

“A Educação pela Pedra”: alguns olhares sobre a linguagem artística no letramento de jovens e adultos

Regina Aparecida Ribeiro Siqueira

Janaína Behling

Luiza Chu

Viviane Ramos da Silva



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)

Uma educação pela pedra: por lições; para aprender da pedra, freqüentá-la; captar sua voz inenfática, impessoal (pela de dicção ela começa as aulas). A lição de moral, sua resistência fria ao que flui e a fluir, a ser maleada; a de poética, sua carnadura concreta; a de economia, seu adensar-se compacta: lições da pedra (de fora pra dentro, cartilha muda), para quem soletrá-la.

(A educação pela pedra. João Cabral de Melo Neto)

(...) Levarei comigo a idéia de que serei mais que uma professora, serei uma artista.

Resumo

Este trabalho apresenta algumas reflexões de educadores de jovens e adultos quando colocados, eles mesmos, como sujeitos de suas ações numa Oficina de pintura. Analisa-se uma experiência vivida pelo PEJA - Projeto de Educação de Jovens e Adultos da FCL – Unesp/Assis. Os educadores deste projeto ofereceram uma Oficina intitulada “Arte e Educação: a Arte como linguagem na Educação de Jovens e Adultos”, destinada aos educadores da rede oficial de ensino do município de Assis (SP) e região e aos alunos de cursos de Licenciatura do referido campus. Cada um dos participantes foi convidado a confeccionar um quadro, utilizando materiais diversos como os convencionais pincéis e tintas, além de sementes, folhas, pedras e muita sensibilidade para discutir teoria e prática pedagógicas. A Oficina aconteceu em 2003, por ocasião da V Jornada de Educação da Unesp, com carga horária total de 8 horas.

Palavras-chave: Letramento. PEJA. Educação de Jovens e Adultos. Reflexão. Conhecimento.

The Education for the Stone “: some glances on the artistic language in the youths and adults’ literacy

Abstract

This paper presents some reflections of young and adult educators when situated, themselves, as subjects of their actions in a Painting Workshop. We analyzed an experience produced by PEJA - Projeto de Educação de Jovens e Adultos (Young and Adult Education Project) – Unesp/Assis. The educators of this project offered a Workshop entitled “Arts and Education: the arts as language in the education of youngsters and adults”, destined to educators of the City Board of Education Assis (SP) and to undergraduate students of the University. Each one of the participants was invited to make a picture, using various materials as the conventional brushes and paints, besides seeds, leaves, stones and a lot of sensibility to discuss pedagogical theory and practice. The Workshop took place in 2003, because of the V Education Journey of Unesp, with a total time of 8 hours.

Key words: Literacy. PEJA. Education of Youngsters and Adults. Reflection. Knowledge.

1. Pedra como justificativa para a linguagem artística no letramento de educandos e educadores de jovens e adultos

Organizar alguns olhares sobre a Arte e a Educação no letramento de jovens e adultos, tendo em mente a formação de professores exige mais que informação e experiência; exige auto-crítica, coragem e, certamente, um pouco de ousadia.

Nos dias atuais, muitos são os trabalhos que enfatizam a necessidade de conhecer a trajetória educacional dos professores, sua formação como indivíduos, sua atuação docente, seu compromisso político-pedagógico (Shön, 1998; Alarcão, 2003; Freire, 1997).

Para esta trajetória, não basta analisar dados curriculares de maneira quantitativa e acumulativa de inúmeros cursos de formação (inicial e continuada) na vida docente, como garantia de qualificação da devida competência profissional que o mercado de trabalho exige e que a sociedade merece.

Nesta trajetória estria implícita uma perspectiva instrumental de *currículo*, cada vez mais ineficaz na caracterização do profissional docente.

É neste sentido que elementos como, iniciativa, autonomia, criatividade artística e diálogo (Penteado, 2001; Pillar, 1999; Pinto, 1998) se apresentam como alternativas desafiadoras; seja para a caracterização auto-consciente do profissional em constante aprendizagem; seja para a interpretação dos diferentes con-

textos em que os educadores atuam; seja para reconhecer mais de perto os sujeitos que fazem parte de sua formação.

