



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS**  
**PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

**BENEDITO OLINTO DA SILVA**

**Vidas Secas: uma experiência de leitura coletiva**  
**na Educação de Jovens e Adultos**

CAMPINA GRANDE – PB

2014

**BENEDITO OLINTO DA SILVA**

# **VIDAS SECAS: uma experiência de leitura coletiva na Educação de Jovens e Adultos**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Francisca Pereira Salvino

CAMPINA GRANDE – PB

Julho/2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

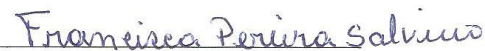
S586v Silva, Benedito Olinto da  
Vidas Secas: uma experiência de leitura coletiva na Educação de Jovens e Adultos [manuscrito] : / Benedito Olinto da Silva. - 2014.  
45 p. : il.  
  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.  
"Orientação: Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino, Departamento de Educação".  
  
1. Leitura. 2. Práticas Pedagógicas. 3. Literatura. I. Título.  
21. ed. CDD 372.4

**BENEDITO OLINTO DA SILVA**

**VIDAS SECAS: uma experiência de leitura coletiva na  
Educação de Jovens e Adultos**

Monografia apresentada ao Curso de  
Especialização Fundamentos da  
Educação Práticas Pedagógicas  
Interdisciplinares da Universidade  
Estadual da Paraíba e Secretaria de  
Educação do Estado da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção  
do grau de especialista.

Aprovada em 19/07/2014.



Profª Drª Francisca Pereira Salvino

Orientadora



Profª Drª Maria do Socorro Moura

Examinadora



Profª Drª Elisabete Carlos do Vale

Examinadora

Campina Grande/PB

Julho-2014

## **DEDICATÓRIA**

A Deus, que sempre esteve presente nos momentos de  
dificuldade e de conquista, DEDICO.

## **AGRADECIMENTOS**

À professora Dr<sup>a</sup> Francisca Pereira Salvino pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

Ao meu pai Olinto Inácio da Silva (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sempre esteve presente nos momentos de motivação.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB que contribuíram por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos companheiros de viagem nos dias de aula: Jean Rodrigues, Rogério Freire, Rozalva Cunha, Livia Soraya, Maria do Carmo, Cícera Fidelis, Cledson Torres e Bonifácio.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio, em especial a Anderson e Andreilino pelas parcerias durante todo o curso.

Não procuro investigar o pensar dos outros, referido ao mundo, se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação (FREIRE, 1988, p. 101).

## **RESUMO**

Vidas Secas: Uma experiência de leitura coletiva da Educação de Jovens e Adultos consiste em um relato de experiência acerca da leitura coletiva de um romance, desenvolvida no 3º Ano do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Bronzeado Sobrinho em Remígio-PB. O principal objetivo das atividades foi proporcionar uma leitura integral de um romance de nossa literatura e para análise recorreu-se a autores como Bosi (1981), Candido (2004), Fiorin (2009), Pinheiro (2006), Zappone e Wielewicki (2009) e Zilberman (1991). Percebe-se que a leitura partilhada tem um importante papel na formação de leitores, a literatura na EJA cria momentos de reflexões bastante ricos e que não há fórmulas para um bom trabalho com a literatura, cada situação exige do professor um olhar sensível às dificuldades e aos avanços de cada turma.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura, Ensino, Vidas Secas.



## **A B S T R A C T**

Barren Lives: A collective reading experience of the Youth and Adult Education consists in an experience report about the collective reading of a novel, developed in the 3rd Year of the Youth and Adult Education (EJA), in the State School Teaching Elementary and Middle Sobrinho José Bronzed on Remigio-PB. The main objective of the activities was to provide a comprehensive reading a novel of our literature and analysis appealed to authors as Bosi (1981), Candido (2004), Fiorin (2009), Pine (2006), and Wielewicky Zappone (2009 ) and Zilberman (1991). It is noticed that the shared reading plays an important role in educating readers, literature in EJA creates moments of reflections and rich enough that there is no formula for good work with the literature, each situation requires a sensitive teacher looking to the difficulties and the progress of each group.

**KEYWORDS:** Literature, Education, Barren Lives.

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

<b>Figura 1</b>	Ilustração do Capítulo I de Vidas Secas.....	34
<b>Figura 2</b>	Ilustração do Capítulo VII de Vidas Secas.....	35
<b>Figura 3</b>	Ilustração do Capítulo IX de Vidas Secas.....	36
<b>Figura 4</b>	Ilustração do Capítulo X de Vidas Secas.....	37
<b>Figura 5</b>	Ilustração do Capítulo XIII de Vidas Secas.....	38

## **LISTA DE SIGLAS**

CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
P1MC	Programa Um Milhão de Cisternas
P1+2	Programa Uma terra e Duas Águas

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	12
2	<b>A LITERATURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....</b>	14
2.1	<b>O que é Literatura .....</b>	14
2.2	<b>Indagando e refletindo sobre o ensino de literatura .....</b>	17
2.3	<b>As Diretrizes Curriculares e a EJA .....</b>	20
3	<b>A ESCOLA CAMPO DA EXPERIÊNCIA E O PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	23
3.1	<b>Em que escola trabalhamos .....</b>	23
3.2	<b>Relato de experiência: nosso percurso metodológico .....</b>	23
3.3	<b>Os sujeitos envolvidos .....</b>	24
4	<b>UMA LEITURA COLETIVA DO ROMANCE VIDAS SECAS NO 3º ANO EJA .....</b>	25
4.1	<b>Vidas Secas: um olhar de Graciliano Ramos sobre o sertão .....</b>	25
4.2	<b>Relendo Vidas Secas .....</b>	27
4.3	<b>A atualidade da obra.....</b>	32
4.4	<b>Descrevendo e representando as cenas .....</b>	33
5	<b>REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA.....</b>	39
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	43
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	45

## 1 INTRODUÇÃO

Sempre se questionou sobre o ensino de literatura nas escolas. O que é literatura? Para que serve? Por que ensiná-la? São questões que não são fáceis de serem respondidas, mas extremamente necessárias para que se possa dar ou negar o direito ao texto literário. Conversando sobre tais questões com docentes da escola onde trabalho e de outras percebi que os alunos da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) quase não tinham e, muitas vezes, não tinham mesmo contato com textos literários. Alguns afirmavam que os alunos não tinham “bagagem” de leitura para compreender os textos, outros justificavam que não havia livros didáticos específicos para a modalidade e que era mais prático ensinar apenas a gramática.

Diante desses discursos, percebi que o ensino de literatura na EJA é um desafio a ser refletido urgentemente. Primeiro porque sua ausência na sala de aula representa a violação de um direito defendido por Antonio Cândido (1995), em sua obra *O direito à literatura*. Segundo porque a literatura dá ao aluno a oportunidade de ter contato com a leitura, não a leitura como um processo de decodificação, mas de raciocínio, de reflexão acerca da vida, dando-lhe a oportunidade de humanizar-se ao ter contato com experiências de outras pessoas e de perceber como elas percebem a vida.

Os alunos da EJA são pessoas que trabalham durante o dia inteiro e não têm muito tempo para se dedicar aos estudos fora da sala de aula. Frequentemente eles abandonam a escola por diversos motivos, dentre os quais trabalhar e quando voltam a estudar, já têm um bom tempo sem contato com a sala de aula e com a prática sistemática da leitura. Portanto, esses fatos precisam ser levados em conta ao propor qualquer atividade em sala de aula.

Os professores da modalidade EJA não têm uma formação específica para lidar com as questões relacionadas a esse público e quando há um interesse em qualificar as aulas é que alguns professores vão experimentando metodologias, procurando valorizar a força de vontade dos estudantes em voltar a estudar. Infelizmente, nem sempre há esse interesse por parte do docente e há inúmeros discursos para justificar esse desinteresse, dentre eles o tempo por ter de trabalhar em diversas escolas por causa da baixa remuneração da profissão.

Pensando nessas especificidades dos alunos da EJA desenvolvi durante o segundo bimestre de 2013 atividades para leitura coletiva da obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos (2002), com alunos do 3º Ano da modalidade EJA, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Bronzeado Sobrinho em Remígio/PB. O objetivo das atividades era proporcionar uma leitura integral de um romance de nossa literatura e para análise recorri

a autores como Bosi (1981), Candido (2004), Fiorin (2009), Pinheiro (2006), Zappone e Wielewicki (2009) e Zilberman (1991).

A referida obra foi escolhida porque traz importantes reflexões acerca da negação de direitos: água, terra, alimentação, educação, trabalho, infância. As leituras foram realizadas em grupos na sala de aula e socializadas com a turma. Para uma melhor compreensão, o relato está organizado em cinco capítulos. Inicialmente há a apresentação de algumas ideias acerca do conceito e do ensino de literatura e sobre o que dizem as diretrizes curriculares sobre a literatura na EJA. O capítulo seguinte trata da escola em que a experiência foi desenvolvida e dos sujeitos, detalhando o percurso metodológico abordado. Na sequência há um detalhamento das atividades desenvolvidas em sala de aula acerca da obra e de sua atualidade e, depois, as reflexões sobre os aprendizados e da importância do trabalho desenvolvido para formação de leitores literários na EJA.

## 2. A LITERATURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

### 2.1. O que é Literatura

As aulas da disciplina Língua Portuguesa têm sido tradicionalmente, fragmentadas em três partes tratadas como distintas: gramática, produção textual e literatura. Desses três fragmentos da disciplina, há uma tendência em priorizar a gramática e a produção textual, deixando a literatura para um segundo plano ou, até mesmo, deixando-a de abordá-la. Para que o encontro com a Literatura seja um momento importante é necessário que tanto o professor quanto o aluno entendam o que é literatura e para que ela serve.

