



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE LETRAS E EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

JAIR CRUZ DO NASCIMENTO

**O ENSINO DE LITERATURA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Guarabira - PB
2010

JAIR CRUZ DO NASCIMENTO

**O ENSINO DE LITERATURA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Monografia apresentada em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Letras, à Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, sob a orientação da professora Dr^a. Maria Suely da Costa.

Guarabira – PB
2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

N244e

Nascimento, Jair Cruz do

O ensino da literatura na educação de jovens e adultos / Jair Cruz do Nascimento. – Guarabira: UEPB, 2010.

43f. Il. Color.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso – TCC) – Universidade Estadual da Paraíba.
“Orientação Prof. Ms. Maria Suely da Costa”.

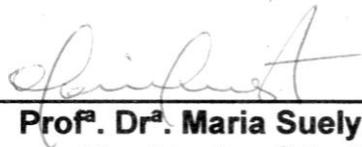
1. Educação de Jovens e Adultos 2. Leitura
3. Literatura I. Título.

22.ed. CDD 374

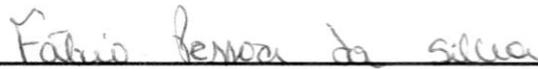
JAIR CRUZ DO NASCIMENTO

**O ENSINO DE LITERATURA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

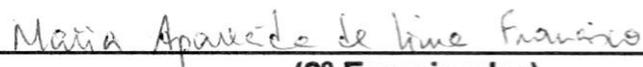
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Maria Suely da Costa
(Presidente - Orientadora)



(1º Examinador)



(2º Examinador)

Aprovada em: 20 / 12 / 2010.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais que ao longo desta jornada me apoiaram e me incentivaram para que eu pudesse concluir mais uma etapa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, José oliveira do Nascimento e Maria Cruz do Nascimento, por terem me acompanhado por todo tempo, minuto e segundo, sempre me dando coragem para enfrentar o meu dia-a-dia;

À professora orientadora, Maria Suely da Costa, pelo seu espírito inovador e empreendedor na tarefa de multiplicar seus conhecimentos, pela sua disciplina e pela oportunidade de participação;

A todos os professores e funcionários da UEPB, pelo carinho, pela dedicação e pelo entusiasmo demonstrado ao longo do curso;

Aos colegas de classe pela espontaneidade e alegria na troca de informações e materiais numa rara demonstração de amizade e solidariedade;

E, finalmente, a DEUS, pela oportunidade e pelo privilégio que foram nos dados de compartilhar tamanha experiência e, ao frequentar este curso, perceber e atentar na relevância de temas que não faziam parte, em profundidade, das nossas vidas.

Os direitos do leitor

- O direito de não ler
- O direito de pular páginas
- O direito de não terminar um livro
- O direito de reler
- O direito de ler qualquer coisa
- O direito ao bovarismo (doença textualmente transmissível)
- O direito de ler em qualquer lugar
- O direito de ler uma frase aqui e outra ali
- O direito de ler em voz alta
- O direito de calar

(Daniel Pennac)

RESUMO

Neste estudo objetivamos compreender em que sentido a literatura tem colaborado para a formação do sujeito aprendiz da Educação de Jovens e Adultos quanto às questões que envolvem o mundo em sua volta, discutindo a leitura literária como elemento formador da cidadania dos alunos, verificando como se dá o ensino voltado à literatura nessa modalidade de ensino e identificando as práticas relativas à literatura na formação desses alunos. Dialogamos com autores como Candido (1972), Cosson (2006), Silva (1988), Soares (1999), dentre outros. Do ponto de vista metodológico nós optamos pela pesquisa qualitativa seguida de análise de conteúdo. Para tanto, realizamos uma investigação bibliográfica e com alunos da EJA na Escola Estadual de Ensino fundamental e Médio Anthenor Navarro, Guarabira (PB). Optou-se pelo questionário para coleta de dados, uma vez que por meio deste instrumento foi possível obter conhecimentos sobre as situações vivenciadas pelos participantes que compuseram a amostra pesquisada, representada por 21 alunos da EJA. Os resultados apontam que o ensino de literatura não acontece no cotidiano desses alunos e, portanto não se efetiva sua função humanizadora que deveria propiciar a esses alunos, assim como não se estabelece uma formação cidadã dos entrevistados dos textos literários, ficando exposto a indissociabilidade entre a teoria e a prática.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

In this text we aim to understand in what sense the literature has collaborated in the formation of the learner and the education of young adults on issues involving the world around them, discussing the literary reading as a formative element of the citizenship of the students, checking how the two returned to teaching literature in this type of education and identifying the practices relating to literature in the training of these students. We discussed with authors such as Candido (1972), Cosson (2006), Silva (1988), Smith (1999), among others. From the methodological point of view then we chose the qualitative content analysis. Therefore, we performed a literature search and with students in the School of Adult and Youth State Elementary and Middle Anthenor Navarro, Guarabira (PB). We chose the questionnaire for data collection, since hereby it was possible to gain knowledge about the situations experienced of the sample, represented by 21 students of adult education. The results indicate that the teaching of literature does not happen in the daily lives of these students, therefore, is not effective in humanizing the same function, so as not establishing the citizenship of respondents using this resource, getting exposed to the inseparability of theory and practice.

Keywords: Reading. Literature. Youth and Adults.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A LITERATURA E A FORMAÇÃO DO HOMEM	11
2.1 O papel humanizador da literatura e ensino	11
2.1.1 A Leitura literária	14
2.2 Literatura e ensino	18
2.3 Perfil dos educandos da EJA	21
2.4 A literatura nos currículos escolares da EJA	22
3 METODOLOGIA	25
3.1 Natureza e procedimentos da pesquisa	25
3.2 Seleção da Amostragem	26
3.3 O contexto da pesquisa	27
4 A REPRESENTAÇÃO DA LITERATURA CONSTRUÍDA PELOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	31
4.1 Perfil sócio-econômico do educando da EJA na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Anthenor Navarro	31
4.2 Resultados obtidos a respeito da compreensão sobre literatura	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
ANEXOS	43

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos é um campo complexo, pois não envolve somente questões pedagógicas, mas também fatores que vão além dos aspectos educacionais. Essa modalidade de educação, mais do que no ensino regular, é reflexo da desigualdade sócio-econômica em que se encontra grande parte da população brasileira. Transformar esse quadro não significa somente oferecer vagas na rede pública de ensino àqueles que nunca, ou apenas por pouco tempo, tiveram acesso aos bancos escolares. É necessário, e isto não é novidade para ninguém, mudanças na estrutura social, econômica, política e cultural do país. Diante de tal situação, sabemos que não é suficiente apenas apontar possíveis falhas no modelo pedagógico atual utilizado nas escolas que oferecem a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Muito menos propor novos métodos de ensino, sem uma efetiva implantação desses no sentido de melhorar o nível de aprendizagem.

Longe de querer apresentar soluções, e tomando como referência o espaço da Educação de Jovens e Adultos, este estudo traz uma discussão a respeito da atividade pedagógica voltada para o ensino de literatura. O interesse está em buscar compreender em que sentido a literatura tem colaborado na formação do sujeito aprendiz da Educação de Jovens e adultos. Nesse sentido, faz-se pontual as palavras de Medeiros (2002, p. 17):

O ambiente escolar regido por regras e a constante necessidade de avaliação tolhem, geralmente, a possibilidade de um trabalho que valorize o ensino voltado para temas de caráter transversal. Se no Ensino Regular, o exercício da leitura literária pode, por vezes, ser prejudicado por questões metodológicas, na EJA, além deste aspecto, observa-se a presença de outros complicadores como a questão do pouco tempo para a conclusão dos estudos que leva à síntese de conteúdos. Por consequência, estes fatores geram a falta de qualidade de ensino, uma das grandes preocupações dos profissionais que se dedicam ao ensino dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Considerando os fatores expostos pela autora, coloca-se como problemática a seguinte questão: como tem sido feito o ensino voltado à literatura na Educação de Jovens e Adultos e qual o seu papel na formação cidadã dos alunos? Dessa indagação, derivam outras: O aluno da EJA tem conhecimento da importância da literatura em sua formação? A Proposta Curricular Nacional da Educação de Jovens e Adultos tem colaborado com subsídios teóricos para a concretização de uma

pedagogia eficiente no contexto da literatura? Existe articulação entre esta teoria e a prática efetivamente realizada na sala de aula?