Para o PEJA/Assis, o educador de jovens e adultos pode, também pelo trabalho artístico, pensar sua própria formação e (re)dimensionar as buscas do conhecimento como algo coletivo e praticável por seu educando.

Assim, as origens, os papéis sociais, os destinos das cores na formação letrada como tecnologia da sociedade, vão sendo vistos como linguagem, ou seja, construção constante de conhecimentos e não apenas como inclusão artificializada dos sujeitos no mercado de trabalho e na comunicação de massa.

Neste sentido, o PEJA/Assis organizou uma proposta de trabalho destinada aos educadores de EJA, como recurso metodológico fundamentado na ação-reflexão, com vistas à prática docente. O trabalho consistiu na produção de um *objeto de arte* - a pintura de um quadro (um texto visual) - que contivesse em si as próprias vivências dos educadores em forma de muitas cores, muitos traços e muitos contrastes.

O educando de EJA da televisão parece uma alegoria.

Sorrisos idosos, chapéus de palha, lápis e papel para a cópia de letras e palavras da lousa. Entre esta alegoria e o cotidiano, questões culturais jamais poderiam esgotar-se ou dissolver-se completamente.

O jovem e adulto com que se convive em sala de aula até pode remeter ao mito que a alegoria ilustra, colocando os educandos em seus devidos lugares para os padrões da mídia: em meio à pobreza que exclui e à exclusão que empobrece uma grande parte da população do país.

Para além da alegoria estão outras realidades socialmente construídas. Estas, muito mais aproximadas das palavras do poeta João Cabral de Melo Neto, se traduzem por meio de um diálogo nem sempre legível entre o educador e o educando.

Segundo o poeta, há uma resistência fria, uma poética própria nos sentidos da aprendizagem, traduzidos por uma certa mudez aos ouvidos de quem não sabe sobre os sentimentos ou sentidos, às vezes, endurecidos do educando.

Solettrar a cartilha destes sujeitos é conhecer essa pedra. Tarefa árdua para quem não estiver disposto a conhecer o abismo entre o novo e o antigo, à cultura que modela por meio do passado e seus rigores, encarnados em idosos e idosas, jovens merecedores de cuidados especiais, às vezes, portadores do HIV, profissionais do sexo, mães, pais, avôs e avós.

Aprender a ler e escrever não significa para o educando um sorriso es-

tampado por “conhecer o mundo pela primeira vez”, como a alegoria parece apresentar. Significa re-conhecê-lo, por outra dimensão, saber sobre outras formas de organizar as coisas e os sentidos das letras para esse mundo que já é dele há tempos.

O educando da alegoria, diferente do descrito por João Cabral, se contenta com pouco. Há programas governamentais que oferecem o que ele quer. O educando da realidade tem pouco tempo e a vida toda para praticar o que sabe, querendo usar novos instrumentos além do silêncio evidente na alegoria.

Precisa ser convocado a falar e precisa saber falar. Precisa ser convidado a pensar sobre o sabido e a reconhecer a pedra bruta que trás dentro de si por conta de sua tradição austera. Precisa organizar, explicar, colocar, sustentar, querer, poder, querer outra vez, não recuar. O educador, com um pouco de sorte, talvez consiga soletrar a cartilha do educando, contanto que reconheça a sua própria.

É preciso coragem para aprender.

Por isso, é preciso coragem para ensinar.

2. Pedra como metodologia de realização da leitura e produção de textos visuais

A auto-crítica, a coragem e a ousadia, referidas anteriormente, devem ser aqui retomadas para melhor encaminhar os objetivos da Oficina realizada pelos educadores do PEJA/Assis.