Os sentidos acerca do termo Literatura foram sendo construídos ao longo do tempo. Inicialmente, segundo Zappone e Wielewicki (2009), o termo era considerado mais um atributo de um indivíduo que era capaz de ler e que havia realizado leituras. Literatura relacionava-se, portanto, à capacidade de ler e de possuir conhecimento, erudição e ciência. Tratava-se de um termo que abarcava tanto o conhecimento dos indivíduos sobre vários ramos do saber quanto o amplo conjunto de textos que propiciavam esse conhecimento. Foi no século XVIII que se registraram as primeiras mudanças do uso do termo literatura como “conhecimento”, “saber”, “erudição” para um uso diferente, agora relacionado à ideia de “gosto” ou “sensibilidade”, permanecendo ainda traços do significado anterior. Ainda segundo Zappone e Wielewicki:

Vale ressaltar que as ideias de gosto, de beleza e de sensibilidade, através das quais se defendeu o argumento estético da literatura, foram, sem dúvida, o resultado da atividade dos setores dominantes que exerceram a própria atividade do gosto como forma de disseminar valores. Esse gosto, exercido como algo objetivo, desempenhou em termos de valores de classe, um papel suficientemente hegemônico para que fosse aceito, tanto pelos ‘amadores cultos’ que o exerciam, quanto pelo público leitor que paulatinamente se ampliava. (2009, p. 21).

Percebe-se, então, que o conceito de literatura muda conforme a sociedade muda e corrobora também com a construção das relações de poder. Nesse período, também, a literatura passa a considerar a expressão da criatividade humana, não bastando apenas que os textos fossem produzidos segundo o gosto vigente. Com esse novo olhar sobre a literatura, percebe-se que ela passa de textos de “gosto” e “sensibilidade” a textos de caráter “imaginativo” e “criativo”. Mas nem todo texto imaginativo ainda poderia ser considerado literário, nem tudo que era belo seria imaginativo. Essa imprecisão do termo gera novas dificuldades para a definição da literatura, pois o texto é um objeto de estudo cuja

configuração é móvel em razão de seu caráter histórico e social. Para resolver esse problema formula-se, então, a partir do final do século XIX e início do século XX, um conjunto de características que corresponderiam a literariedade dos textos. Zappone e Wielewicki, apresentam algumas marcas textuais consideradas como características da literariedade:

1) a oposição da linguagem literária à linguagem comum, sendo a literatura uma forma textual que coloca em primeiro plano a própria linguagem, ou seja, há ênfase na função poética dessa linguagem; 2) a integração da linguagem como organização especial de palavras e estruturas que estabelecem relações específicas entre si, potencializando o sentido dos textos; 3) a distinção entre o caráter referencial dos textos não-literários e o caráter ficcional dos textos literários, ou seja, a literatura abarcaria textos que criam uma relação especial com o mundo: uma relação ficcional onde o mundo, os eventos e os seres evocados não precisam necessariamente, ser reais ou imaginados; 4) os textos literários teriam um fim em si mesmos, pois ao colocar a própria linguagem em primeiro plano, estariam operando o seu caráter estético, que ocasionaria, por sua vez, o prazer nos receptores desse texto. (2009, p. 23)

Samuel (2011. p. 7) afirma que o literário consta de um certo texto que possui a "literariedade constituído pelas metáforas, metonímias, sonoridades, ritmos, narratividade, descrição, personagens, símbolos, ambigüidades e alegorias, mitos e outras propriedades". Já Compagnon (2001) afirma que o fato de não existirem elementos lingüísticos exclusivamente literários, a literariedade não pode distinguir um uso literário de um uso não literário. Ele ainda afirma que

A literariedade (a desfamiliarização) não resulta da utilização de elementos lingüísticos próprios, mas de uma organização diferente (por exemplo, mais densa, mais coerente, mais complexa) dos mesmos materiais lingüísticos cotidianos. Em outras palavras, não é a metáfora em si que faria a literariedade de um texto, mas uma rede metafórica mais cerrada, a qual relegaria a segundo plano as outras funções lingüísticas. (2001, p. 42)

Embora considere interessante esse levantamento de possíveis características de um texto para que seja considerado como literário, não comungo completamente com essa ideia, exceto com a tese de Compagnon. A literatura não tem um tipo específico e particular de linguagem, embora possamos perceber uma incidência maior de determinados elementos lingüísticos. Um texto com uma linguagem puramente comum pode se apresentar como um texto de alto valor poético. Cito como exemplo o poema *Cidadezinha qualquer* de Carlos Drummond de Andrade (2010, p.71) publicado em sua obra *Alguma Poesia*:

Casas entre bananeiras  
Mulheres entre laranjeiras  
Pomar amor cantar.



Um homem vai devagar.  
 Um cachorro vai devagar  
 Um burro vai devagar.  
 Devagar as janelas olham.  
 Eta vida besta, meu Deus.

Muito mais importante que as figuras de linguagem, as rimas, a métrica e a sonoridade que possam ser identificadas no poema, está o contato com esse olhar acerca do mundo, as reflexões que esse olhar pode proporcionar, os sentimentos que podem despertar no leitor. E nenhuma das tentativas de definição de literatura levantada até aqui considera um elemento também fundamental para o texto literário, o leitor.

A literatura, em seu sentido mais restrito, seria a arte construída com palavras que possibilita acesso a conhecimentos de maneira muito singular em cada leitor. Trata-se da arte que humaniza o homem coisificado pelos contra valores da sociedade do consumo e da rapidez. Para Candido (1995), a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. Seria a literatura, antes de tudo que foi dito, um direito de todos. Candido (2004) argumenta que a literatura é um fenômeno universal de todos os tempos e lugares, inseparável dos seres humanos. Dessa forma,

Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou leitura corrida de um romance. (2004, p. 175)

Nos argumentos de Antonio Cândido há preocupação não apenas com o material lingüístico no texto literário, mas a presença de um leitor que aparece como um ser de direito, direito a sonhar, a se colocar na experiência do outro, de contar, de escutar. Um direito de se tornar a cada dia mais humano a partir do que a literatura pode lhe oferecer.

## **2.2 Indagando e refletindo sobre o ensino de literatura**

A arte tem um fim em si mesma ou é um meio para alcançar outra finalidade? Essa sempre foi uma importante indagação e que sempre encontrou respostas diferentes em cada época e sociedade em que foi feita. E entendendo a literatura como arte, nos fazemos a mesma pergunta.

Compagnon (2001) discorre acerca das possíveis funções da literatura afirmando inicialmente que a ela atribui-se a função de ensinar, pois há, a partir de suas obras, um conhecimento do mundo e dos homens propiciados pela experiência literária. Para Compagnon,

A literatura serve para produzir um consenso social; ela acompanha, depois substitui a religião como ópio do povo. Os literatos, principalmente Matthew Arnold, na Inglaterra vitoriana, por sua obra fundadora, *Culture and Anarchy* (1869), mas também Ferdinand Brunetiere e Lason, na França, adotaram esse ponto de vista no final do século XIX, julgando que seu tempo chegara: depois da decadência da religião, e antes da apoteose da ciência, no interregno, à literatura seria atribuída, ainda que provisoriamente, e graças ao estudo literário, a tarefa de fornecer uma moral social. Num mundo cada vez mais materialista e anarquista, a literatura aparecia como a última fortaleza contra a barbárie, o ponto fixo do final do século: chega-se assim, a partir da perspectiva da função, à definição canônica da literatura. (2001, p. 36 e 37).

A literatura é apresentada aqui como o ópio do povo atribuindo-lhe o dever, a função de criar um consenso social, mas sabemos que ela pode produzir ainda um dissenso, a partir da ruptura, da apresentação do novo. A literatura pode estar de acordo ou contra a sociedade, acompanhando-a ou precedendo-a.

A literatura brasileira teve um papel importantíssimo na constituição da identidade nacional. Logo depois da independência do Brasil, os escritores se empenharam em um projeto de construção de uma cultura brasileira também independente, nesse projeto buscaram reconhecer e enaltecer nossa gente, nossa língua, nossos costumes e nossas diferenças regionais. O que podemos constatar com Fiorin,

Os autores românticos, com especial destaque para Alencar, estiveram na linha de frente da construção da identidade nacional. Entre todos os livros de Alencar, o mais importante para determinar esse patrimônio identitário é, sem dúvida, *O guarani*. Nele determina-se a paisagem típica do Brasil (o espaço da eterna primavera, onde não ocorrem cataclismos naturais, como furacões, tornados, terremotos etc.), a singularidade de sua língua, mas principalmente o casal ancestral dos brasileiros. Além disso, começa-se a elaborar um modelo explicativo da singularidade da cultura brasileira, pois é essa especificidade que constituiria o Brasil como uma nação. Observe-se que se trata de uma autodescrição da cultura, que é, evidentemente, parcial. No entanto, ela é vista como uma explicação totalizante e real da cultura. (2009, p. 118-119).