Tendo em vista tais questões, o objetivo desta pesquisa está em compreender em que sentido a literatura tem colaborado na formação do sujeito aprendiz da Educação de Jovens e adultos quanto às questões que envolvem o mundo em sua volta. Como objetivos específicos têm-se: 1) discutir a leitura literária como elemento formador da cidadania dos alunos; 2) verificar como se dá o ensino voltado à literatura nessa modalidade de ensino e 3) identificar as práticas relativas à literatura na formação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Sem a pretensão de resolver o problema relativo à literatura na sala de aula e, em especial, nas classes de EJA, este trabalho se justifica por buscar, através de pesquisa bibliográfica e de campo, a discussão a respeito de conhecimentos que permitam a compreensão crítica do ensino de leitura e de literatura e da sensibilização quanto ao papel do aluno jovem e adulto dentro do processo político e social que o envolve em relação ao tema abordado, isto é, o ensino da leitura literária na formação cidadã dos jovens e adultos da EJA.

Assim, por meio da análise do suporte teórico e das entrevistas com alunos da Escola Estadual de Ensino fundamental e Médio Anthenor Navarro, Guarabira (PB), esse trabalho se desenvolve da seguinte forma: a pesquisa inicia-se com uma introdução apresentando a justificativa, problemática e objetivos do estudo; o segundo capítulo trata da discussão teórica sobre o papel humanizador da literatura em paralelo ao seu ensino e, por consequência, à leitura literária; No terceiro capítulo, apresenta-se o caminho metodológico e os procedimentos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa; Já no quarto capítulo apresentamos os resultados e discussões dos dados coletados em entrevistas feitas com 40 alunos da E.E.E.F.M Anthenor Navarro, Guarabira (PB), a respeito do ensino de literatura naquela instituição; No quinto capítulo apresentam-se as considerações finais e, enfim são apresentadas todas as referencias utilizadas na elaboração deste trabalho.

2 A LITERATURA E A FORMAÇÃO DO HOMEM

2.1 O papel humanizador da literatura e ensino

A literatura sempre esteve atrelada ao homem devido a sua existência derivar do trato e evolução da linguagem, fator inerente ao ser humano, sendo isto que o diferencia dos demais seres vivos. Uma vez observando a relação intrínseca entre a literatura e o homem, veremos que esta arte desempenha funções básicas na própria condição de vida humana, dada a influência que exerce sobre o indivíduo. De acordo com Antonio Candido (1972), a literatura possui uma função humanizadora, pois atua na formação do próprio homem, isto é, a literatura supre a necessidade universal que o homem tem de ficção e poesia, contribuindo para a formação da personalidade humana e propiciando o conhecimento do mundo e do ser que dela se apropria.

Sabendo que a literatura exerce um importante papel na relação com o homem, principalmente no aspecto formativo, faz-se imprescindível ressaltarmos o que Candido (1972, p. 805) diz a esse respeito:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa - o Bom, o Belo, o Verdadeiro, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço de sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica [...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras.

Nesta perspectiva, a compreensão é a de que a literatura tem em seu âmago a função de humanizar, porém de uma forma libertadora. A propósito dessa compreensão, Antonio Candido (2006) esclarece que a obra de arte é social, pois produz nos indivíduos um efeito prático, modifica sua conduta e concepção de mundo, ou reforça neles o sentimento dos valores sociais. Vejamos:

[...] a arte é social nos dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais. Isto decorre da própria natureza da obra e independe do grau de consciência que possam ter a respeito os artistas e os receptores de arte. (CANDIDO, 2006, p. 30)

Para o crítico literário Antonio Candido, o objeto artístico e, portanto, a literatura, “é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal, através da qual propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres e os sentimentos” (CANDIDO, 2006, p. 63).

Coutinho (1986, p. 79) também argumenta a favor da relação entre literatura e vida, apontando que o valor literário reside na relação entre a mensagem e o prazer que ela desperta. Para o autor, “defender a autonomia da literatura não é isolá-la, mas acreditar na eficiência de sua missão, de seu papel entre os homens”. Missão essa que, nas palavras de Cosson (2006), confere ao texto literário um papel humanizador, ou seja, oportuniza que seus leitores tornem-se mais humanos, mais conscientes de si e do mundo e, por conseguinte, melhor preparados para agir nesse contexto.

Ao falar das funções da literatura, Candido (1995) aponta três faces de sua natureza que se aliam para fazer do texto literário um material especialmente rico e atraente ao leitor. A primeira refere-se à construção de objetos autônomos; a segunda, à forma particular de expressão que manifesta emoção e, a terceira, relaciona-se ao fato de ser uma forma de conhecimento. A combinação desses três aspectos resulta nos efeitos que a literatura produz sobre o leitor. No entanto, um deles desempenha papel primordial, destacando-se dos demais. Nesse caso, o aspecto crucial para que a literatura atinja o leitor de modo tão particular é o fato de ser a construção de um objeto autônomo. O crítico comenta:

Quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. [...] quer percebamos ou não, o caráter da coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a própria mente e sentimentos; e em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo. (CANDIDO, 1995, p. 245)

As observações de Candido (1995) remetem à noção de língua proposta por Bakhtin (1981) que defende a linguagem como fator que organiza o pensamento e, por conseguinte, a visão que se tem do mundo. O referido autor analisa as relações da linguagem com aspectos sociais, procurando buscar a essência da língua. Assim, concebe o signo linguístico sob uma perspectiva de natureza ideológica, enquanto elemento social e não individual. Ainda para Bakhtin (1981, p. 83), a substância da língua é a interação verbal realizada através da enunciação que orienta e molda o

pensamento: “Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação”.

Sendo a expressão a grande gerenciadora do pensamento e sendo a literatura uma maneira especial de organizar a expressão, podemos afirmar que ela, a literatura, pode transitar no pensamento de maneira peculiar. Ainda, sendo a arte da palavra, a literatura, mais que ciência, atinge a natureza das coisas.

Nos apontamentos de Moisés (1987, p. 44) a expressão literária,

[...] constitui uma forma de conhecer o mundo e os homens: dotada de uma séria missão, colabora para o desvendamento daquilo que o homem, conscientemente ou não, persegue durante toda a existência. E, portanto, se a vida de cada um corresponde a um esforço persistente de conhecimento, superação e libertação.

Assim, pelo fato de a literatura ser um texto especialmente elaborado, e considerando também a ação transformadora que ela pode incitar, pensamos que o texto literário pode desempenhar papéis especiais na formação do leitor, facilitando a inserção mais rápida e eficiente do jovem e adulto nas práticas sociais letradas. Nesse sentido, o trabalho com o texto literário pode apresentar-se como promotor de interações proveitosas entre aluno e texto, diferentemente de outros modelos de escrita pelas razões tais quais apresentamos a seguir:

a) o jovem e o adulto, na posição que lhes cabe no sistema social escolar, pode discutir o texto de ficção, concordando ou discordando das ideias e posturas defendidas no texto, compartilhando ou não com a opinião dos colegas e do(a) próprio(a) professor(a).

b) A literatura possibilita a participação desses sujeitos porque, a própria experiência de vida do leitor pode funcionar como conhecimento prévio (MONTEIRO, 2007)

c) O texto literário dá margem a várias interpretações que podem resultar da própria vivência de seus leitores (CARVALHAL, 1986)

d) A literatura, sem estar compromissada diretamente com a informação, pode favorecer a interação entre o(a) professor(a) e alunos(as), assemelhando-se a outras interações sociais, a exemplo da família, trabalho e demais grupos sociais dos quais os(as) alunos(as) participam habitualmente (RAMOS e ZANOLLA, 2008).

e) A literatura, por tratar-se de uma forma especialmente elaborada de se organizar a palavra, pode promover a reorganização, também de maneira especial, dos(as) próprios(as) alunos(as) e da maneira destes(as) verem o mundo.

f) A literatura, como fato cultural, transita livremente no discurso interior¹ do leitor, tocando a sensibilidade e essa sensibilidade pode promover a transformação de um sujeito, aparentemente desinteressado, para um sujeito participante.

Pelas razões descritas, esse estudo acredita no papel humanizador da literatura a partir da possibilidade de formação de um leitor(a) proficiente². Um leitor que se alimenta também daquilo que a literatura veicula ou retrata a respeito dos valores e cultura de um povo, contribuindo para o conhecimento da herança cultural da sociedade em que jovens e adultos também estão inseridos.

2.1.1 A Leitura literária

A linguagem está onde o homem está, pela necessidade de interagir, de trocar, de comunicar. As narrativas, principalmente, marcam a história da humanidade, possibilitando que cada nova geração conheça sua história e as histórias das outras gerações que a antecederam. Orais e escritas, as narrativas compõem um acervo de conhecimentos rico e culturalmente diverso. Segundo Batista (1997, p. 45).