Reconhecer a própria cartilha do educador e do educando é encontrá-los em seus contextos sociais - dentro e fora do ambiente pedagógico ou escolar. Destaca-se que nos cursos de Licenciatura, a cultura ainda é a do aprender formas e conteúdos para saber ensinar. A sociedade exige do profissional da educação informações essenciais, principalmente em relação aos conteúdos das disciplinas destinadas aos currículos escolares. Sendo assim, no contexto da EJA cria-se uma nova alegoria: a do educador de EJA.

Assim, o professor de EJA da alegoria também cristaliza seu mito. É sorridente. Pode dar suas aulas sob condições precárias de acomodação e iluminação, mas é capaz de lançar um sorriso caridoso para a televisão. Parece satisfeito com sua profissão. Sabe ensinar a ler e a escrever porque conhece o serviço.

Na maior parte dos casos, o profissional de escolas pertencentes às redes oficiais de ensino, já alfabetizou crianças de várias séries em diferentes escolas. Ninguém pensaria que o professor, diante de uma turma de EJA, esti-

vesse sujeito a toda e qualquer espécie de surpresa ou de equívoco. Por isso, pode haver quem considere comum que os educandos adultos sejam instruídos da mesma maneira que as crianças.

Em contraposição à infantilização e, conseqüentemente, a um processo instrucional compensatório, no PEJA, considera-se a educação uma arte e um ofício. Crer, portanto, que esta educação seja inerente à vida, possibilita construir experiências que auxiliem educadores e educandos a reconhecerem-se como artistas e como autores. Nas palavras de Telles

aqui não se está preocupado com o produto artístico final desta modalidade de trabalho, mas sim com o processo transformador que ele oferece, o qual objetiva proporcionar a educandos e educadores contextos apropriados para que eles expressem os achados de seus estudos e reflexões, por vias alternativas aos tradicionais textos verbais e escritos (2005, p. 152).

Enfim, a educação e a arte, como metades inseparáveis, inovam as possibilidades de transformar o palco educacional para pessoas jovens e adultas em um quadro ou um texto vivo.

O PEJA/Assis, desde sua institucionalização propõe em suas reuniões, encontros e eventos de formação de professores exatamente isto: que suas conquistas não sejam simplesmente estatísticas e *aulas*, no sentido estrito da palavra; mas resultem num crescimento baseado na possibilidade de ir além e de querer saber mais. Foi com esta intenção que se elaborou e propôs a oficina aqui em questão.

Oficinas são *aulas* que mesclam prática e teoria, com algumas características convencionais como a ocupação de um espaço determinado; estudo e preparo prévio de materiais ou conteúdos e conceitos a serem articulados com o grupo interessado. As oficinas do PEJA privilegiam a ação, a reflexão e o debate. Então suas atividades não são somente expositivas e monológicas, como convencionalmente se vê em escolas e até mesmo em universidades.

A oficina *Arte e Educação: a Arte como linguagem na Educação de Jovens e Adultos* teve duração de 8 horas e seu valor heurístico deixou marcas. Em duas etapas de quatro horas cada, a oficina apresentou atividades diferentes.

A primeira etapa foi dedicada à :

- a) recepção e acolhida dos participantes, em um clima tranqüilo e agradável;
- b) introdução e apresentação dos trabalhos a serem desenvolvidos;
- c) leitura e discussão de textos científicos de natureza conceitual e alusivos à

alfabetização e letramento de jovens e adultos no Brasil;

d) pintura do quadro propriamente dito, utilizando tintas, folhas e flores, sementes, algumas pedrinhas, muita imaginação e sensibilidade.

e) Exposição dos trabalhos realizados no próprio espaço da oficina.

Na acolhida, o primeiro momento esteve destinado, também, à leitura e reflexão de uma citação original, confeccionada pela própria equipe de educadores do PEJA, que continha o seguinte teor:

Arte-educação é a educação pela arte, é desenhar a autonomia do indivíduo, é pintar o conhecimento utilizando tantas cores quanto é sua diversidade, é expor o homem e o seu meio, um completando o outro em uma única obra-prima. Enfim, contemplar a ação do saber na formação plena daqueles que têm sede de aprender

Esta citação, ao sugerir reflexões acerca da temática, serviu como mote para apresentação e debate da mesma, como momento privilegiado para a expressão oral dos participantes, bem como suas apresentações pessoais. Foram apresentados depoimentos sobre a relação desses participantes com atividades de criação artística até então; sobre suas vivências com o que se pode chamar de *arte* e sobre sua materialização na vida cotidiana.