Logo depois, essa necessidade de construção identitária do povo brasileiro passa a trilhar novos caminhos. É o que acontece com o romance de 30, no qual o regionalismo, especialmente o nordestino, é o mais importante. A publicação de *A bagaceira* (1928), de José Américo de Almeida e de *O Quinze* (1930), de Rachel de Queiroz apresentam uma nova fase da literatura. Fase de denúncia dos problemas da seca e da migração, dos problemas dos

trabalhadores rurais, da miséria. Nos anos seguintes outros autores passam a explorar essas questões e a deixar marcado a partir de então um olhar para essa região e a denominá-la de Nordeste. É o caso de Jorge Amado, José Lins do Rego e Graciliano Ramos; cujos temas estão relacionados ao cangaço, o fanatismo religioso, o coronelismo, a luta pela terra, a crise dos engenhos e outros.

Na obra *A invenção do Nordeste*, Albuquerque Jr (2011) argumenta que o elemento de integração do povo nesse todo regional seria o folclore, pois este apresenta, no discurso tradicionalista, a função de disciplinar, de educar, de sensibilizar baseando-se na perpetuação de costumes, hábitos e concepções; eliminando, assim, os traumas trazidos pelo conflito com a sociedade moderna. Contribuindo dessa maneira para a invenção de tradições que possibilitariam a perpetuação de estados de espírito. Albuquerque Jr afirma:

Esta construção do Nordeste será feita por vários intelectuais e artistas em épocas também as mais variadas. Ela aparece desde Gilberto Freyre e a 'escola tradicionalista de Recife', da qual participam autores como José Lins do Rego e Ascenso Ferreira, nas décadas de vinte e trinta, passando pela música de Luiz Gonzaga, Zé Dantas e Humberto Teixeira, a partir da década de quarenta, até a obra teatral de Ariano Suassuna, iniciada na década de cinquenta. Pintores como Cícero Dias e Lula Cardoso Ayres, o poeta Manuel Bandeira, os romancistas Rachel de Queiroz e José Américo de Almeida, embora guardem enormes diferenças entre si, possuem em comum esta visão de Nordeste e delas são construtores. (2011, p. 92-93).

A literatura contribui significativamente para que a realidade seja nomeada ideologicamente, inventada e questionada. Há quem ainda diga que a literatura não serve para nada, a não ser para que os estudantes possam se dar bem numa prova de um vestibular que a indique em seu processo seletivo, mas contra esse argumento, vejamos o que diz Zilberman (1991).

O ensino de literatura não precisava de qualquer justificativa enquanto a escola secundária conservou a natureza humanista trazida de suas origens. Convertido em profissionalizante ou transformando-se numa aspiração para grupos sociais que, por várias razões, dificilmente chegarão à universidade, o segundo grau teve de redefinir suas expectativas em relação à presença da literatura no currículo. De um lado, porque o conhecimento da literatura não é propriamente profissionalizante: o aluno ao estudá-la, não adquire nenhum saber prático com o qual possa se manter financeiramente; logo, não se justifica enquanto "terminalidade". De outro, os estudos literários não são fundamentais para o percurso acadêmico do universitário, a não ser que se dirija ao curso de letras; portanto, a "continuidade" não comparece. (1991, o. 134).

Essa possível inutilidade da literatura precisa ser negada, embora pareça difícil. Os textos literários são, antes de tudo, textos que no mínimo contribuem para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes. Esses textos também são importantes por

contribuir para a construção dos conhecimentos de mundo dos estudantes para ajudá-los a desenvolver o hábito de realizar leituras críticas, identificando marcas ideológicas. Os indivíduos crescem intelectualmente com a literatura, desde que o professor tenha claro a contribuição dela e que não a transforme em momento apenas de interpretação e resolução de exercícios de análise sintática ou quaisquer outros que não dê ao texto o seu verdadeiro valor. Um exemplo de trabalho inadequado com texto literário pode ser visto no texto “Atrás do espesso véu”, de Marina Colassanti, a seguir.

Disse adeus aos pais e, montada no camelo, partiu com a longa caravana na qual seguiam seus bens e as grandes arcas do dote. Atravessaram desertos, atravessaram montanhas, Chegando afinal à terra do futuro do futuro esposo, eis que ele saiu de casa e veio andando ao seu encontro. “Este é aquele com quem viverás para sempre”, disse o chefe da caravana à mulher. Então ela pegou a ponta do espesso véu que trazia enrolado na cabeça, e com ele cobriu o rosto, sem que nem se vissem os olhos. Assim permaneceria dali em diante. Para que jamais soubesse o que havia escolhido, aquele que a escolhera sem conhecê-la.

Observe que, no texto, entre outras aparecem três formas verbais:

“e veio andando ao seu encontro” “o que havia escolhido” “sem conhecê-la”
---

As formas verbais acima chamam-se respectivamente, **gerúndio**, **particípio** e **infinitivo** e constituem as formas nominais dos verbos, pois podem desempenhar também a função de um nome. (Colassanti *apud* CEREJA e MAGALHÃES, 2005, p. 147)

O único valor dado ao conto de Marina Colassanti foi o de servir para que fossem retirados trechos para explicar as formas nominais dos verbos. Nega-se aqui as possibilidades de reflexões acerca dos sentidos que o texto propõe, tornando-o apenas um pretexto para estudar um tópico gramatical. Em outras atividades, muitas vezes, são citados apenas trechos descontextualizados ao lado de conceitos que quase nunca colaboram para despertar o interesse pela literatura. O que poderia ser uma reflexão, um momento de deleite, um contato com uma experiência individual que pode ser universal, entre outras possibilidades, reduz-se a mera abordagem gramatical.

O ensino de literatura para a maioria dos alunos do ensino médio se tornou, segundo Pinheiro,

não um encontro pessoal com uma determinada obra, mas um tormento, uma vez que têm que decorar uma lista relativamente longa de autores e obras, características de estilos de época, afora as fichas de leitura (que agora mudaram de nome) para serem respondidas. (2006, p. 114)

O estudo da literatura requer um adentrar no mundo da leitura e das representações sociais do homem através da arte verbal. Isto apenas é possível com o contato direto com os textos, pois não adianta ler resumos, comentários, análises para ter um posicionamento

próprio acerca das reflexões e dos valores trazidos e representados na obra. Precisamos pensar esse processo de leitura como uma vereda de acesso ao “conhecimento do mundo e do ser”, como lembra Antônio Candido (2004), uma vereda que, certamente, favorece a emancipação pessoal.

### **2.3 As diretrizes curriculares para EJA**

Quando o assunto é EJA, a literatura é conteúdo quase escasso nas aulas e isso precisa ser revisto. Perissé (2006) reflete sobre as práticas literárias, atentando para o fato de que a palavra cria mundos, é ativa e ativadora. Com a palavra elaboramos o passado, o presente e o futuro. A palavra tem o poder de “arrumar”, “organizar”, nossa percepção e expressá-la. A palavra dá forma à realidade e dá realidade à realidade. Entende-se que, por esse viés, a ausência tanto quanto a presença da literatura em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações econômicas, sociais, políticas e culturais.

As diretrizes curriculares que orientam a EJA foi estabelecida pela Resolução nº 01 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, de 05 de junho de 2000 (BRASIL, 2000). Esta destaca que a EJA pretende reparar uma dívida histórica e social a uma parcela da população brasileira, possibilitando o reingresso no sistema educacional e oferecendo-lhes uma educação permanente, diversificada e universal. As diretrizes pautam-se nos princípios de equidade, diferença e proporção e propõem um modelo pedagógico próprio que possa assegurar: a distribuição específica dos componentes curriculares, a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades diante do direito à educação; a identificação e o reconhecimento da alteridade, própria e inseparável, dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; a proporcionalidade, com disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos, com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000).

A EJA, como modalidade da Educação Básica, precisa reconhecer os sujeitos que participam dela, a concretude de suas vidas e as formas como interagem com o conhecimento, deve criar as condições de superação do lugar em que se encontram contribuir para que os

estudantes da EJA, na problematização da vida concreta, adquiram conhecimento e procedimentos que contribuam para a superação das formas de saber cotidiano. Para tanto, os procedimentos precisam: considerar as diretrizes nacionais, inclusive no que concerne aos componentes curriculares e seus conteúdos; Organizar-se segundo suas características e necessidades; buscar as mediações apropriadas; considerar o conhecimento prévio e a experiência adquiridos dos alunos (BRASIL, 2000).

Considerando essas diretrizes que regulamentam a EJA, torna-se mais clara a necessidade da literatura na sala de aula, pois ela contribui para que os alunos possam experimentá-la e relacioná-la com suas vivências diárias. A literatura, além de entretenimento, é uma possibilidade de vivenciar experiências a partir do olhar de outros. A literatura contribui para que essa superação das formas de saber cotidiano se efetive.

Ainda há uma resistência por parte dos alunos de EJA para a aceitação da literatura nas aulas de Língua Portuguesa. Talvez pelo fato da maioria trabalhar o dia inteiro e estar voltando a estudar depois de um longo período sem contato com a sala de aula e a literatura exigir um pouco mais de tempo e de dedicação. Existem relatos, inclusive, de que alunos preferem se matricular em turmas em que têm certeza de que o professor de Língua Portuguesa não trabalha com textos literários. Esse entendimento precisa ser vencido e para que isso aconteça tanto o professor quanto os alunos precisam estar conscientes dos papéis que a literatura pode ter.

### **3. A ESCOLA CAMPO DA EXPERIÊNCIA E O PERCURSO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Onde ocorreu a experiência**

A experiência de que trata esse relato ocorreu na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Bronzeado Sobrinho. Trata-se da única escola de Ensino Médio do município de Remígio/PB. Tem capacidade física para atender a 1.200 alunos, são dez salas de aula com capacidade de 40 alunos cada. Atualmente a escola tem 967 alunos matriculados; destes, 234 são na modalidade EJA. A escola vem perdendo número significativo de alunos, a maior parte dos que pedem transferência argumentam acerca da falta de compromisso das direções que têm gerido a escola e de alguns professores. A escola dispõe de 50 professores, a maioria com licenciatura.