O desenvolvimento do ser humano vai-se marcando através dos tempos pelas suas descobertas, invenções, criações de vários tipos, e também por necessidades que se vão definindo em função das mudanças de vida, geradas por aquelas descobertas, invenções e outras ações humanas. O fato é que a inventividade humana construiu o mundo que temos hoje com todos os acertos e erros, vantagens e desvantagens, certezas e incertezas.

Sendo assim, todos têm direito de conhecer essas descobertas e experiências, acumuladas historicamente, e de conhecer os contextos históricos e sociais em que foram produzidos. De forma que, ao ter acesso ao texto literário, ao proceder a sua leitura, tem-se a oportunidade, por meio da leitura, do conhecimento de outras realidades e tempos históricos que, muitas vezes não diferem do nosso. É,

¹ O discurso interior é o “diálogo consigo mesmo” (BAKHTIN, 1981, p. 11), portanto, é impossível de ser analisado diretamente devido ao fato de ele não produzir um material concreto no nível da língua.

² Segundo Kleiman (2004, p. 51), o leitor proficiente é aquele que utiliza a leitura em sua vida acadêmica e diária de forma autônoma.

pois, a leitura literária, um importante veículo de acesso à leitura crítica e de compreensão da realidade na qual interagimos. Exemplo disso são os textos de Machado de Assis que, em muitos casos, discutem problemáticas contemporâneas, mas que foram escritos no início do séc. XX, cujos textos promovem críticas à sociedade da época e que servem de fonte para a historiografia nacional; ou, para citarmos outros exemplos, José de Alencar, com *Lucíola*, discutindo o drama da prostituição, tão presente em nosso meio; e Aluísio Azevedo, com *O mulato*, enfocando o homossexualismo. Esses e outros textos literários, trazem em seu bojo marcas ideológicas, temporais, sociais, culturais e políticas que possibilitam a reflexão sobre a realidade que vivenciamos na atualidade, por meio da leitura.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998), a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão, na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita.

Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência, o que se dá através do letramento literário.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, vol.3 (1998, p. 135), “o ato de leitura é um ato cultural e social”. Assim, o aluno interage com o mundo transcendendo as simples decodificação de letras e sílabas e entrando em contato com práticas culturais, seja perguntando, ouvindo ou recriando sua própria narrativa. Segundo Martins (1994, p. 12 e 25), “a leitura é todo um sistema de relações interpessoais”. E mais adiante, a autora complementa que “a leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo”. Podemos afirmar que é um processo de interlocução entre leitor e autor, sendo o sentido do texto inacabado, até o momento em que é construído a partir dessa relação.

Nesse sentido, a interpretação de obras literárias não deve ser considerada como algo que desconsidere a estética do texto, pois essa produção artística não se resume em si mesma, mas também na relação estabelecida entre autor-texto-leitor. Para Cosson (2006, p. 29), é somente quando esse processo de interação se efetiva que podemos falar em leitura literária, pois, “[...] se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler”.

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; “saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos”. (MARTINS, 1994, p. 27).

A leitura seria uma interpretação crítica e, de certa forma, personalizada do que se lê, pois o leitor levaria em conta todo o seu conhecimento prévio, sua experiência de vida e de leituras anteriores e, acima de tudo, a sua realidade. Sua concepção de leitura, portanto, supõe para o leitor uma posição de sujeito no processo de atribuição de significado e não de mero receptor das ideias veiculadas pelo texto e pelo autor. “A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, transformá-lo através de nossa prática consciente”. (FREIRE, 1987, p.22)

A leitura ou a prática da leitura nesse sentido, apresentada por Freire (1987), seria a base de seu projeto pedagógico. Trata-se de um projeto que pressupõe um objetivo específico: a emancipação do leitor através da conscientização do sistema onde se insere. Nesse sentido, o educador deve sempre assumir sua opção política e fazê-lo não só em termos de discurso, mas como prática, para que os educandos possam, conscientemente, posicionar-se, tornando-se leitores intelectualmente autônomos e humanizados. Nessa linha de entendimento, Ramos (2008, p. 04) teoriza que, “não é possível precisar como deve ser o envolvimento do professor ou do mediador de leitura, mas é preciso que esse tenha um real envolvimento e compromisso com o livro e a literatura”. Sob essa perspectiva, Cosson (2006) defende uma abordagem da literatura na qual o educando leia textos artísticos, ampliando, progressivamente, seu repertório de leituras, sua competência leitora e ainda a consciência de si, da sua humanidade.

Concomitantemente à divulgação das ideias de Freire (1987) e Cosson (2006), também as formulações teóricas de Silva (1988) ganham espaço e divulgação, caminhando todas em direção muito próxima. O autor aponta a grande valorização da atividade de leitura tanto no contexto escolar como fora dele, mas considera que a leitura, no sentido crítico que atribui a ela, não se faz presente na escola. Sobre isso, Ramos (2008, p. 05) defende que, [...] “em um país como o Brasil, a literatura deve estar na escola sim, mas deve ter um espaço especial, na sala de aula e na biblioteca. A literatura deve estar na escola para formar leitores”.

Entretanto, o ensino da leitura na escola acaba acontecendo de maneira descontextualizada, por dois motivos básicos: seja por sacralizar demasiadamente o texto impresso, destituindo-o da condição de questionamento e interlocução com o leitor; e seja por a escola não estabelecer objetivos concretos para a leitura. Nesse sentido, Cosson (2006, p. 30) defende o que denomina de letramento literário. Para o autor,

É justamente para ir além da leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Dessa forma, conforme exposto por Cosson (2006), a prática da leitura de obras literárias destaca-se por sua essencialidade na apropriação do conhecimento crítico da realidade e do mundo que nos rodeiam, tornando-nos mais humanizados, o que é defendido por Bordini e Aguiar (1993, p. 15) ao se referirem à leitura literária como uma “[...] atividade [...] que se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as palavras encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito”.

Para Yunes e Pondé (1988, p. 10), a leitura literária pode ser entendida como um,

[...] instrumento para a sensibilização da consciência, para a expansão da capacidade e interesse de analisar o mundo, lidar com a ciência, a cultura e o processo de trabalho, uma vez que trata de um discurso que fala da vida, encarando-a sempre de modo global e complexo em sua ambiguidade e pluralidade de faces.

Observa-se, pois, que a leitura literária pressupõe uma atividade ou instrumento cognitivo em que o leitor participa como sujeito ativo da prática leitora,

por meio dos significados que empresta e obtém do texto, transpondo-o para sua realidade, sua visão de mundo e da própria vida e que lhe conferirá a compreensão e interpretação do conteúdo.

Em vista da perspectiva exposta, pode-se afirmar que a leitura literária na escola deve ser uma ação planejada e intencional objetivando, de forma democrática, que o educando, incluindo os adultos e jovens que não frequentaram a escola em época convencional, amplie seu repertório de leituras, sua competência leitora e ainda a sua consciência cidadã. Só assim a literatura poderia contribuir para a formação humana, como mencionado por Cosson (2006).

2.2 Literatura e ensino

Uma das funções da literatura é a representação do real. Esta representação, no entanto, é feita de um modo especial, uma vez que o real não pode ser plenamente representado, mas sim estilizado por meio da linguagem literária.

Nesse sentido, Azevedo (1986, p. 216) afirma que, o ensino de literatura tem uma missão especial: “tornar a literatura um instrumento de vida mais bela, consciente e humana”. A literatura, como toda arte, é um instrumento de vida e assim precisa ser entendida para que os trabalhos com texto literário em sala de aula possam servir como instrumento de reflexão e não de alienação.

O texto literário, na sua totalidade significativa, é uma representação simbólica do mundo e está aberto às inúmeras possibilidades de leitura. Não sendo produto acabado, oferece a opção de o leitor atribuir-lhe significado a partir de suas vivências e de sua imaginação. Enseja, portanto, um trabalho que vai além do texto. Que valoriza a construção e apreensão do real mediante a utilização artística da linguagem, despertando os sentidos e as emoções.

Entretanto, no Ensino Médio, Cosson (2006) afirma que o estudo da literatura limita-se ao conhecimento histórico da produção literária brasileira. Autores e obras são apresentados de forma cronológica, além disso, o estilo de cada época e os dados biográficos dos escritores ocupam o foco do estudo realizado em sala de aula. As obras, em segundo plano, servem, quase que exclusivamente, para exemplificar as características das escolas literárias. Para Cosson (2006, p. 23), em

qualquer um dos casos, a literatura não está sendo ensinada para “garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”.