Foi possível refletir também sobre a concepção de alfabetização como letramento, por meio da leitura, em pequenos grupos, do texto “Alfabetização: a ressignificação do conceito” (Soares, 2003) e sobre as possíveis relações entre arte/letramento como abertura de novos horizontes para ensinar a ler e escrever. Segundo essa autora,

o conceito de alfabetização foi-se ampliando ao longo do tempo. À medida que foram se intensificando as demandas sociais e profissionais de leitura e de escrita, apenas aprender a ler e escrever foi se revelando insuficiente (p. 15).

Assim, enfocamos os trabalhos artísticos como a música, a literatura e a pintura como atividades criadoras e transformadoras no ensino e que podem se relacionar intimamente com as áreas de conhecimento, sejam elas Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza e da Sociedade, favoráveis à expressão dos educandos quanto ao domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada.

A partir de então, iniciou-se a execução do trabalho artístico propriamente dito – a confecção de um quadro - Tudo isso, presente no local de trabalho.

Propor esta atividade, desde o início, foi uma maneira de envolver os

participantes na arte e educação, pois ambas têm a “magia” de transformar qualquer ambiente em um espaço de ensino-aprendizagem, interação e diálogo, facilitando o envolvimento com conhecimentos específicos, desenvolvendo competências e habilidades necessárias.

3. Pedra como “dispositivo” de auto-conhecimento

Na segunda etapa (segundo dia de oficina), após a experiência da confecção do quadro - reconhecido como *texto visual* - os participantes expuseram suas reflexões, a partir da questão orientadora: “Como você vivenciou este momento de Arte e Educação?”

Neste caso, a intenção foi compartilhar novos horizontes de significados e sensibilizar o grupo para a retomada dos trabalhos, promovendo contextos de interação e produção de sentidos entre o objeto artístico e o seu criador por meio da reflexão compartilhada.

A atividade artística com o quadro, somada à reflexão e ao texto de Soares (op.cit.2003) constituíram-se como ótimos recursos para resgatar a história da escolarização de pessoas jovens e adultas no Brasil, apresentada no texto de Haddad (2000), desde a catequese jesuítica, no século XVI, até os desafios encontrados nos anos de 1990, para articular políticas públicas de tratamento do analfabetismo funcional no país.

Os Fundamentos e Objetivos Gerais da EJA, postulados pelo documento oficial “Proposta Curricular para o 1º Segmento do Ensino Fundamental” (Ação Educativa/MEC 1997) foram apresentados como uma dessas políticas públicas, e enfocou o papel de pessoas jovens e adultas na escola.

De acordo com este documento,

o educador de jovens e adultos tem de ter especial sensibilidade para trabalhar com a diversidade, já que numa mesma turma poderá encontrar educandos com diferentes bagagens culturais. É essencialmente importante (...) favorecer a autonomia dos educandos, estimulá-los a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza. (Ação Educativa/MEC, p. 46).

No ensino, o processo de interação pela arte foi sendo visto como a superação da simples decodificação do meio em que se atua, procurando, por meio das tendências individuais, encaminhar a formação do gosto pelo reconhecimento do estilo próprio de cada um ao estimular a reflexão sobre a diversidade,

elemento de excelência na formação escolar de pessoas jovens e adultas.

Dessa forma, foi possível abordar a atividade artística de “criar um quadro” como objeto realizável nas diferentes áreas do conhecimento, em que a explanação da Língua Portuguesa, por exemplo, abordou a pintura como *texto*, o que deu margem para uma breve discussão sobre o sentido e conceito da abordagem de “gêneros de texto” para se reconhecer e ensinar a enorme tipologia de textos existentes nas esferas institucionais e como os gêneros estão associados a poderes sociais nessas instituições.