### 3.2 Relato de experiência: o percurso metodológico

Um relato de uma atividade prática é uma exposição não apenas descritiva do que se desenvolveu durante uma experiência, mas também um momento de refletir sobre os desafios e o êxito alcançado. É uma possibilidade, também, de socializar práticas que possam ajudar outros docentes ou despertar para questões comuns. Por isso, a escolha desse tipo de trabalho para a conclusão da especialização em práticas pedagógicas interdisciplinares.

Ao propormos no plano de curso a leitura de uma obra literária, os alunos se espantaram e isso nos deixou espantados também, afinal qual o problema em ler uma obra literária no Ensino Médio? Percebemos então que leitura literária poderia ser uma prática incomum para tais alunos. Ao indagá-los se já haviam lido algum livro, apenas um aluno havia lido um livro durante todo o seu percurso estudantil. Mas a maioria já havia lido algum poema ou pelo menos um conto.

Considerando que o tempo fora da sala de aula para dedicar-se aos estudos é muito pequeno por se tratar de jovens e adultos que trabalham, propomos uma leitura coletiva da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, e o percurso metodológico proposto foi o seguinte: inicialmente a sensibilização da turma em relação à obra. Para isso, assistimos ao filme de título homônimo à obra. Depois, fizemos algumas reflexões acerca das questões apresentadas pelo filme.

Como a obra *Vidas Secas* é organizada em treze capítulos, a turma se organizou em treze grupos para a leitura coletiva, cujos capítulos foram sorteados para cada grupo. As leituras foram realizadas primeiramente pelos grupos e depois foram socializadas para toda a turma, assim todos teriam uma visão de cada capítulo que constituíam a obra. Na medida em que os grupos iam socializando as leituras, suas reflexões acerca do significado do que leram em relação às suas vidas iam sendo tecidas. Após as leituras propomos a descrição de uma imagem que pudesse resumir a ideia do capítulo. A descrição da imagem serviu de orientação para que o artista plástico, Roberto Reis, pudesse elaborar a imagem do capítulo. As imagens junto com a leitura dos grupos compuseram um material sobre a obra, que foi encadernado e catalogado na biblioteca da escola. O trabalho foi apresentado pela turma na mostra pedagógica da escola que foi realizada em setembro de 2013 e compôs o projeto coletivo da escola para o Prêmio Escola de Valor<sup>1</sup> proposto pela Secretaria de Educação do Estado.

---

<sup>1</sup> Escola de Valor é uma iniciativa do Governo do Estado da Paraíba, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação, que consiste no fomento, seleção, valorização e premiação de experiências administrativas e

### **3.2 Os sujeitos envolvidos**

Participaram das atividades os 42 alunos matriculados no 3º Ano “A” da EJA, no primeiro semestre de 2013. A maioria dos alunos vive no campo, trabalham durante todo o dia e vêm para a escola em transporte escolar público. Os alunos que moram na cidade têm uma realidade parecida com a dos que vêm do campo, pois trabalham durante o dia e a maioria deixou de estudar há pelo menos cinco anos.



#### 4. UMA LEITURA COLETIVA DO ROMANCE *VIDAS SECAS* NO 3º ANO EJA

##### 4.1 *Vidas Secas*: um olhar de Graciliano Ramos sobre o sertão

Alagoano de Quebrângulo, Graciliano Ramos nasceu dia 27 de outubro de 1892. Passou a sua infância entre Pernambuco e Alagoas. Em 1914 segue para o Rio de Janeiro, onde sobreviveu como revisor de provas tipográficas. De regresso a Palmeira dos Índios (Alagoas), entrega-se ao comércio e mais tarde foi eleito prefeito (1927). O fato de sua redação dos relatórios burocráticos terem uma prosa impecável chama a atenção de Augusto Frederico Schmidt, o que culminaria na publicação de *Caetés*, seu primeiro romance.

A ficção de Graciliano Ramos tem, em grande parte, como paisagem o Nordeste brasileiro e personagens em conflito com essa natureza, com a sociedade e, inclusive, consigo mesmo. O conjunto mais importante de sua produção literária são os quatro primeiros livros publicados: *Caetés* (1933), *São Bernardo* (1934), *Angústia* (1935) e *Vidas Secas* (1938).

*Vidas secas* não foi publicado inicialmente em formato de romance, foram publicados três capítulos separados, como se fossem textos autônomos. Esse fato levou alguns críticos a defenderem que *Vidas Secas* se tratava de um romance de capítulos independentes, que poderiam ser lidos aleatoriamente, sem prejudicar a compreensão do todo. Mas essa visão não se sustenta, pois percebe-se uma forte continuidade entre eles. O primeiro e o último capítulo criam uma ideia de circularidade no romance, há uma passagem clara de um período de seca para outro também de seca.

Romance narrado em terceira pessoa, quase não há diálogo entre as personagens. Há a presença frequente do discurso indireto livre, que permite um adentrar na intimidade das personagens, inclusive da cadela Baleia. Essa característica da obra permite também perceber que, além do problema da seca, há outras carências das personagens e uma delas é a linguagem. A compreensão entre elas é outro problema para que se entendam naquele lugar onde vivem. A linguagem escassa faz com que as personagens passem por momentos difíceis durante o romance, principalmente a personagem Fabiano que não consegue se expressar bem e arruma confusão com o Soldado, com o patrão e com o filho mais velho.

Para Bosi (1981, p. 453), *Vidas Secas* "norteou-se por um sentimento de rejeição que advém do contato do homem com a natureza ou com o próximo". Graciliano não teria escrito um romance cíclico, mas uma série de romances cuja descontinuidade seria o sintoma de um espírito indigno, fraturado, problemático. A rejeição assume aqui dimensões cósmicas, abrindo ao leitor o universo mental esgarçado e pobre de um homem, uma mulher, seus filhos

e uma cachorra, tangidos pela seca e pela opressão dos que podem mandar. A desagregação possível na obra reflete esse meio que arrasta o destino inútil da família. Em uma análise sobre *Vidas Secas*, Antônio Cândido comenta:

Em lugar de contentar-se com o estudo do homem, Graciliano o relaciona aqui intimamente ao da paisagem, estabelecendo entre ambos um vínculo poderoso, que é a própria lei da vida naquela região. Cada um destes desgraçados, na atrofia da sua rusticidade, se perscruta, se apalpa, tenta compreender, ajustando o mundo à sua visão de homem, de mulher, de menino, até de bicho, pois a cachorra Baleia, já famosa em nossa literatura, também tem os seus problemas, e vale sutilmente como vínculo entre a inconsciência da natureza a frouxa consciência das pessoas. (1966, p. 15).

Antônio Candido, assim como Alfredo Bosi, comungam da leitura de *Vidas Secas* como uma obra de partes independentes, não cíclicas. Mesmo assim, trata-se de uma obra que tem começo e recomeço, na qual a seca é a grande linha temporária organizadora do romance: inicia-se com a saga da família fugindo da seca e termina com uma nova fuga, com a volta da seca a família endividada não vê outra possibilidade senão mudar novamente, ir em busca de novos lugares para sobreviver.

Não é apenas de desesperança que a obra é marcada, para o historiador Albuquerque Jr. (2011, p. 259). Em *Vidas Secas*, a transformação da vida camponesa se anuncia pelo uso da palavra, mesmo quase escassa, onde Fabiano e Sinha Vitória conseguem esboçar uma nova realidade para suas vidas. O estabelecimento de um novo mundo, a transformação da realidade cruel e mesquinha começa pela capacidade de expressar um desejo. O passo decisivo aqui seria o domínio da palavra, que a essa família é um direito quase que negado, também.

É justamente esse olhar acerca da negação que orientou a leitura da obra em sala de aula. Isso porque a conquista ou a negação de direitos faz parte da história de todo cidadão e a negação traz consequências, muitas vezes, trágicas para o futuro dos cidadãos. Estamos vivendo numa conjuntura política em relação à vida no campo de muitas conquistas de direitos e refletir sobre isso com os alunos é muito importante. O romance nos proporciona perceber como se dá isso tudo a partir do olhar do outro, se colocando na vida do outro, sentindo o que o outro sente a partir das palavras. Graciliano Ramos nos traz esse sentimento durante todo o seu romance *Vidas Secas*.

#### **4.2. Relendo Vidas secas**

Como é sabido, na EJA as séries são cursadas por semestres e cada semestre correspondendo a um ano letivo do ensino regular. Essa característica da modalidade de ensino é mais um desafio para ser vencido na sala de aula. Para o ensino de Literatura nessa modalidade, o material didático, quando disponível na escola, oferece-nos apenas uma leitura superficial do resumo das obras. Os livros didáticos têm se organizado em três sessões distintas: gramática, produção textual e literatura. A sessão do livro didático que trata de literatura tem como eixo orientador a historiografia literária, não permitindo sequer perceber o que, porque ou como aquela arte foi produzida naquele período histórico. A partir dessas inquietações, assumimos o desafio de trabalhar a Literatura numa perspectiva diferente, orientando-nos por quatro objetivos específicos: ultrapassar a historiografia; estabelecer um contato direto com o texto literário na íntegra; conhecer a biografia do autor; e refletir sobre os questionamentos que a obra suscita, durante a leitura.