Pina (2008, p. 30) defende a mediação do professor no trabalho com a literatura, pontuando que as “fichas de leitura” devem servir apenas como fonte de pesquisa ou de inspiração. A autora chama a atenção de que, o trabalho com leitura de textos literários deve começar “[...] na escolha do livro a ser lido; na seleção do tema a ser abordado; na liberdade dada ao aluno de fazer a sua própria leitura da história, respeitando seu próprio momento de vida, seus valores, sua história”.

Nesse sentido, Cosson (2006) apresenta uma metodologia de ensino da leitura literária voltada para os professores de Ensino Fundamental e Médio apresentando estratégias sistemáticas para o ensino de literatura, defendendo que o letramento literário deve acompanhar três etapas do processo de leitura: a antecipação, que consiste nas operações que o leitor faz antes de adentrar no texto propriamente dito; a decifração, que é a decodificação do texto, dependendo da familiaridade que o leitor tenha com as palavras e a interpretação, que é a significação das relações estabelecidas pelo leitor durante o processamento do texto.

Cosson (2006) ainda sugere dois tipos de sequências: a sequência básica e a expandida. A primeira é proposta para as turmas de Ensino Fundamental e a sequência expandida visa atender às turmas do Ensino Médio. A sequência expandida constitui-se de seis passos que aprofundam as etapas de leitura e interpretação: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão.

1. A motivação refere-se à preparação para o aluno entrar universo do livro, utilizando-se de uma proposta de reflexão sobre um tema da obra.

2. A segunda etapa, a introdução, trata-se da apresentação da obra feita pelo professor o que não pode ser confundida com resumo da obra, o que elimina o prazer da descoberta. Nessa etapa o educando tem contato físico com o livro e é apresentada a importância da obra.

3. A terceira etapa é a da leitura, realizada em ambiente fora da sala de aula, principalmente quando se trata de narrativas longas, evitando-se os resumos.

4. A quarta etapa, denominada de primeira interpretação, é o momento em que se deve realizar uma apreensão global da obra, dando vez ao educando opinar a respeito do que leu.

5. Na quinta etapa, a da contextualização, faz-se a leitura da obra dentro do seu contexto, explorando-se todas as possibilidades: teórica, que busca tornar explícitas as ideias que sustentam ou que estão encenadas na obra; a histórica refere-se ao período no qual a obra é encenada ou no qual foi publicada, relacionando o texto com a sociedade que o produziu ou que representa; a estilística, centrada nos estilos das épocas ou períodos literários; a poética, que se refere à estruturação, à composição da obra, buscando a compreensão e organização da obra de maneira geral; a crítica, quando se estuda a crítica especializada acerca da obra; a presentificadora, que tem por finalidade mostrar a atualidade da obra e, a temática, quando se observa a repercussão do tema dentro da obra.

6. A sexta etapa, denominada de segunda interpretação, tem por objetivo a leitura aprofundada dos aspectos, do texto, podendo centrar-se sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, questões contemporâneas, etc. Trata-se de uma ligação com a contextualização (COSSON, 2006)

A partir da proposta apresentada por Cosson (2006, p. 29) para o ensino de literatura, podemos afirmar que essa experiência pode ser significativa para os alunos Jovens e Adultos do Ensino Médio, uma vez que ultrapassam tradicionais padrões de ensino de literatura, em que muitos textos são resumidos, ou, quando se trata de leitura integral de alguma obra, utiliza-se da estratégia das fichas de leitura, “meramente classificatórias”. Para complementar essa observação, Soares (2000) chama a atenção para o ensino tradicional de literatura tratando-o como uma prática inadequada que deforma o leitor ou o afasta do texto pelo didatismo, normas rígidas e fragmentação do conteúdo. Para a autora (2000, p. 28): “uma seleção limitada de autores e obras resulta em uma escolarização inadequada, sobretudo porque se forma o conceito de que a Literatura é apenas certos autores e certas obras”. E exemplifica:

[...] o gênero poema quase sempre aparece de forma descaracterizada no livro didático: ou se insiste apenas em seus aspectos formais - conceito de estrofe, verso, rima, ou, o que é mais frequente, se usa o poema para fins ortográficos ou gramaticais. (SOARES, 2006, p. 26).

Já Leahy-Dios (2001) se refere aos professores que se utilizam dessa prática como “professor-papagaio” ou “professor-livro didático”, uma vez que só repetem o

que o livro didático apresenta, prendendo-se a questões artificiais, regras e conceitos sonolentos que não têm sentido para os educandos.

Em consonância ao exposto por Cosson (2006), Soares (1999) e Leahy-Dios (2001), Vieira (2008), aponta dois objetivos fundamentais que devem ser alcançados no ensino de leitura literária:

Ampliar a compreensão do fenômeno literário, abrindo perspectivas comparativas do sistema literário e fora dele; desenvolver a capacidade de apreender os elementos significativos da cultura, especialmente a brasileira, como uma das dimensões da nossa historicidade (VIEIRA, 2008, p. 444).

Para o autor, esses objetivos devem considerar, na prática, a contextualização, intertextualidade e interdisciplinaridade, elementos importantes para a prática pedagógica e, principalmente, para a formação de alunos leitores de textos literários.

2.3 Perfil dos educandos da EJA

Segundo dados da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso SEDUC/MT (2000), os educandos jovens e adultos que frequentam a EJA são homens e mulheres trabalhadores, em sua maioria; são pais e mães de famílias que carregam consigo uma de fracasso escolar, ou pela necessidade de abandonar os bancos escolares para trabalhar ou por não terem conseguido êxito no ensino regular a tempo. Ainda conforme o SEDUC/MT (2000, p.13), “a população que procura os cursos para jovens e adultos comporta uma grande diversidade de características sócio-culturais (gênero, geração, etnia, vivência, etc.) e de motivações para o retorno aos estudos”.

Entretanto, não estamos falando apenas da educação de adultos, a EJA também compreende uma significativa parcela de alunos jovens que estão fora da escola devido a sucessivas repetências (ou, em uma parcela dos casos, devido a abandono temporário da escola), distanciaram-se de seu grupo etário na série que frequentavam e que, nos últimos anos, têm aumentado nas salas da EJA. Segundo Carrano (2007, p. 55), diferente dos educandos adultos, esses jovens são “oriundos de famílias com baixo “capital cultural” e que experimentaram acidentadas trajetórias que os afastaram do “tempo certo” da escolarização”.

Como se percebe, os educandos da EJA são sujeitos culturais com múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo. São jovens e adultos com

histórias e experiências singulares, embora a grande maioria desses educandos sejam provenientes de classes sociais menos abastadas, “incapacitados para produzirem projetos de futuro” e que “se beneficiam pouco ou quase nada das poucas atividades e redes culturais públicas”. (CARRANO, 2007, p. 65)

Sabe-se, por outro lado, que o aluno que frequenta o curso da Educação de Jovens e Adultos – EJA – carrega em si o estigma do recomeço tardio na escola, sendo uma de suas principais características, a baixa autoestima. Isto porque o educando da EJA recomeça sua escolarização iniciando ou já pertencente à fase adulta, somando-se a ideia pré-concebida de que a escola configura um espaço de educação apenas para crianças. (MOURA, 2004)

Cianfa (1996) ao estudar a temática concluiu que o aluno da EJA traz consigo o estigma do fracasso, desvalorizando a si mesmo, suas realizações e tornando sua competência suscetível a um processo de perda progressiva.

2.4 A literatura nos currículos escolares da EJA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 traz na seção denominada, Educação de Jovens e Adultos, o enfoque à modalidade da educação básica nas duas etapas fundamental e média, apresentando uma nova concepção de ensino-aprendizagem expressada pelo direito a uma educação de qualidade aos sujeitos que, por alguma razão, se afastaram dos estudos e que a eles retornam. Sendo assim, para que a prática pedagógica seja de qualidade, é necessário que esta esteja coerente com as Diretrizes Curriculares para EJA, articulando-se com toda a ação pedagógica-curricular nas instituições escolares.

No caso do currículo escolar para o Ensino Médio referente à Educação de Jovens e Adultos, encontramos orientações nos princípios, fundamentos e procedimentos propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Resolução do CNE/CEB nº 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, do Parecer CEB nº 15/98 e Resolução CEB nº 03/9 – que tratam dos Saberes das Áreas Curriculares de Linguagens e Códigos, de Ciências da Natureza e Matemática, das Ciências Humanas e suas respectivas Tecnologias –, nas Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação de Jovens e Adultos e nas Diretrizes

Curriculares Estaduais da Educação Básica, a partir de três eixos articuladores do trabalho pedagógico com jovens e adultos – cultura, trabalho e tempo.