Sendo assim, um quadro como aquele da oficina poderia ser visto como um objeto cênico, quando considerado linguagem visual numa peça de teatro ou, também, poderia ser visto como a ilustração de um conto, de uma canção ou de uma poesia, por exemplo. No entanto, a encenação, a recitação ou a mera exposição dos quadros, compondo uma espécie de galeria no ambiente de aprendizagem, dependeriam de toda a equipe de educadores e educandos, juntos, na negociação do tempo e do espaço adequado para as apresentações no ambiente escolar.

Outro exemplo de aplicabilidade da atividade de criar um quadro como objeto interdisciplinar de aprendizagem, iluminados pelo próprio documento do MEC, foi relacionar as artes com o mundo da Matemática.

Neste sentido, foi exibido um vídeo: “O artista e o matemático”, da série “Arte & Matemática”, co-produzida pela TV Escola (SEED/MEC) e TV Cultura.

Como linguagem artística, a Matemática foi apresentada como uma disciplina capaz de englobar um amplo campo de relações que fundamentam o próprio raciocínio matemático, incorporado desde a mistura das quatro operações na composição de uma resolução estética, por exemplo, até a capacidade de registrar, prever, abstrair e generalizar em atividades cotidianas muito complexas, na própria escolha dos materiais que comporiam cada quadro, ou na disposição desses materiais no espaço da tela, na simetria entre os materiais, no limite tracejado das cores, etc...

Foi possível falar em arte e matemática reconhecendo como artísticas as formas não apenas geométricas desenhadas, mas seu sentido de equilíbrio diante do anseio de comunicar, assim como acontece com os números.

No mesmo sentido, relacionou-se a atividade estética às Ciências da Sociedade e da Natureza, onde as perspectivas sobre a validação da atividade artística foram voltadas para a reflexão e desenvolvimento de atitudes favoráveis ao convívio em comunidade e no ambiente natural, como por exemplo, da consci-

ência ecológica pelo reaproveitamento de materiais inicialmente inutilizados, como aqueles do quadro.

O encerramento da Oficina se deu com a retomada da citação original apresentada no dia anterior, como elemento desencadeador de reflexões sobre o que a Oficina pôde organizar no ensino da EJA, tanto na articulação dos conteúdos e das disciplinas quanto na caracterização dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem desses conteúdos.

Para finalizar, os participantes foram convidados a registrar suas perspectivas por meio de uma *avaliação escrita*, cujo caráter era a apreciação do objeto artístico produzido no encontro.

O que se objetivava registrar com a avaliação era:

- 1) a atividade e seu tema;
- 2) as qualidades da construção artística;
- 3) o objeto criado, a interação com o tema e com seu autor.

Serão reproduzidas algumas respostas referentes ao tema da Oficina (arte e educação) e, em seguida, à relevância da atividade em si¹:

Em geral, as 23 avaliações (número correspondente aos participantes que ficaram nos dois turnos da oficina) registraram as seguintes respostas sobre o tema :

A. Qual a relevância do tema (arte e educação) para o trabalho de atuação em Educação de Jovens e Adultos?

*1. O tema foi de extrema importância, pois faz com que seja despertado nestes alunos o desejo de viver, **mas um viver consciente**;*

*2. Amplitude e possibilidades no **encorajamento da atuação docente**;*

*3. Bastante relevante, pois **deu um enfoque diferente** (...) sobre atividades que se desenvolviam em sala de aula;*

*4. O tema é importante para a educação de jovens e adultos, **pois abrange todas as áreas do conhecimento** e valoriza cada um como ser humano capaz de aprender e exteriorizar seus sentimentos;*

¹ Optamos por não identificar os participantes pelo nome e nem atribuir-lhes nomes fictícios, preferindo valorizar, de fato, as contribuições que produziram ao avaliarem a atividade e seu tema.