Para tanto, separamos a turma em treze grupos, de maneira que cada grupo estudasse um capítulo com a responsabilidade de socializar a leitura com o grupo-classe, o que consistiu numa segunda etapa do estudo. Contribuiu para essa metodologia de leitura coletiva o fato de os capítulos parecerem ser independentes.

Antes do contato com os textos exibimos a versão cinematográfica da obra com título homônimo. O filme foi lançado em 22 de agosto de 1963, no Rio de Janeiro, com roteiro e direção de Nelson Pereira dos Santos. Após a exibição e a discussão do filme, os alunos tiveram uma semana para fazerem a leitura dos capítulos do livro, que aconteceram durante a aula de língua portuguesa, orientadas por mim, professor de língua portuguesa da turma.

Seguem os resumos produzidos pelos alunos e um pouco das impressões apresentadas durante a socialização. Os resumos passaram por correções durante as aulas e foram realizadas atividades de reescrita dos textos produzidos pelos alunos. Os resumos dos capítulos foram agrupados aqui pelas proximidades de tema apresentados. Cada parágrafo corresponde a um resumo de um capítulo.

### **Capítulos: Mudança, Fabiano, Cadeia e Sinha Vitória**

A obra tem início narrando à saga da família que, diante da seca e sem ter como sobreviver onde está, segue a procura de um lugar que haja possibilidade de vida. Cansado, o menino mais velho não aguenta mais caminhar e o pai ameaça abandoná-lo ali, mas ao lembrar das cenas dos urubus comendo os animais que morreram por causa da seca, se arrepende e carrega o menino. Mais adiante, a fome os obriga a comer o papagaio.

Ao sentar-se na sombra de um juazeiro, Fabiano não se sente um homem diante do que tem sido sua vida. Classifica-se como um cabra ocupado em guardar coisas dos outros, pois vivia em terra dos outros até que fosse despedido do serviço, da casa, dos bichos... ao encontrar uma casa abandonada se oferece ao dono para cuidar da terra e dos animais.

Agora a família tinha um lar e Fabiano, um trabalho. Fabiano era um vaqueiro e sonhava em ser um homem. Fabiano vai à feira da cidade comprar mantimentos: sal, farinha, feijão e rapadura. Ao achar tudo caro, senta-se na calçada e um soldado o convida para um jogo de baralho, levantou-se e seguiu-o, afinal era uma autoridade e mandava. No meio do jogo e do consumo de cachaça, Fabiano retira-se sem se despedir do soldado e este se sente provocado. Lá fora, provocado pelo soldado, Fabiano xinga sua mãe. É preso e apanha de lâmina de facão na cadeia.

Sinha Vitória sonhava em dormir numa cama que não fosse de varas, fazia contas para economizar e ter com o que comprar o couro para dormir como todas as outras pessoas. Assim que tinha oportunidade xingava Fabiano por ter perdido o dinheiro da feira no jogo e na cachaça. Sempre acordava cedo, fazia o fogo, ia ao barreiro pegar água enlameada para os bichos. Seu grande projeto era comprar o couro e a sucupira para dormir como gente.

### **Comentários:**

Muitos alunos comentaram que se sentiram incomodados com algumas questões apresentadas nesses capítulos: o fato de não ter onde viver é tão difícil quanto à seca, pois viver de um lugar para o outro sem ter o direito de construir algo para garantir o futuro, principalmente dos filhos, é revoltante. Alguns alunos comentaram que antes de conseguir a posse da terra onde vivem hoje tinham uma vida muito parecida com a da família da obra, pois viviam trabalhando em propriedades dos outros, sendo escravizados e postos para fora quando o dono bem entendia. Viviam gerando uma riqueza da qual não podiam usufruir.

Outra passagem da obra que gerou bastante debate na sala foi a da prisão de Fabiano. O soldado sabia exatamente que poderia se aproveitar da inocência de Fabiano e o fez entrar no jogo, e Fabiano não sabia nem o que dizer. A falta de palavras muitas vezes faz com que a gente fique numa situação difícil e até de se tornar culpado de algo que não fez por não saber se defender verbalmente. O soldado se aproveitou da autoridade de seu lugar social para humilhar quem já vinha sendo humilhado durante toda a vida. O momento que deveria ser de lazer depois de tanto tempo de trabalho duro se transformou num momento de dor e preocupação.

Uma aluna chamou a atenção para o sonho de Sinhá Vitória: ter uma cama de couro para conseguir dormir melhor. Além de tudo o que a família passava o dia inteiro, não tinha

direito nem de descansar o corpo num lugar confortável, como se a vida lhe batesse até na hora de dormir. O grande sonho de Sinhá Vitória era descansar o corpo cansado da lida do dia todo. Muitos não têm também o sossego de descansar depois do dia de trabalho, por não ter uma casa digna para viver, por não ter onde tomar um banho decente, por não ter alguém para dividir as angústias do dia.

### **Capítulos: O menino mais novo, O menino mais velho**

O menino mais novo vivia a observar as façanhas do pai ao cuidar e amansar os bichos. Apesar de ter medo do pai, seu sonho era tornar-se um vaqueiro também. Viviam a tocar e observar as perneiras, o gibão, o guarda-peito, as esporas e o barbicacho do chapéu. Tentando imitar o pai, o menino mais novo monta num bode que sai pulando até derrubá-lo estatelado no chão.

Depois de apanhar por perguntar ao pai e a mãe o que era o inferno, o menino mais velho tinha como única companhia que o entendia a cadela Baleia. Ouviu a palavra da boca de Sinhá Terta ao rezar as costas machucadas de seu pai. Menino curioso, sempre procura explicações para o que via. Ao ver o céu cheio de estrelas se encontrar com a serra, perguntava baixinho se era possível haver estrelas na terra.

### **Comentários:**

Durante a socialização desses dois capítulos, onde a infância é apresentada como um direito negado pela vida que lhes é proposta. Os meninos não tinham nomes. Chamou-se a atenção aqui para o desejo do menino mais novo em ser igual ao pai, ser vaqueiro e saber lidar com os bichos de uma maneira tão bonita. Já o menino mais velho tinha sede de palavras para conhecer a vida. Curioso foi castigado por querer conhecer o significado de uma palavra tão repetida pela rezadeira: inferno. Os meninos não estudavam, quase não brincavam e pelas descrições físicas, mal se alimentavam.

### **Capítulos: Inverno e Festa**

Chegado o inverno, a esperança de dias melhores. As vacas vinham abrigar-se junto à parede da casa, pegada ao curral. Iriam engordar com o novo pasto e dar novas crias. Ao dormir, sentiam o cheiro das cabras molhadas, o tique taque das pingueisas, a cantiga dos sapos e o sopro do rio cheio. O barreiro cheio garantiria alguns dias de abundância de água e era sinal de que teriam alimento em breve.

A família se arruma para a festa de natal. Todos de roupa de festa caminham para a cidade. Sinhá Vitória tropeça sem saber andar de salto e Fabiano reclama dos sapatos apertados. Na igreja, ficam admirados com tanta luz e o tamanho das imagens no altar. Mas, ao sair da igreja, diante de um parque e de barracas sentem-se mais à vontade. Os meninos se convencem de que há muitas pessoas no mundo.

### **Comentários:**

A maioria dos alunos chamou a atenção para o significado da chuva para as pessoas que vivem no campo. A chuva não é apenas a chegada de água, é a esperança de matar a sede, de produção de alimento para a família e para os animais, de diminuir o calor escaldante da nossa região. A chegada da chuva é a garantia de que a cisterna vai encher e vai garantir alguns meses de segurança para a família.

Em relação à ida à igreja o que mais chamou a atenção foi o olhar admirado de todos em relação à luz. Para quem já nasceu em casas com energia elétrica, não há como perceber a importância dela, pois muitas vezes algumas famílias deixavam de comprar um alimento para com querosene e garantir iluminação nas primeiras horas da noite e todos dormiam cedo por isso.

### **Capítulo: Baleia**

Baleia estava doente e Fabiano amarra-lhe no pescoço um rosário de sabugos de milho queimados por achar que se tratava de hidrofobia. Baleia, de mal a pior, leva Fabiano a resolver matá-la. Sinhá Vitória leva os meninos para dentro e tapam-lhes os ouvidos. Baleia, ao sentir o tiro da espingarda começa a ver inúmeros preás a lhe cercarem. Os preás lhe farão companhia a partir de então.

### **Comentários:**

Para a turma esse foi um dos capítulos mais emocionantes, pois a morte do grande parceiro da família, da amiga dos meninos, da companheira de caça de Fabiano, não era esperada. Essa morte significou mais uma perda para todos. Na hora da morte, Baleia se humaniza e começa a delirar com a vida que sempre sonhou, uma vida cheia de preás que eram os alimentos da família nos tempos difíceis. Ela era a grande heroína, saía e trazia a comida para sua família. Os alunos lembraram que ter um cachorro em casa hoje em dia é uma maneira de garantir a segurança da família, não mais alimentar, mas em relação à

violência que os cerca e que tem feito tantas famílias deixarem seus sítios abandonados para morarem nas cidades, sem nenhuma perspectiva de melhoria de vida.

Chamou-se a atenção para o fato e que nem os filhos tinham nomes, mas a cadela tinha. E até hoje é comum nomear os animais de Baleia.