Segundo as Diretrizes Curriculares da EJA, as relações entre cultura, conhecimento e currículo, oportunizam uma proposta pedagógica estabelecida a partir de reflexões sobre a diversidade cultural, aproximando-a da realidade e cumprindo sua função socializadora e antropológica. O eixo trabalho visa discutir a função do trabalho na vida humana. Enfim, o eixo tempo trata de valorizar os diferentes tempos necessários à aprendizagem dos educandos de EJA, considerando os saberes adquiridos na informalidade das suas vivências e do mundo do trabalho. Tendo por base essas considerações, tratamos neste tópico da literatura nos currículos escolares da Educação de Jovens e Adultos. De acordo com a Proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos, um texto literário é “[...] toda criação ficcional ou poética, mesmo a que aparece nas anedotas, nos “causos”, nos enredos das escolas de samba” (BRASIL, 2002, p. 15). Assim, todos os textos de ficção, produzidos nos mais diversos níveis da sociedade, em todos os tipos de cultura, formam a literatura como obra de arte que realiza uma função estética. Em vista disso, há a necessidade de estudar a literatura, considerando-a forma de expressão da cultura.

[...] os múltiplos recursos da linguagem: o uso figurado das palavras; o ritmo e a sonoridade; as sequências por oposição ou simetria; repetições expressivas de palavras ou de sons. Esses conteúdos são importantes para conhecer a função estética da linguagem. (BRASIL, 2002, p. 43)

Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares da EJA (2002), a educação literária tem por finalidade ampliar os modos de ler, buscando, através da mediação do professor, orientar progressiva e gradualmente a passagem da leitura circunscrita à experiência do aluno para a leitura mais histórica, cultural e estética, por meio da incorporação de outros elementos que o aluno venha a descobrir, ou perceber, de forma que esse educando construa a competência leitora em textos menos familiares.

Daí, então, observar a relevância do texto literário na sala de aula, uma vez que este possibilita ao aluno ampliar o universo de leitura sob seus mais variados aspectos: histórico, cultural, estético, etc.

3. METODOLOGIA

3.1 Natureza e procedimentos da pesquisa

Por ter sido o foco da pesquisa o ensino de literatura na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA, enfatizando as especificidades do fenômeno, houve a necessidade de uma interpretação subjetiva. Assim, os dados não puderam ser quantificados ou reduzidos à operacionalização de variáveis matemáticas, o que denotou ser a abordagem qualitativa a mais adequada aos objetivos da pesquisa.

Entre os pesquisadores da área de educação torna-se cada dia mais evidente a opção por metodologias de cunho qualitativo (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Isto porque a pesquisa qualitativa, através da obtenção de dados coletados e do contato direto do pesquisador com a situação investigada, permite que a sala de aula e o processo de ensinar e aprender literatura sejam desmitificados de maneira científica.

Desta forma, esta pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa, pois procura voltar-se ao processo de aprendizagem e não ao seu produto. Sobre isto, Monteiro (1991, p.47) explica que o principal enfoque de uma pesquisa qualitativa é a ênfase no “como” se desenvolve a ação humana; “como” um determinado problema é discursivizado pelo sujeito participante da investigação; “como” são os procedimentos desenvolvidos pelo sujeito.

A coleta de dados, na pesquisa qualitativa foi feita por meio de entrevista. De acordo com a necessidade de cada fase da análise, optou-se por procedimentos adequados que fossem suficientes para avaliar determinada situação na educação de jovens e adultos. Assim, os instrumentos utilizados, nesta pesquisa, resumiram-se à pesquisa bibliográfica e entrevistas com perguntas abertas (escrita).

A pesquisa bibliográfica permitiu a avaliação do suporte teórico e didático da EJA. As entrevistas permitiram ouvir os alunos a respeito do acesso à leitura literária na escola.

Os procedimentos utilizados prenderam-se ao enfoque qualitativo, determinado para a execução da pesquisa. Os dados inerentes às entrevistas semiestruturadas foram submetidos aos processos qualitativos.

Neste tipo de pesquisa, o estudioso segue alguns procedimentos básicos: a) observa atentamente os fenômenos, focos da pesquisa. b) descreve-os, utilizando

instrumentos adequados, documentando-os, para que se minimizem, o quanto possível, aspectos subjetivos. c) analisa-os, compara-os e busca, através de reflexões fundamentadas em literatura especializada, interpretações que expliquem a problemática delimitada dentro de determinada situação.

Tendo em vista tais considerações, a análise dos dados consistiu em duas etapas. Na primeira etapa, focalizou-se a Proposta Curricular Nacional voltada à Educação de Jovens e Adultos. Em seguida, foram entrevistados alunos da E.E.E.F.M Anthenor Navarro, Guarabira (PB), procurando verificar com quem as instâncias mediadoras na formação do leitor desta modalidade de ensino.

3.2 Seleção da Amostragem

Delimitou-se o universo da pesquisa no âmbito da E.E.E.F.M. Anthenor Navarro, Guarabira (PB), que constitui o universo da pesquisa, no período de junho e julho de 2010. Os sujeitos da pesquisa foram estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos, em um total prévio de 40 alunos.

A medição foi feita através de dados colhidos por meio de questionário composto por seis questões abertas com o objetivo de coletar informações de interesse para o estudo. Tal instrumento encontra-se em anexo.

Para seleção da amostra foram observados os seguintes critérios: alunos matriculados e frequentes no Ensino Médio da modalidade da EJA e que concordaram em ser participantes da pesquisa. Foram excluídos os alunos que não atenderam aos critérios de inclusão e que não concordaram com a sua participação como sujeitos da pesquisa, computando-se para concretização desse trabalho, 21 alunos pesquisados.

Os discursos coletados através dos questionários – informações de caráter qualitativo – foram submetidos à análise de conteúdo, sendo pontuadas as semelhanças e diferenças nos discursos que foram agrupadas e tabuladas a partir de variáveis identificadas nesses discursos, sendo discutidos e correlacionados com a fundamentação teórica contida na estrutura desse trabalho.

Como aponta Minayo (1995, p. 21-22), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo “de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos

fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Assim, os resultados obtidos foram transpostos de forma textual, precedida pela análise do conteúdo dos mesmos.

As questões formuladas buscaram avaliar o exercício de leitura literária na formação de leitores nessa modalidade de educação. Apresentaremos os resultados obtidos em seções posteriores, chamando a atenção de que os nomes dos alunos foram codificados para A1, A2, A3, assim por diante, buscando resguardar o anonimato dos mesmos. Também observamos que as respostas serão apresentadas de acordo como foram descritas pelos participantes, suprimindo aquelas que se repetiam ou que se mostraram redundantes

3.3 Aspectos do contexto da pesquisa

A escola-campo da pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino fundamental e Médio Anthenor Navarro, fundada desde 15 de Agosto de 1960 (Foto 01).



Foto 01 – Frente da E.E.E.F.M. Anthenor Navarro.
Fonte: XAVIER, 2007.

Segundo dados obtidos junto à direção dessa instituição, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Anthenor Navarro está localizada na rua Henrique Pacífico, S/N, bairro Primavera, na cidade de Guarabira, tendo sido reconhecida pelo Conselho estadual de Educação através do decreto-Lei 4.587/84. Oferece as modalidades de Ensino Fundamental de primeira fase e a modalidade de Ensino de Jovens e Adultos – EJA (Ensino Médio).

A Escola Estadual de Ensino fundamental e Médio Athenor Navarro funciona com a seguinte estrutura: 07 salas de aula, 02 banheiros, 01 secretária, 01 sala dos Professores, 01 cantina, 01 refeitório e 01 auditório.



Foto 01 – Interior da E.E.E.F.M. Anthenor Navarro.
Fonte: XAVIER, 2007.

A escola possui 07 salas de aulas, as quais possuem as seguintes características físicas: as janelas demonstram propiciar boa ventilação, estantes de aço, lousa apropriada para o uso de giz, boa iluminação, pintura em estado regular de conservação. Constatamos ainda, a existência de uma média de 40 carteiras para os alunos e um pequeno birô. Numa análise superficial, as salas de aulas estão em condições de receber os alunos, não fugindo muito do que é encontrado nas demais escolas públicas do nosso estado.

