, p. 141) ao afirmar que "O ato do conhecimento acontece numa triangulação enriquecedora entre educar, educando e conteúdo."

Cita-se como exemplo a situação de estranhamento durante a atividade em que os alunos desenharam a projeção (sombra) de seus corpos. Essa situação incitou-os a um momento estético: não reconhecer a forma do próprio corpo implicou curiosar, buscar respostas para seus questionamentos envolvendo nesse processo os saberes sensíveis e inteligíveis.

Constata-se então que a experiência estética, que tem por base o saber sensível, esteve presente na prática educativa, proporcionando aos adolescentes a construção de conhecimentos de maneira prazerosa e harmônica com seus corpos.

Richter (2004, p. 41) contribui no sentido de que:

A experiência estética é a criação de uma possibilidade virtual ou utópica de questionamento da realidade existente e vivida. O fazer artístico estabelece uma relação de tensão entre o mundo da experiência e a ação intencional de organizá-la esteticamente, articulando idéia e realidade a partir da experiência poética que investiga o vivido. O produto desse processo artístico pode não representar a realidade, mas é nela que se sustenta.

Envolver o aluno adolescente nas atividades fez com que a vivência educativa contribuísse com o processo de desvelamento de identidades.

Contrapor a técnica (saber inteligível) e o sentir, o experienciar (saber sensível) foi um fator determinante nesse processo. A relação estética resultante dos tensionamentos permitiu que os adolescentes questionassem sua realidade em um processo de autoconhecimento. A escolha dos trios, a preferência no modo de compor a cena a ser representada no painel são fatores que possibilitaram constatar a importância da vivência estética no desvelamento da identidade dos adolescentes.

Para Buoro (2002, p. 136), "A relação perceptiva do homem com o mundo é muito mais antiga do que a relação estabelecida pela inteligência. Entretanto, toda arte pertence a dois mundos: o sensível, e o racional [...]"

Segundo Meira (2003, p. 23):

A estética surgiu, portanto, de uma interface e por uma necessidade de compreender o sentido das interações, do que transita e vibra, anima e é animado por tal relação. Não nasceu para explicar a arte, mas a atuação que se faz num percurso de procedimentos, para ver como os elementos constituintes desta atuação, afetam-se uns aos outros, repelem-se, misturam-se, entram em conjunção, apesar de suas diferenças.

A presença da esteticidade no trabalho desenvolvido foi primordial ao desenvolvimento crítico e ao despertar da curiosidade, uma vez que a estética exige a presença do outro (objeto, produção artística, ser humano) para existir. Ela surge da relação, das tensões provocadas entre espectador e espectante, entre autor e obra.

Possuir uma visão estética é estar aberto para o mundo, é percebê-lo da maneira mais sensível possível. Meira (2003, p. 24) propõe que: "A estética tem como consciência e reflexão o universo que chega a nós pelos sentidos, sentimentos, linguagem afetiva, o que chega pelo mundo histórico, pessoal e radical, em termos de vida."

Assim, tem-se na educação uma possibilidade de inserção deste pensamento: a educação estética possibilita o entrelaçamento da arte com a vivência do adolescente, permitindo que este, nas atividades artísticas, vivencie situações as quais utilizará posteriormente na vida adulta. Dividir espaço, compartilhar ideias, participar e resolver problemas conjuntamente tornaram-se fatores coadjuvantes da relação estética construída entre os adolescentes, seu processo e produção artística.

Tal proposta é relevante já que à medida que se propõem situações e/ou vivências, os adolescentes constroem significados próprios e se tornam mais perceptíveis em sua relação do corpo com a materialidade do mundo (RICHTER, 2004).

O ser humano cresce e se constrói nas relações; com isso, as atividades artísticas e a curiosidade despertada remetem a uma busca da estética, um reencontro com o prazer do olhar, a necessidade de ver e sentir de outras maneiras: fatores determinantes na percepção das coisas e do mundo na construção e desvelamento da identidade dos adolescentes, sobretudo.

Diante disso, Buoro (2002, p. 41) indaga:

Se a arte é produção sensível, se é relação de sensibilidade com a existência e com experiências humanas capaz de gerar um conhecimento de natureza diverso daquele que a ciência propõe, é na valorização dessa sensibilidade, na tentativa de desenvolvê-la no mundo e para o mundo devolvê-la, que poderemos contribuir de forma inegável com um projeto educacional no qual o ensino da arte desempenhe um papel preponderante e não apenas participe como coadjuvante.