### **Capítulos: Contas e O Soldado amarelo**

Fabiano recebia na partilha a quarta parte dos bezerros e a terça dos cabritos. Como não tinha roça, apenas se limitava a semear na vazante uns punhados de feijão e milho. Comia da feira e se desfazia dos animais. Sinhá Vitória faz as contas com pedras no chão e Fabiano sai para receber do patrão. Lá, não se conforma com a conta do patrão e perde os estribos. O patrão, zangado, manda ele procurar outro serviço, mas Fabiano se desculpa dizendo que não entende de contas.

No meio da caatinga, procurando a égua que fugiu, Fabiano se encontra com o soldado que o prendeu injustamente e lembra-se da surra com lâmina de facão. O soldado encolhia-se por traz dos galhos. Fabiano pensa em como um governo pode aproveitar gente assim como esse soldado amarelo... Pensa e diz: governo é governo. Afasta-se e mostra o caminho para o soldado ir embora.

### **Comentários:**

Em relação a esses dois capítulos, chamou-se a atenção em relação ao papel da mulher. Sinhá Vitória, mesmo com tamanha esperteza e inteligência é apontada como “desmiolada”, pois a voz do homem, do patrão é mais importante do que a dela. Sinhá Vitória faz as contas de quanto o patrão lhes deve e este por meio de insulto diz que quem sabe é ele. Fabiano, por não ter uma linguagem verbal desenvolvida e por não ter outra escolha, só consegue pedir desculpas e ir pra casa discutir com a mulher.

Fabiano se mostra humano ao encontrar-se no meio da caatinga com o soldado que tanto lhe fez mal, perdido. Seria sua chance de se vingar, mas ele ensina o caminho para sair da mata e não comete nenhum ato de violência contra o soldado.

### **Capítulos: O mundo coberto de penas e Fuga**

O mulungu do bebedouro cobria-se de arribações. Isso era um mau sinal, o sertão iria pegar fogo. Isso, para Fabiano, significava que as aves beberiam a água, os bois curtiriam sede e morreriam... As arribações é que matam o gado. Quando essas aves descem do sertão, acaba-se tudo. Fabiano senta-se, carrega a espingarda com chumbo e atira. Tinha agora

comida para dois ou três dias, mas isso não o dava prazer. Não permaneceriam ali por muito tempo.

Fabiano e Sinhá Vitória espiavam a caatinga amarela, as folhas secas voando nos redemoinhos e os garranchos retorcidos, negros, torrados. Chegava a hora de partir novamente, os bichos haviam se definhado, as última arribações já haviam desaparecido. Fabiano tinha uma grande dívida ainda com o patrão, impagável. Mata um bezerro morrinhento que possuíam, salga a carne e, de madrugada, a família segue para a nova mudança. No caminho, vão fazendo planos, dividindo sonhos de dias melhores: educação para os filhos, um lugar digno para viver, uma cama de couro para dormir...

### **Comentários:**

Assim como a seca que é cíclica, a turma chamou a atenção para essa impressão que a obra deixa, o romance termina parecendo que está começando. O que o autor chamou de Fuga é mais uma mudança da família, só que, dessa vez, sem Baleia e sem o papagaio. Felizmente, hoje não é tão difícil conviver com a seca. Já se percebeu que ela é um fenômeno que se repete e que temos de nos preparar para conviver com ela. Se as políticas dos assentamentos agrários, as políticas públicas das cisternas, dos financiamentos para jovens, mulheres entre outros já existissem, talvez a vida da família de Fabiano e Sinhá Vitória seria outra. O fato de não precisar fugir da seca é uma grande vitória conquistada pelas pessoas nos últimos anos.

### **4.3. A atualidade da obra**

Após a socialização das leituras dos capítulos, fizemos um debate entre os grupos sobre o que é a seca e se ela ainda hoje perturba tanto as pessoas que vivem no semiárido. Os alunos expressaram o conhecimento de que a seca é um fenômeno natural da região semiárida, e que essa região tem chuvas, mas o maior problema é a irregularidade destas. Alguns alunos que moram na zona rural apontaram algumas soluções que já existem hoje para que a vida de quem mora na zona rural da região semiárida seja menos problemática. As cisternas de placas construídas pelo Programa P1MC<sup>2</sup>, que é para garantir água para beber e cozinhar; as cisternas-calçadão construídas pelo Programa P1+2<sup>3</sup>, que têm como objetivo

---

<sup>2</sup> P1MC é um programa articulado pela sociedade civil a partir da ONG Articulação do Semiárido com financiamento do governo federal. O Programa se propõe a construir um milhão de cisternas na região semiárida do Brasil. As cisternas têm capacidade armazenar 16 mil litros de água para o consumo da família.

<sup>3</sup> P1+2 é um programa articulado pela sociedade civil a partir da ONG Articulação do Semiárido com financiamento do governo federal. A sigla significa Programa uma terra e duas águas. A proposta é que a



armazenar 56 mil litros de água para produzir alimento e criar animais. Além de apontarem essas ações, os alunos comentaram que a consciência acerca de como cuidar dessa água é muito importante também, além dos cuidados com o meio ambiente para que os olhos d'água não desapareçam. Alunos comentaram que a derrubada das árvores nas propriedades contribuíram para que os barreiros e olhos d'água desaparecessem ou durassem menos tempo com água.

Chamou-se a atenção também para a negação de direitos que é percebida durante toda a obra. As personagens sequer têm consciência da gravidade de suas condições vivendo num lugar tão pobre de conhecimentos, de vida, de condições humanas. Os meninos não têm direito a estudar, os pais não têm direito à terra para plantar o que precisam. Vivem em terras de terceiros e são escravizados; não têm direito a uma água de qualidade, alimentação, lugar para morar, não têm direito a um lugar agradável para dormir. Sinhá Vitória sonha com uma cama de couro durante todo o romance.

Percebemos que, assim como a seca é cíclica, o romance se apropria dessa característica, pois o primeiro e o último capítulo tratam da mudança da família, expulsa dos lugares de onde estão por causa da seca.

#### **4.4. Descrevendo e representando as cenas**

Depois das discussões acerca das impressões sobre o romance, foi lançado o desafio para que os grupos pensassem numa imagem que representaria o capítulo estudado: elaborar um texto descritivo sobre uma imagem importante do capítulo para que um artista plástico criasse uma ilustração a partir do texto descritivo dos/as alunos/as. A ideia inicial era que os próprios alunos elaborassem as ilustrações, mas houve recusa, daí surgiu a ideia de convidar um artista plástico para elaborá-las a partir do olhar e das descrições dos alunos. Algumas ilustrações são apresentadas no presente trabalho, juntamente com a apresentação dos textos que orientaram para sua elaboração. Seguem abaixo as descrições elaboradas pelos alunos e algumas ilustrações que foram criadas.

#### **Capítulo 01: Mudança**

Família formada pela mãe, pelo pai, dois filhos, uma cachorra e um papagaio carregando malas e trouxas de roupas. O papagaio é carregado numa gaiola. O homem

---

família tenha acesso a terra e a água de beber e de produção de alimentos. As cisternas construídas por esse programa tem capacidade de armazenar 56 mil litros de água com o auxílio de um calçadão para aumentar a área de captação da água da chuva.

carrega uma espingarda. Os meninos estão descalços. A vegetação é pouca e seca por onde eles passam. A cachorra é magrinha e está sempre à frente na caminhada em busca de um lugar para viver.

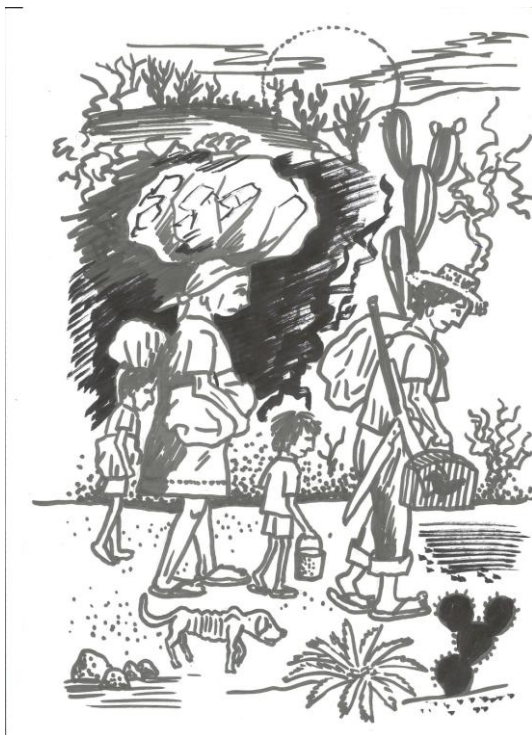


Figura 1: Ilustração do capítulo I de Vidas Secas

Fonte: Catálogo disponível na biblioteca da EEEFM José Bronzeado Sobrinho (LIT 041-2014)

### **Capítulo 02: Fabiano**

Um homem de chapéu montado em um cavalo tangendo gado para dentro de um cercado. Há poucas árvores e pouco mato. O chão é seco e áspero.

### **Capítulo 03: Cadeia**

Em frente a uma bodega, embaixo de uma árvore um homem (Fabiano) amedrontado sendo ameaçado por policiais. Um dos policiais está apitando para chamar a atenção dos outros e está apontando para Fabiano.

### **Capítulo 04: Sinhá Vitória**

Sinhá Vitória com um pano amarrada a cabeça está sentada numa cama de varas com um pequeno travesseiro de panos está pensando em uma cama grande de couro com dois travesseiros macios. A parede do quarto está bastante acabada com aparecimento de tijolos por baixo do lugar onde o cimento caiu.