A sala de professores apresenta-se em boas condições, possuindo mesas e cadeiras, estantes de aço, quadros de avisos e mural. A diretoria encontra-se em ótimas condições de trabalho, onde registramos a existência de birôs, ventiladores e estantes. A secretaria é dotada de máquinas de escrever, ventilador, birô e estantes.

A escola atende aos alunos que residem na cidade de Guarabira. O estabelecimento atende a crianças e jovens na maioria pobres. Os estudantes atendidos pertencem a famílias de classe média baixa ou baixa, residentes, em sua maioria, na área urbana da cidade pólo.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola (2008, p. 04), a função social deste estabelecimento é “orientar, preparar os alunos para buscar oportunidade na área social, cultural e econômica do país, assim como, saberem enfrentar o sistema capitalista mundial com perspicácia e confiança”.

Conforme o Projeto Político Pedagógico da escola (2008), algumas tarefas são promovidas pelo estabelecimento, a fim de enriquecer o conteúdo ministrado pelos professores no decorrer do ano letivo, a saber: palestras sobre os mais diversos temas, gincanas culturais, semana de arte, oficinas de redação. A escola mantém um conselho escolar composto por professores, alunos e pais, de forma que ocorra um bom relacionamento entre todos que participam do processo educacional.

A escola dispõe de equipamentos e materiais pedagógicos suficientes para atender com ênfase os educandos e educadores no seu desempenho educacional. Dispõe de aparelho de TV; vídeo cassetes; um DVD; retro projetor, máquinas fotográficas, máquina de datilografia, também um extenso acesso de livros didáticos, literatura infantil e revistas. O que facilita o bom desempenho de nossos alunos.

A gestão administrativa, conforme a gestora escolar, dar-se com ênfase na organização e comprometimento da equipe que ali desenvolve suas atividades técnicas administrativas do Ensino Fundamental de primeira fase ao ensino médio - EJA. Possui um quadro de professores bem qualificados, todos já tem o curso superior completo, e outro cursando especialização. Além disso, tem consciência de que todos os profissionais precisam adquirir novos conhecimentos pois exigências do mundo atual fazem com que o corpo docente esteja sempre atualizado tanto por meio de cursos como o PROFA (Programa de formação de professores de alfabetização), além de palestras na área da educação.

O planejamento da escola é realizado semanalmente mediante acompanhamento da coordenadora pedagógica. Nesses encontros são discutidos os conteúdos a serem trabalhados em projetos; temas, objetivos, justificativa e a metodologia a ser aplicada. Discute-se também questões ligadas ao comportamento das crianças e aos avanços em relação a aprendizagem. (Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996). A avaliação faz-se mediante acompanhamento registro de seu desenvolvimento e promoção.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola em questão (2008), a instituição tem por objetivo educar, promovendo a interação entre o educando e o educador com a sociedade em si, participação ativa, crítica, criativa, tornando o

educando em um ser capaz e consciente de seguir por uma vida cidadã. Com base nessa filosofia, no método aplicado e na prática de ensino adotada pela escola, dar-se um bom desenvolvimento no processo de aprendizagem quanto a relação interpessoal dos alunos com os professores. Além disso, de acordo com o documento escolar citado, os projetos desenvolvidos na escola são discutidos de maneira democrática por meio de diálogo e seguindo sugestões coerentes em que possa facilitar a integração entre as pessoas no processo de ensino-aprendizagem. No aspecto administrativo, quem decide é a diretora, mas sempre há um diálogo com os demais setores da escola.

4. A REPRESENTAÇÃO DA LITERATURA CONSTRUÍDA PELOS ALUNOS DA EJA

4.1 Perfil sócio-econômico dos educandos da EJA da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Anthenor Navarro

Quanto à faixa etária dos alunos, a pesquisa identificou que 11 alunos tinham entre 17 a 20 anos; 6 alunos, estão na faixa etária entre 21 a 30 anos e 4 alunos, entre 31 a 40 anos.

A significativa presença dos jovens entre 17 a 20 anos na turma é uma porcentagem que mostra que nas turmas da EJA os jovens estão cada vez mais presentes. Sobre esse fenômeno estatístico, Carrano (2007) nos fala em uma evidência empírica significativa, uma vez que já se constatou, por outros estudos e em muitas circunstâncias, a prevalência total ou majoritária de alunos nessa faixa etária em sala de aula.

Uma possível, mas não única, explicação para a presença expressiva desses jovens nas turmas da EJA, pode ser dada a partir da problemática, ainda latente, da distorção idade/série tão comum nas escolas brasileiras, embora esta defasagem não seja um fato que exista por si, isoladamente dos outros fatos.

O motivo gerador desse problema está ligado às sucessivas repetências, ao abandono das salas de aula (evasão), má qualidade de ensino, sistemas de avaliação inadequados, ingresso tardio das crianças nas escolas e a migração de famílias de baixa renda. Tais fatores têm sua origem tanto na desigualdade social quanto em mecanismos internos à escola, e provocam um grave problema social. Segundo Melo (2003, p. 131), “do ponto de vista da família, a repetência mina a esperança, o sonho de alcançar um padrão de vida melhor para seus filhos. Em relação ao aluno, ela destrói sua autoestima, a capacidade de acreditar em seu potencial”.

Libâneo (1976) corrobora com as ideias apresentadas quando aponta alguns problemas como à repetência ao longo dos estudos, a interrupção e depois a retomada dos estudos, o início tardio nos estudos, a fragilidade e instabilidade dos conhecimentos recebidos e os insucessos acumulados. Para o autor, a repetência e

a interrupção nos estudos desencorajam os alunos a retomarem os estudos e depois acaba por levar ao fracasso escolar resultando daí a evasão escolar.

No contexto da Paraíba, cerca de 350 mil crianças e adolescentes matriculados no ensino fundamental têm idade superior à adequada para a série que cursam. De acordo com os dados disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), em 2006, a Paraíba possuía a quinta maior distorção idade-série do Brasil, já que a defasagem escolar atingia 44,8% dos alunos matriculados nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental. Em todo o País, esse atraso atingia 28,6% dos estudantes e no Nordeste, o problema fazia parte da vida de 41,2% do alunado (FERNANDES e FORMIGA, 2008).

A partir dessas considerações, podemos inferir que a distorção idade-série pode gerar impactos psicológicos na vida escolar, social e profissional dos alunos defasados. Quando o aluno é reprovado e vai passando da faixa etária, ele vai perdendo o contato com os colegas da mesma idade e perdendo suas raízes, buscando na Educação de Jovens e Adultos a oportunidade de prosseguirem o estudo, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007, no Suplementos: Características Complementares da Educação de Jovens e Adultos, Paraíba, em que 88% da população responderam frequentar a EJA com o objetivo de retomar os estudos.

Com relação aos integrantes, a pesquisa mostrou que dos 21 alunos entrevistados, 07 eram do gênero masculino e 14 do gênero feminino. Podemos afirmar que as possíveis causas para a inserção do gênero feminino na EJA decorram das mudanças históricas pelas quais vem sofrendo a mulher no contexto social, uma vez que esses sujeitos vem a cada dia assumindo novos papéis na sociedade, inserindo-se no mundo do trabalho e assumindo a chefia do lar, o que motiva a continuidade dos estudos. (ALVES, 2006)

4.2 Resultados obtido a respeito da compreensão sobre literatura

O primeiro questionamento diz respeito à compreensão do educando sobre o que é literatura. Segundo os resultados obtidos, a grande maioria dos alunos não sabe do que trata o termo, conforme as respostas a seguir:

Nada, por que nunca tive a oportunidade. (A1)
Eu não entendo o que é literatura. (A2)
Não. (A3)
Não entendo porque não tenho aula de literatura (A4)

Os dados acima se repetiram em todos os questionários recebidos e, em um universo de 21 questionários respondidos, apenas dois alunos formularam um conceito: “É a arte de palavra. É a invenção ou recriação de uma realidade através de palavras”. Entretanto, chamou-nos a atenção o fato de que as duas respostas foram idênticas, o que nos levou a procurar saber se as respostas foram pessoais. Infelizmente, foi constatado que tais respostas foram colhidas da internet.

Por outro lado, um dado preocupante chama a atenção: o fato dos alunos não terem aula de literatura. Conforme outras respostas apresentadas, os alunos não possuem professor(a) de literatura, daí a justificativa da grande incidência de respostas que se dizem alheias ao tema. Em menor quantidade, os demais alunos deixaram a resposta em branco, o que tacitamente quer dizer que não souberam responder à pergunta.