Dar à educação a arte, dar à arte a educação. Nessa dialética, está pautada a rede de significados aqui apresentados, possibilidades oportunizadas por meio da arte-educação.

A prática educativa faz pensar sobre as possibilidades da arte-educação, a fim de que os alunos vivenciem os saberes do seu corpo e estabeleçam relações estéticas entre si (trabalhos artísticos, colegas): sentir, curiosar, racionalizar; pautar-se em vivências e despertar a consciência crítica constituem fatores importantes para o processo de desvelamento de identidades.

5 CONCLUSÃO

Discorrer a respeito de educação e arte não é tarefa simples, pois são fatores que formam uma rede de conhecimentos, os quais se interconectam e fundem. Refletir sobre a vivência da prática educativa em artes possibilitou a compreensão da relação intrínseca existente entre o ensino das artes, sobretudo da relação estética e o desvelamento da identidade do adolescente, por meio das atividades artísticas no contexto da educação básica.

A partir da prática educativa, constatou-se que as atividades artísticas são importantes aliadas e fontes de referência: mediante vivências em artes, o adolescente é oportunizado a efetuar escolhas, participar no grupo, compartilhar opiniões e reconhecer gostos e pensamentos do outro.

Por conseguinte, a educação estética é coadjuvante desse processo: a relação implica interação despertando para uma nova maneira de ver, sentir e relacionar-se com o outro. Para Meira (2003, p. 100), "O estético duplica, replica e repete aquilo que multiplica como conveniente à manifestação do ser nos entes que a vida apresenta."

Em tempos em que as informações bombardeiam a vida das pessoas oriundas das mais variadas fontes, despertar a criticidade nos adolescentes é primordial, a fim de que ele próprio seja responsável pela construção de sua identidade.

Aos educadores e arte-educadores é necessária a percepção para que as necessidades educativas dos alunos sejam percebidas e haja a responsabilidade com o compromisso de ensinar, uma vez que "O humano não se constitui no sujeito, nem no objeto, mas no conhecimento sensível que se gera na interação de ambos, quando se instaura um mundo de sentidos para ambos." (MEIRA, 2003, p. 124).

O desvelamento da identidade do adolescente deve ser visto de forma integral, articulando os saberes sensíveis e inteligíveis do corpo físico e psíquico, desenvolvendo atividades artísticas que permitam uma relação estética.

Abstract

This work intends opportunity to the reader some reflections concerning the adolescent's condition identity in the contemporary, contexting and understanding the possibilities that the teaching of the visual arts propitiates in the context of the basic education. The work seeks to question and to incite reflections about the aesthetic education based in the processes sensitive, intelligible and of curious impelling the education process for the art. This proposal is based in the research-action of character ethnographic, accomplished with a group of adolescents of the state net of teaching of the municipal district of Guaraciaba, SC.

Keywords: Aesthetic education. Education for the art. Adolescent identity.

Notas explicativas

¹ Trabalho orientado pela professora Mestre Marilei Terezinha Dal'Vesco, no componente curricular de Estágio Supervisionado III.

² Fornecida por Taquara à autora.

³ Fornecida por Lipxa à autora.

⁴ Fornecida por Bistex à autora.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda. **Adolescência normal**. 9. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ALBUQUERQUE, Targélia de Souza. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. In: SOUZA, Ana Inês (Org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sulei (Org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas: Papirus, 2001.

BERTOLINI, Marilene A. Amaral. Sobre educação: diálogos. In: SOUZA, Ana Inês (Org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Paulo: EDUC, 2002.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. Formação para a sensibilização da Aisthesis. In: HERNÁNDEZ, Fernando; OLIVEIRA, Marilda de Oliveira. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2005.

MEIRA, Marly. **Filosofia da criação**: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003.

RICHTER, Sandra. **Criança e pintura**: ação e paixão do conhecer. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SALLES, Leila Maria Ferreira. **Adolescência, escola e cotidiano**: contradições entre o genérico e o particular. Piracicaba: Ed. da Unimep, 1998.

STRIEDER, Roque. **Curiosidade e pesquisa – baluartes do ser universidade**. São Miguel do Oeste: Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2005. Material didático.