### **Capítulo 05: O menino mais novo**

O menino está pendurado numa cerca de varas observando o trabalho do pai. O pai está cortando cardeiro com um facão para dentro de um coxo para dois bois. Há uma árvore no fundo do cercado dos bois.

#### **Capítulo 06: O menino mais velho**

O menino está sentado e chorando, abraçando a cadela embaixo de um juazeiro.

#### **Capítulo 07: Inverno**

Uma casa ao fundo com muitas jarras nas bicas para juntar a água da chuva. Os meninos carregando baldes de água enquanto Sinhá Vitória os enche no barreiro. A vegetação ao redor da casa está verde e a imagem dos rostos das personagens é de muita alegria.

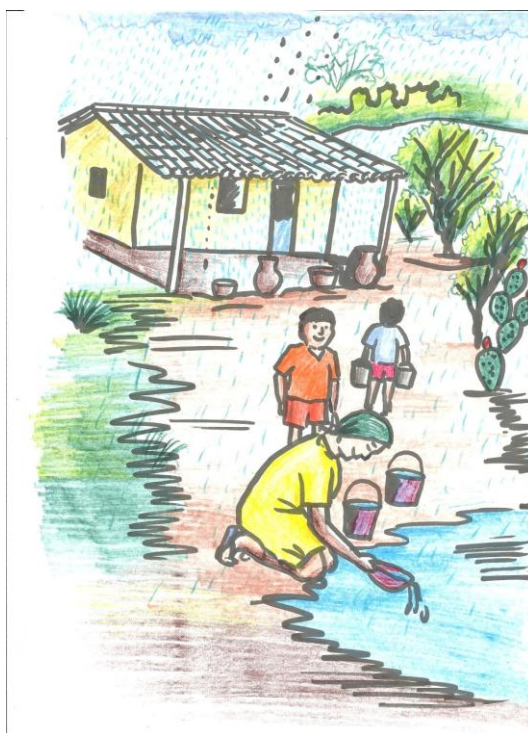


Figura 2: Ilustração do capítulo VII de Vidas Secas

Fonte: Catálogo disponível na biblioteca da EEEFM José Bronzeado Sobrinho (LIT 041-2014)

#### **Capítulo 08: Festa**

Fabiano e Sinhá Vitória chegam de sapatos nas mãos e com os dois meninos na cidade. Há muita gente em frente a igreja que fica ao fundo da imagem. Há barracas de venda durante o percurso da rua e as portas das casas estão abertas.

#### **Capítulo 09: Baleia**

A cadela está deitada embaixo de uma árvore com poucas folhas com a marca de um tiro no pescoço e o sangue escorrendo. Ela está delirando, na imagem de seu delírio há muitos preás gordos cercado-a.

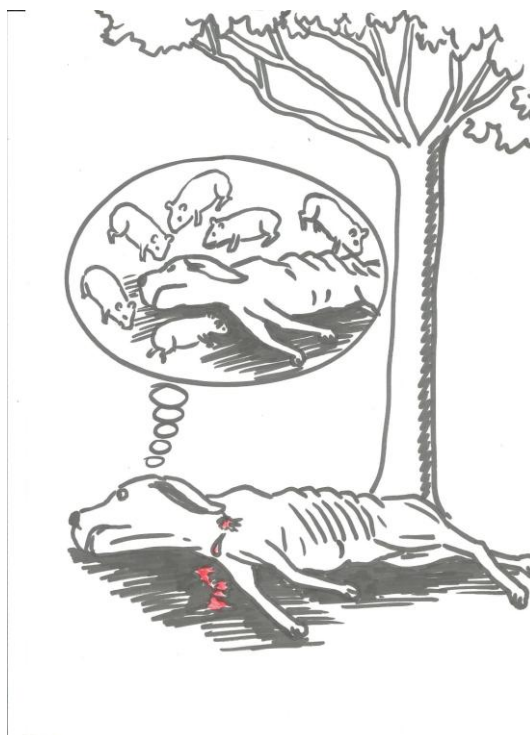


Figura 3: Ilustração do capítulo IX de Vidas Secas

Fonte: Catálogo disponível na biblioteca da EEEFM José Bronzeado Sobrinho (LIT 041-2014)

### Capítulo 10: Contas

Com poucas plantas ao fundo, Fabiano está com o chapéu nas mãos com cara de preocupado. Sinha Vitória está sentada ao chão fazendo as contas com pedrinhas.



Figura 4: Ilustração do capítulo X de Vidas Secas

Fonte: Catálogo disponível na biblioteca da EEEFM José Bronzeado Sobrinho (LIT 041-2014)

### **Capítulo 11: O soldado amarelo**

Dentro da vegetação de cactos e plantas sem folhas Fabiano aponta um facão para o soldado que com expressão de medo tenta se livrar de Fabiano.

### **Capítulo 12: O mundo coberto de penas**

Fabiano e Sinhá Vitória observam o vô das arribações. Sinhá Vitória faz uma expressão com o rosto de quem está preocupada. O chão está rachado de seco e as árvores quase não têm folhas mais.

### **Capítulo 13: Fuga**

Seguem em retirada Fabiano, Sinhá Vitória e os dois meninos. Sinhá Vitória com uma trouxa de roupas na cabeça e os meninos com sacolas nas mãos. Fabiano de chapéu com sua espingarda. As árvores cada vez mais secas e o chão duro.



Figura 5: Ilustração do capítulo XIII de Vidas Secas

Fonte: Catálogo disponível na biblioteca da EEEFM José Bronzeado Sobrinho (LIT 041-2014)

Todo o material produzido foi encadernado e catalogado na biblioteca da escola. A turma ainda apresentou o material produzido na I Mostra Pedagógica que aconteceu em setembro de 2013.

## 5. REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA

O trabalho com o texto literário tem perdido o espaço privilegiado que antes tinha na disciplina Língua Portuguesa. Isso é melhor percebido nas aulas da modalidade EJA no Ensino Médio. Entendendo que o papel da escola é proporcionar aos alunos uma experiência que lhes permita ter contato com as singularidades do texto literário e que esse contato seja uma porta de entrada para que eles se sintam motivados a conhecer mais e mais a literatura foi que decidimos colocar em prática essa experiência de leitura coletiva do romance *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos.

Inicialmente houve recusa de parte dos alunos em participar da atividade alegando não ter tempo para ler, não ter experiência com leitura de romances, não saber ler direito e que iríamos perder tempo, deixando de estudar outras coisas. A proposta foi aceita quando entenderam que seria algo novo e que iríamos ler uns ajudando aos outros.

A exibição do filme baseado no romance foi um importante momento de sensibilização da turma para desejarem ler o livro. Os momentos mais marcantes apontados pelos alunos foram à sensação de cansaço no início do filme, quando a família vem caminhando a procura de um lugar para ficar. Realmente, é um dos momentos que mais dá essa sensação no filme, é como se estivéssemos ali com eles sentindo o calor, o cansaço, a sede, a fome e a esperança de chegar logo em algum lugar de sombra, que tenha água para beber. Outro momento marcante foi à prisão de Fabiano, quando as cenas de violência contra ele fizeram alguns alunos se emocionarem, afinal, ver um homem trabalhador, que não teve direito a estudar, mal sabia dizer o que queria, ser violentado por um mal entendido choca qualquer pessoa de bons sentimentos.

O momento mais comentado do filme foi o da morte de Baleia, alguns argumentaram que a morte dela foi cruel e desnecessária, já outros comentaram que sacrificar o animal foi diminuir seu sofrimento diante da doença e do futuro que os aguardava que era sair novamente pelo mundo à procura de uma vida melhor, com pouca água e alimento. Ao final do filme, a maioria já estava ansiosa por pegar o texto para ler.

Depois da conversa sobre o filme e de apresentar a biografia de Graciliano Ramos explicamos como seria feita a leitura do Romance. A turma se organizou em treze grupos, número de capítulos do livro e cada grupo sorteou um capítulo para ler, sabendo que haveria um momento em que o romance iria ser contado por todos na sala de aula. A ideia de elaborar um texto descritivo para criar a imagem do texto foi outra questão motivadora para a leitura do texto.

Ao iniciar as leituras, nos deparamos com alguns desafios, entre eles o de compreensão relacionado à linguagem do texto. Dificuldade natural e já esperada pelo histórico de contato dos alunos com texto literário. Nos deparamos aqui com o problema de identificação do que é literário ou não e essa dificuldade nos faz refletir sobre a questão. Samuel (2011) chama atenção para a possível literariedade de o texto estar presente na linguagem figurada, Compagnon (2001) confronta dizendo que não é o material linguístico propriamente, pois são os mesmos da linguagem cotidiana que estão presentes, e Cândido (1995) chama a atenção acerca da função social que o texto traz ao humanizar os leitores, cada qual a sua maneira. Ao refletir sobre essas questões, podemos chegar a um consenso de que as três visões sobre o texto são convergentes. Pela dificuldade encontrada pelos alunos, vimos que a presença da linguagem figurada dá certa singularidade ao texto literário e isso contribui para que a reflexão seja ativada e, conseqüentemente, o leitor se vê naquela experiência desenvolvendo, assim, a quota de humanização ao sentir o que o outro pode sentir, proposto pelos questionamentos de Cândido (1995).

Um trecho destacado pelos alunos ao tratar das dificuldades em relação à linguagem de Ramos (2002) foi o seguinte:

Agora Fabiano era vaqueiro, e ninguém o tiraria dali. Aparecera como um bicho, entocara-se como um bicho, mas criara raízes, estava plantado. Olhou os quipás, os mandacarus e os xique-xiques. Era mais forte que tudo isso, era como as catingueiras e as baraúnas. Ele, Sinha Vitória, os dois filhos e a cachorra Baleia estavam agarrados à terra.