Ora, é sabido que o professor de português é o educador que leciona literatura na escola, não ocorrendo em nosso sistema de ensino nenhuma divisão na área de linguagens, o que remeta a um único docente a incumbência de ministrar aula apenas de literatura, além disso, sendo parte do componente curricular língua portuguesa, o seu ensino se faz obrigatório. Além disso, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002, p. 71) sugerem que, o ensino médio deve dar

[...] especial atenção à formação de leitores, inclusive das obras clássicas de nossa literatura, do que mantenha a tradição de abordar minuciosamente todas as escolas literárias, com seus respectivos autores e estilos.

Mesmo com essa recomendação, verificou-se nos dados coletados que o(a) professor(a) de língua portuguesa da escola estudada não tem dado a devida atenção à referida sugestão. De acordo com Silva (2003, p. 103),

O ensino de leitura sempre pressupõe três fatores: as finalidades, os conteúdos (textos) e as pessoas envolvidas no processo, ou seja, as características dos alunos e da turma a ser trabalhada. Sem a presença desses três fatores, o trabalho com a leitura / literatura corre o risco de se tornar vazio ou um “receituário” em que se repetem esquemas já prontos.

Essa recomendação do autor citado, como é possível perceber nas respostas apresentadas, não é seguida, uma vez que os alunos alegaram não terem aula de literatura ou não saberem elaborar um conceito pessoal sobre o termo.

Em seguida, foi solicitado aos alunos que apresentassem tipos de textos como exemplo do gênero literário. Apresentamos, a seguir, as respostas mais significativas:

A Moreninha, Iracema ... (A6)
Os livros românticos. (A8)
Poemas românticos (A9)
Os livros de literatura (A12)
Os livros que falam do amor, românticos, poesia (A16)

Dois alunos responderam que exemplos de literatura seria a “denotação e conotação”, um aluno afirmou que precisava obter mais informação e outro aluno disse que nunca estudou o assunto. Os demais alunos, 12 deles, deixaram a questão em branco.

Em vista dos resultados obtidos, é notório que os alunos pesquisados não se apropriaram adequadamente da literatura ou não praticam leitura nas aulas de língua portuguesa, uma vez que ficou demonstrado o pouco contato destes com uma obra literária. É preciso que a escola atenda às demandas ligadas à leitura e literatura, colocadas pela vida desses alunos no sentido de garantir um mínimo de participação e satisfação das necessidades mais imediatas, como ter informações e apropriar-se dos bens culturais que a literatura pode presentear-lhes. Segundo Dias e Zasso (2001 apud NEVES e DIAS, 2007, p. 47), a dependência de outros pelo sujeito não letrado “é mais uma forma de exclusão e um lugar de inferioridade, o que pode colocar o sujeito em situação de humilhação e de discriminação social”. Ou seja, o ato de ler configura-se em uma atividade dialética em que o sujeito atribui sentido à escrita para, ao mesmo tempo, fazer sentido em um mundo criado pela escrita, assim, a partir do momento que a escola não promove a interação de seus alunos com a literatura, acaba nega-lhe a oportunidade do letramento, não propiciando a este o diálogo com os textos culturais que permeiam o mundo e a sociedade em que vive, reforçando com isso a exclusão social desses jovens e adultos.

Segundo Cruz (2009, p. 42), “o texto, e em especial o texto literário, deve servir de pretexto para que o aluno-leitor possa dialogar com os discursos da

sociedade na qual habita”. Em vista disso, defendemos o uso do texto literário como elemento fundamental para a formação do leitor, visto que suas características peculiares são capazes de seduzir o aluno, atraindo-o, cada vez mais, para as práticas de leitura. Além disso, essas peculiaridades, dentre elas a linguagem literária, pode facilitar a construção do sentido e da própria finalidade da literatura, enquanto arte, uma vez que o aluno pode dialogar com o texto a partir de seus conhecimentos prévios e de sua leitura de mundo. Nesse sentido, o aluno pode recorrer a suas experiências pessoais para compreender e interpretar o texto literário sem medo de errar, o que não acontece com outros gêneros de textos como a exemplo dos textos informativos em que há o risco do erro de interpretação. Nesse sentido, Cruz (2009, p. 139) assim argumenta:

[...] os elementos que estabelecem a arte – a invenção, a interpretação, a liberdade – são os mesmos que permeiam a vida do ser humano, e, por esse motivo, o jovem e o adulto estão muito perto da arte. Lembrando que a arte literária é um dos caminhos para aprender a aprender, para descobrir os mistérios e os encantos da vida [...]

A terceira indagação, por conseguinte, tratou da compreensão do(a) entrevistado(a) sobre “a importância da literatura na formação do aluno da EJA”. Na maioria dos questionários esta indagação ficou em branco, por isso, apresentaremos as respostas apresentadas pelo(a)s entrevistado(a)s.

É importante porque podemos conhecer várias obras e o significado delas. (A5)
 Para que possamos fazer um concurso ou vestibular e conseguir passar (A6)
 Não sei (A8)
 Adquirir mais informações (A9)
 Para passar no vestibular (A12)
 Para ler melhor e conhecer os autores (A16)
 Não sei dizer (A17)
 Não sei (A20)

É possível perceber nos dados obtidos que para a maioria dos alunos, a literatura associa-se ao vestibular, assim, estudar literatura representa uma possibilidade de responder bem uma prova seletiva para a universidade. Três alunos disseram não saber da importância da literatura na sua formação e uma aluna tratou do conhecimento didático sobre as obras e o significado destas. Os demais alunos deixaram a pergunta em branco.

Sabemos que um texto literário, por meio da linguagem, representa a existência humana, com todas as suas dimensões: da alegria ao sofrimento, da angústia ao medo, entre outros sentimentos significativos. Para Bordini e Aguiar (1993, p. 15) essa característica permite ao leitor a possibilidade de “encontrar o que não pode ou não sabe experimentar na realidade”, na vida e no mundo. Para Cruz (2009, p. 140), “no instante poético do texto o indivíduo se reconhece como sujeito do seu próprio destino, se identifica com as alegrias e tristezas do texto e passa a entender as suas próprias alegrias e tristezas”. Essa é função humanizadora da literatura defendida por Cosson (2006).

Quanto a quarta questão, “Você concorda que a literatura é indispensável no contexto escolar?”, apenas cinco alunos responderam a pergunta afirmativamente, entretanto, não justificaram como se dava essa importância. Os demais alunos deixaram a questão em branco.

Quanto a quinta questão, “Você está lendo algum livro ou obra literária? Cite exemplos”, seis alunos responderam que sim. Quatro deles citaram a literatura de entretenimento ou os livros conhecidos popularmente como “romance de bancas de revista”, tais como, Júlia, Sabrina e Bianca. Chamou-nos a atenção o fato de que apenas um dos alunos citou uma obra clássica da literatura brasileira.

A literatura de entretenimento, segundo Paes (1990, p. 25), é produto da cultura de massa que tem a finalidade de “[...] satisfazer ao maior número possível de seus consumidores, as obras dessa cultura se abstêm de usar recursos de expressão que, por demasiado originais ou pessoais, se afastem do gosto médio”.

Essa afirmação nos dá uma pista do porquê dos alunos optarem por esse tipo de literatura: a simplicidade com que é escrito, sem linguagem rebuscada e, portanto, de fácil leitura. Livros da chamada literatura de entretenimento usam um enredo simples e não dão margem à reflexão sobre assuntos mais complexos. Sobre a escolha de alguns leitores em optar pela leitura de entretenimento, Caldas (2000, p. 14) assim se posiciona:

[...] é indiferente ler Guimarães Rosa ou Adelaide Carraro. Como o primeiro exige conhecimentos anteriores, o domínio de um vocabulário mais rico, possui uma linguagem que menos o atrai, ele fica com o segundo, a quem vai entender muito bem e nada lhe exigirá, senão a leitura pura e simples do romance.

Uma outra pista que nos dão as respostas obtidas é a de que já existe um caminho aberto para que o professor trabalhe a literatura literária na escola, vez que alguns alunos já leem romances, assim, este fato pode representar um primeiro passo para se chegar ao letramento literário por meio da mediação entre a literatura de entretenimento e a literatura clássica, dando espaço para a verbalização e discussão na sala de aula, conforme preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.

Quanto a última questão, “Cite três palavras que relacionem com literatura”, esta ficou prejudicada para a discussão, uma vez que os alunos entrevistados deixaram-na em branco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da leitura literária é, como todo ensino, de extrema exigência. Ele requer uma pluralidade de atividades, mas não dispensa a constante reflexão a partir da própria literatura, uma vez que existem várias instâncias de circulação de literatura, sendo que a escola é uma delas.