5. *Permite dar um sentido pedagógico a uma série de **conteúdos que se mostram descontextualizados** nos processos de EJA;*
6. *É marcante a possibilidade de tornar o ensino para jovens e adultos eficaz e de qualidade, **resgatando a auto-estima** e conhecimentos inerentes ao processo de conhecimento;*
7. *A confecção de arte é importante para **o despertar de um interesse** ainda maior aos alunos e para a sua auto-valorização. Cabendo ao educador a **prática constante da interdisciplinaridade.***

B. As informações que discutimos foram importantes para enriquecer seu trabalho? De que forma?

1. *As informações, principalmente, as reflexões e discussões nos levam a um **questionamento acerca de nossa prática**, o que contribui, em muito, para a nossa **(de) formação.** (sic).*
2. *Muito. Levarei comigo a idéia de que serei mais do que uma professora, **serei uma artista.***
3. *Permite visualizar **a arte como um fazer para todos** e não para alguns iluminados.*
4. *Foi importante para que eu despertasse a criatividade em sala de aula e também me faz refletir sobre **o modelo de educador que pretendo ser***
5. *Nada a declarar, obrigada pela **oportunidade de participação;***
6. *Muito importantes. **Ensinou-me a ver meus alunos com olhos mais “críticos” e mais tolerantes***
7. *De forma que, daqui em diante, farei uma reflexão diferente da **interdisciplinaridade, partindo de um ponto até então não aproveitado***
8. *Por hora não possuo meios para aplicar o que foi discutido, porém, já fazem parte [as informações] do que **pretendo aplicar em minha sala** de aula futuramente, **com jovens e adultos ou não***

4. Considerações em aberto ou a **Pedra da Conclusão**

Os participantes da oficina realizada durante a V Jornada de Educação da Unesp deram, com suas respostas, algumas pistas de como concebem seu papel como educadores e, também, como concebem o ambiente escolar. Essas concepções foram acionadas para refletir sobre a relevância do trabalho artístico na Educação.

Um viver consciente (A1) ou **o despertar de um interesse** (A7) são expressões capazes de sugerir que os educadores desejam estar conectados à prática de atribuir sentidos ao que ensinam, a ponto de perceberem que os conteúdos são ensinados de forma **descontextualizada** (A5). Daí, a **auto-estima**, por exemplo, que precisa ser **resgatada** (A6).

Essas considerações permeiam a necessidade de encorajar o educador para sua prática docente (A2), conforme projetada em seus educandos, supostamente, a mesma falta de auto-estima e interesse pela profissão, que vê em si mesmo e que precisa ser convertida em **auto-valorização** (A7).

A oficina permitiu que os educadores se percebessem dentro de uma nova proposta de avaliação de suas práticas (A3), possivelmente, menos autoritária (Luckesi, 1984).

A questão (B) também foi oportuna para esclarecer algumas perspectivas dos educadores, principalmente, quando se percebe uma espécie de *(re)apropriação* de sua prática nos discursos manifestos sobre o enriquecimento do trabalho docente.

Os participantes sinalizaram a possibilidade de criar condições de questionarem sua própria prática enquanto educadores, admitindo, inclusive, que destes questionamentos poderá surgir uma auto-imagem inesperada, diferente daquela imaginada (B1).

Assumir a própria voz enquanto agente do processo educativo resultou na construção de novas imagens de si enquanto educadores, sendo autores (B2). Termos como **ensinou-me, pretendo ser, pretendo aplicar** (B3, B4) apontam, nessas atitudes discursivas, o projetar de novas atitudes para o futuro de suas aulas, assumindo, ainda que de maneira não muito sistematizada ou explícita, um papel “crítico” e mais compreensivo na constituição de seus próprios educandos (B5). Uma predisposição ao novo é mais uma vez afirmada (B6) e a flexibilidade na forma de caracterizar os participantes de aulas futuras permite que percebam a aplicabilidade da arte para além da Educação de Jovens e Adultos (B7).