Chape-chape. As alpercatas batiam no chão rachado. O corpo do vaqueiro derreava-se, as pernas faziam dois arcos, os braços moviam-se desengonçados. Parecia um macaco.

Entristeceu. Considerar-se plantado em terra alheia! Engano. A sina dele era correr mundo, andar para cima e para baixo, à toa, como judeu errante. Um vagabundo empurrado pela seca. Achava-se ali de passagem, era hóspede. Sim senhor, hóspede que demorava demais, tomava amizade à casa, ao curral, ao chiqueiro das cabras, ao juazeiro que os tinha abrigado à noite. (p. 19)

Para os leitores assíduos, esse trecho da obra não traria nenhum tipo de dificuldade para entender os valores expostos pelo narrador de *Vidas Secas*. Mas muitos alunos chamaram a atenção para o sentido que se poderia construir. Alguns riram comentando que não se pode plantar pessoas, que a seca não pode empurrar alguém, que não é possível criar amizade com as coisas, mas com os bichos ainda se entende. Foi necessário compreender o conceito de linguagem figurada, de perceber as possibilidades de uso da linguagem e dos contextos e, por comparação, compreender o que se quis dizer, sem dizer explicitamente.

Ao final da discussão, os alunos perceberam o quanto Fabiano era consciente de sua vida e de como tudo aconteceu durante sua caminhada. Ficava feliz ao encontrar um lugar

para se abrigar, para cuidar dos bichos, para plantar, mas lembrava que isso era passageiro, que a terra não lhe pertencia e se comparava com os bichos que viviam errante pela natureza. Ele comparava sua bravura à resistência de algumas árvores comuns na caatinga, que resistem às mudanças do tempo em meio ao clima seco.

Muitos alunos compararam esse trecho, depois das discussões, com suas vidas de quando viviam em acampamentos da reforma agrária e as condições de vida na atualidade, já em posse de suas terras. Viver acampando em terras alheias, além de ser desumano pela incerteza do dia seguinte, ainda era inseguro, deixando-os vulneráveis a vários tipos de violência.

Chamou-se a atenção sobre o conteúdo do livro. Os livros literários de que tinham lembrança, pelo menos de terem ouvido falar, tratavam de amores proibidos, de briga entre famílias, de aventuras. Esse trata de assunto comum à vida de todos que moram no semiárido. Passamos a procurar entender, então, porque esse assunto em um livro literário.

Na década de 30, muitos romances procuraram denunciar os problemas sociais, o descaso de nossos representantes políticos em resolver tais problemas e as consequências para muitas famílias. Vimos que a partir desse período muitos romances tratavam do problema da migração, da vida do homem do campo, da seca, da miséria. Esses romances contribuíram para a construção de uma identidade para o povo que vivia na Região Nordeste, identidade que até hoje é utilizada. Quando se fala em Nordeste no Brasil, as pessoas que o desconhecem fazem uma relação imediata com essa imagem que foi retratada pela literatura.

Compagnon (2001) chama a atenção para o consenso social que a literatura busca formar e a compara com o ópio do povo. Talvez ele tenha razão, quando se trata de um leitor pouco experiente e dissociado da sociedade onde vive, pois um leitor consciente será capaz de perceber, de criticar, de entender que o contexto em que foi escrito é outro, de perceber até que ponto os valores apresentados nos romances ainda persistem ou não.

Ao final da leitura coletiva, os alunos foram questionados sobre como avaliavam a atividade de leitura desenvolvida na sala. Abaixo, seguem alguns comentários feitos pelos alunos:

Achei complicado, pois ler um capítulo é uma coisa e lê o livro todo é outra. A gente fica confiando no que os outros grupos disseram dos outros capítulos. (Thiago).

Foi muito bom, principalmente porque assistimos o filme antes, o filme despertou a vontade de ler e a gente lia já tendo uma ideia do que ia ter no livro. (Aline)

Foi bom para que algumas pessoas que nunca falam na sala pudessem falar, nem que fosse um pouquinho. Como a gente leu na aula, muitas pessoas puderam realmente ler, se fosse para ler em casa, tenho certeza que eu não teria lido nem uma página porque não tenho tempo mesmo. (Gilvaneide)



Nunca tinha lido tanto como dessa vez, fiquei com um capítulo grande, mas li. Achei muito difícil, mas lendo na sala a gente tem sempre a ajuda de um colega, do professor... em casa quando a gente não entende dá logo vontade de desistir de ler o resto. Mas eu li. (Hamilton)

Nunca gostei de ler, mas esse livro me deu vontade de saber cada vez mais sobre o que iria acontecer com a família, mesmo já tendo assistido o filme. Por isso que peguei o livro do professor emprestado e arrumei um tempinho para ler o livro todo. Achei muito bom, mesmo com umas palavras difíceis. Parecia que a gente estava lá também, se vendo nas atitudes de Sinhá Vitória. Que é um grande exemplo de mulher, ela resolve quase tudo, mas não é valorizada pelo fato de ser mulher. Mesmo estando certa tinha que aceitar que estava errada para agradar o marido e seu patrão. (Silvana).

Pelas falas dos alunos, podemos perceber que a literatura não é uma parte da disciplina Língua Portuguesa que pode ser dispensada. Ela proporciona reflexões e debates muito ricos sobre nosso lugar na sociedade, sobre nossas relações com a natureza, com as outras pessoas e com nós mesmos. Talvez, esse debate que ocorreu na sala de aula em que experiências de vida tiveram lugar de se apresentar e de serem debatidas, não tivesse acontecido com a mesma qualidade se não tivesse sido impulsionada pela experiência literária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da experiência aqui relatada nos respaldam de que é possível realizar uma experiência significativa de leitura literária em sala de aula de EJA, norteados pela possibilidade de contato efetivo com o texto literário. A realização de leitura compartilhada tem um valor imensurável em sala de aula e tem uma grande importância na formação de leitores.

Pudemos comprovar também que aquela visão apontada por alguns professores acerca da incapacidade de alunos de EJA compreenderem o texto literário não passa de uma atitude preconceituosa, demonstrada a partir da riqueza que foi a leitura e as discussões a partir do romance *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, lido coletivamente em sala de aula.

A prática do ensino de literatura não tem uma fórmula, necessita de metodologias específicas a cada situação, a cada turma e, que seja assegurado aos alunos o direito de participar, de questionar, de ter voz diante do texto e de sua vivência cotidiana. As obras, sejam quais forem, sempre poderão sensibilizar para questionamentos e reflexões acerca de nossas experiências como leitores e como pessoas que precisam se comunicar o tempo todo com o mundo.

Temos consciência da importância desse tipo de atividade em sala de aula, principalmente porque a literatura tem sido negada, tem sido trabalhada apenas numa perspectiva voltada para os vestibulares e que está deixando de existir em algumas universidades ao adotarem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como processo seletivo. Procurando entender porque a literatura tem tido um lugar secundário na sala de aula, concluo que é preciso refletir sobre a formação dos professores e sobre os projetos políticos pedagógicos das escolas. Concordo com Zilberman (1991), quando afirma que o Ensino Médio tem procurado ter um papel mais profissionalizante e, muitas vezes, a literatura não é percebida como algo importante para esse tipo de formação, que é mais voltado para a prática. Mas a prática se faz com seres que vivem que têm sentimentos, experiências, que precisam uns dos outros.

Por fim, não queremos aqui idealizar uma experiência com leitura literária como um modelo a ser seguido, apenas refletir sobre as possibilidades e os desafios que podem surgir. Por mais que tenhamos as melhores intenções, as melhores formações e as mais diversas metodologias, o êxito nem sempre estará garantido. O mais importante de tudo é perceber que os alunos conseguiram fazer uma boa reflexão acerca da obra e de suas vidas, a partir do que a obra propôs, e que conseguimos sensibilizar o mínimo possível para a prática da leitura.

### Referências Bibliográficas

- ALBUQUERQUE JR, D. M. de. *A invenção do nordeste e outras artes*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANDRADE, C. D. *Alguma Poesia*. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- BOSI, A. *História concisa da literatura brasileira*. 39 ed. São Paulo: Cultrix, 2001.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 01*, de 05 de junho de 2000. Brasília: CNE/ CEB, 2000.
- CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.
- \_\_\_\_\_. *Iniciação à Literatura Brasileira*. 4 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.
- CEREJA, W. R. e MAGALHÃES, T. C. *Linguagens*. 5 ed. São Paulo: Atual, 2005. (Volume 2).
- COMPAGNON, A. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- FIORIN, J. L. *A construção da identidade nacional brasileira*. In: Bakhtiniana, São Paulo, v 1, n. 1, p. 115-126, 1º sem 2009.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.
- PERISSÉ, G. *Literatura & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- PINHEIRO, H. Teoria da literatura, crítica literária e ensino. In: PINHEIRO, H.; NÓBREGA, M. (Orgs.). *Literatura da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2006, p. 111-126.
- RAMOS, G. *Vidas Secas*. 86 ed. São Paulo: Record, 2002.
- SAMUEL, R. *Novo manual de teoria literária*. 6 ed. Revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- ZAPPONE, M.H. Y.; WIELEWICKI, V. H. G. Afinal, o que é literatura? In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. *Teoria literária*. Maringá, PR: UEM, 2009.
- ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino de literatura*. São Paulo: Contexto, 1991.