Na escola, também são múltiplos os consumidores de literatura, e há para cada um dos níveis da educação, um material disponível, geralmente em forma de livro didático, que muitas vezes subsidia o trabalho do professor, seja na mera transposição de conteúdos, seja para iniciar leitores, seja por nenhum desses motivos mencionados.

No caso do estudo feito nesse trabalho, verificou-se que, na escola pesquisada, nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, o ensino de literatura não tem ocorrido. Conforme os dados coletados, a maioria dos alunos sequer sabe do que se trata a literatura, uma vez que em suas respostas não há qualquer indício dessa prática durante as aulas de língua portuguesa.

Quanto às questões levantadas no início da pesquisa, é possível inferir que a literatura, por não ser tratada em sala de aula, não exerce nenhuma influência na formação cidadã dos jovens e adultos que frequentam a EJA na Escola Estadual de Ensino fundamental e Médio Anthenor Navarro, Guarabira (PB), conseqüentemente, estes não têm conhecimento da importância da literatura em sua formação. Quanto à colaboração teórica da Proposta Curricular Nacional da Educação de Jovens e Adultos, esta não se concretiza no contexto em questão, uma vez que não se verificou a articulação entre esta teoria e a prática na sala de aula.

No tocante ao objetivo da pesquisa, qual seja, compreender em que sentido a literatura tem colaborado na formação do sujeito aprendiz da Educação de Jovens e adultos quanto às questões que envolvem o mundo em sua volta, os dados revelaram que, teoricamente, a literatura exerce um papel humanizador do homem, sendo discutida por vários teóricos tanto da área da educação quanto da teoria literária, entretanto, como já referido, na prática, não existe uma atividade pedagógica com literatura em sala de aula, o que pode ser comprovado pela predominância de respostas fragmentadas voltadas para a temática da literatura na turma pesquisada. A pesquisa apontou, ainda, para a superficialidade em que o

ensino de literatura ocorre na escola campo de pesquisa, que em última análise é o resultado da própria formação fragmentada e superficial dos alunos e sua consequente falta de leitura. Os alunos, ao responderem sobre o que entendiam por literatura apresentaram aspectos parciais sobre o termo, em uma visão reducionista, revelando a fragmentação do estudo de língua portuguesa, não redimensionando suas respostas de forma mais integradora e significativa.

Essa constatação é preocupante, uma vez que se percebeu que o ensino de literatura, como parte do componente curricular de língua portuguesa, ainda está muito longe de ser incorporada na escola tal como proposto pelos documentos oficiais e pelos teóricos que se debruçam sobre o assunto. Observa-se, portanto, que a forma como vem sendo trabalhada a língua portuguesa nesta escola, omitindo-se o ensino de literatura, não tem proporcionado que esta cumpra o seu papel, ou seja, a busca de um ensino de qualidade na EJA, em especial passa pela compreensão da literatura voltada ao seu papel humanizador, pois, também foi possível perceber que alguns dos alunos entrevistados se interessam e gostam de ler, logo, se a eles for dada a oportunidade de vivenciar essas leituras, poderão se tornar leitores amantes da literatura que, até a concretização da pesquisa lhes foi negada.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Francisca Elenir. *Mulheres trabalhadoras, sim. Alunas, por que não?* Brasília: Universidade católica de Brasília, 2006. (Dissertação de Mestrado em Educação) 140 p.
- AZEVEDO, Fernando de. "A escola e a literatura". In COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Sul americana, 1986.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Aula de Português: Discurso e Saberes Escolares*. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BORDINI, Maria da Glória, e AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas*. 2. ed. São Paulo: Mercado Aberto. 1993.
- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. Ciência e Cultura. São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, 1972.
- _____. "Direitos Humanos e Literatura". In: *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- _____. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. São Paulo: Nacional, 2006.
- CARVALHAL, Tânia Franco. *Literatura comparada*. São Paulo: ática, 1986. Série Princípios.
- CAPOVILLA, A.G.S.; CAPOVILLA, Fernando C. *Problemas de leitura e escrita*. São Paulo: Memnon, 2000.
- CARRANO, Paulo. "Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da 'segunda chance'". *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, v. 1, n. 0, p. 55-66, ago. 2007.
- LEAHY-DIOS, Cyana. *Língua e literatura: uma questão de educação?* Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001.
- CALDAS, Waldenyr. *Literatura da cultura de massa*. São Paulo: Musa Editora, 2000.
- CIANFA, Célia Regina de Lara. *A importância das relações interpessoais na educação de adultos*. Campinas, São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1996. (Dissertação de Mestrado)
- COUTINHO, Afrânio. "O Regionalismo na Ficção". In: *A literatura no Brasil*. 6 vols. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. "Inserção do Texto Literário na Educação de Jovens e Adultos: Desafios e Perspectivas de Uma Formação Leitora". *Interdisciplinar*. Ano IV, V.8, jan-jun de 2009. p. 139-154.

FERNANDES, Cristina; FORMIGA, Katiúscia. *Repetência atinge 44,8% dos alunos na Paraíba*. João Pessoa, Paraíba: Correio da Paraíba. Maio de 2008. Disponível em <http://www.ipea.gov.br> Acesso em: out. 2010.

JANEIRO, Cássia. *Educação em valores humanos e EJA*. Curitiba: Ibpes, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. *Aceleração escolar: estudos sobre educação de adolescentes e adultos*. Goiânia: Alternativa, 1976.

LUDKE, M: ANDRÉ, M.E.D.A. *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1996.

MARTINS, Maria H. *O que é leitura*. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MEDEIROS, Eliete Maria de Sá. *Leitura, Literatura e a Educação de Jovens e Adultos*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. 2002. (Mestrado em Linguística Aplicada) 149 p.

MELO, Luciene dos S. *Da Retórica à prática: estudo da proposta de História em Classes do Projeto Ensinar e Aprender – Correção de Fluxo da SEE/SP*. São Paulo: Faculdade de Educação - UNICAMP, 2003 (Dissertação de Mestrado em Educação). 203 p.

MINAYO, M. C. "O Conceito de Representações Sociais dentro as Sociologia Clássica". In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária*. São Paulo: Melhoramentos, 1987.

MONTEIRO, R.C. "A pesquisa qualitativa como opção metodológica". In *Revista Proposições*. Faculdade de Educação da UNICAMP, São Paulo, n.º 5, agosto, 1991.

MONTEIRO, Dilson Lages. *A literatura no Ensino Médio*. II Encontro linguístico e literário do mestrado em letras da UFPI, 2007. Disponível em <<http://www.portalentretextos.com.br>> Acesso em 22 de outubro de 2010.

MOURA, Tania Maria de Melo. *A Prática Pedagógica dos Alfabetizadores de Jovens e Adultos: Contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsk*. Maceió: EDUFAL/INEP, 2004.

NEVES, Sabrina das; DIAS, Cleuza Maria Sobral. "Contando a história de Dona Tereza: o diálogo, a convivência... a alfabetização (re)significada". *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, v. 1, n. 1, p. 44-49, dez. 2007.

PAES, José Paulo. *A aventura literária*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

PENTEADO, José Whitaker. *Técnica da comunicação humana*. São Paulo / Pioneira, 1977.

PINA, Sandra. "O encontro do leitor com o autor". In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Boletim 16 Salto para o futuro*. Ano XVIII, Setembro de 2008.

RAMOS, Anna Claudia. "Proposta pedagógica: Eventos literários e formação do leitor". In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Boletim 16 Salto para o futuro*. Ano XVIII, Setembro de 2008.

RAMOS, Flávia Brocchetto; ZANOLLA, Taciana. *Repensando a aula de Literatura no Ensino Médio: a interação texto-leitor como centro*. Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 21, n. 2, jan./jun. 2008.

SEDUC. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. *Diretrizes Pedagógicas*. 2000. Disponível em www.seduc.mt.gov.br/conteudo Acesso: 23 set. 2010.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Elementos de pedagogia da literatura*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. *Leitura na Escola e na Biblioteca*. São Paulo: Papirus, 2003.

SOARES, Magda. *Letramento, um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autentica: 2000.

VIEIRA, Alice. "Formação de leitores de literatura na escola brasileira: caminhadas e labirintos". *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Perspectiva v. 38, n. 134, ago. 2008.

YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. *Leitura e leituras da literatura infantil*. São Paulo: FTD, 1988.

ANEXOS