O Letramento, como atividade de agentes criadores de novas formas de raciocinar sobre si e sobre o mundo, por conta e risco de seu contínuo desvelar-se, deve ser encarado neste texto como processo de amadurecimento humano para além das habilidades com as tecnologias letradas na vida cotidiana, de origem na escolarização dos saberes (o que costuma ser definido por *alfabetização*) e com fins na própria cultura escolar. Arte e educação foram pensadas e transformadas, de acordo com interesses pessoais e coletivos, que transcende-

ram às alegorias de educadores e educandos que não se auto-questionam sobre suas atividades. Não se trata exatamente de uma *definição de Letramento*, mas de uma via de reflexão, já que esta transcendência está na subjetivação e busca da identidade dos sujeitos do processo de aprendizagem, sejam eles educadores ou educandos.

Os papéis sociais tendem a se desconfigurar para abrir espaço ao impensado, ao desconhecido sobre os significados pessoais de ser educador, de ser aluno e de estar na escola.

Sendo assim, lançar olhares sobre a Arte e a Educação *no* letramento, pode nos apresentar diferentes desafios.

Talvez o mais difícil e, portanto, o mais importante, seja encarar verdadeiramente como são estes sujeitos, como pensam ou como podem pensar sobre suas habilidades no contexto de ensino-aprendizagem do outro e de si mesmo.

Reconhecer arte ao seu redor e em si mesmo, é reconhecer as belezas encontradas no velho mundo escolar, também necessitado de uma segunda mão de pintura.

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

FUSARI, Maria F. de Rezende & Ferraz, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. Arte no currículo escolar: pra quê? Que arte e como conhecê-la nas aulas? In: *Revista de Educação* n. 117. Publicação anual do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo / APEOESP, 1992.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. *Escolarização de jovens e adultos*. Revista Brasileira de Educação. Belo Horizonte: UFMG, 2000. Nº 14.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. In: *Tecnologia Educacional*, vol. 7, n. 61, nov-dez. 1984.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Educação de jovens e adultos: Ensino Fundamental – Proposta curricular para o primeiro segmento*. São Paulo/Brasília, Ação Educativa/MEC, 1999.

NETO, João Cabral de Melo. *A Educação pela Pedra*. São Paulo: Record, 1986.

- PENTEADO, Cléa. *A arte e a educação na escola – Os caminhos da apreciação estética de jovens e adultos*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre, UFRGS, 2001.
- PILLAR, Analice Dutra (org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre, Mediação, 1999.
- PINTO, Ângela D. de S. *Novos olhares, novas experiências: o fazer artístico e a educação de adultos*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC, 1998.
- SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio. *Os professores e sua formação*. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992, pp. 77-91.
- SOARES, Magda. Alfabetização: a ressignificação do conceito. In: *Alfabetização e Cidadania*. Revista de Educação de Jovens e Adultos. RAAAB, 2003. Nº 16. Edição Especial: Alfabetização de Jovens e Adultos.
- TELLES, João Antonio. *Pesquisa Educacional com base nas artes e reflexão compartilhada: por formas alternativas de representação da docência e do conhecimento dos professores*. Tese de Livre-Docência. Assis: FCL/Unesp, 2005.

Regina Aparecida Ribeiro Siqueira
Profa. Dra. do Departamento de Educação da Faculdade
de Ciências e Letras da UNESP - Universidade Estadual
Paulista - Campus de Assis e Coordenadora do PEJA
E-mail: raris@assis.unesp.br

Janaína Behling
Licenciada em Letras pela UNESP - Campus de Assis,
ex-educadora do PEJA/Assis e Mestre em Lingüística
Aplicada pelo IEL da UNICAMP- Universidade Estadual
de Campinas

Luiza Chu
Licenciada em Letras pela UNESP - Campus de Assis e
ex-educadora do PEJA/Assis

Viviane Ramos da Silva
Licenciada em Letras pela UNESP - Campus de Assis e
ex-educadora do PEJA/Assis
