



**INSTITUTO FEDERAL**  
SANTA CATARINA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA  
CATARINA  
CAMPUS ARARANGUÁ

EDSON NATAL MATEUS

**UMA CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO DA LITERATURA NA EJA: UM ESTUDO  
DE CASO NO MUNICÍPIO DE MARACAJÁ - SC**

ARARANGUÁ  
2011

EDSON NATAL MATEUS

**UMA CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO DA LITERATURA NA EJA: UM ESTUDO  
DE CASO NO MUNICÍPIO DE MARACAJÁ-SC**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em PROEJA, do Instituto Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em PROEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos Integrada a Educação Profissional).

Professor (a) Orientador (a): Rosabel Bertolin Daniel - Msc.

ARARANGUÁ  
2011

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
SANTA CATARINA**

EDSON NATAL MATEUS

FOLHA DE APROVAÇÃO

Araranguá, 06 de agosto de 2011.

Aluno: EDSON NATAL MATEUS

Título: Uma contribuição ao ensino da Literatura na EJA: um estudo de caso no município de Maracajá - SC

Objetivo: analisar a efetividade do ensino da literatura na EJA de Maracaja-SC diante a possibilidade de novas metodologias de ensino

Área de Concentração: o ensino da Literatura e a Educação de Jovens e Adultos

---

Naiane Machado Mariano – Msc.

---

Suzy Pascoali – Dra.

---

Rosabel Bertolin Daniel – Msc. Orientadora

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
SANTA CATARINA**

**PARECER DE VIABILIDADE**

Ao analisar o Trabalho de Conclusão de curso de especialização em PROEJA elaborado pelo aluno Edson Natal Mateus, intitulado Uma contribuição ao ensino da Literatura na EJA: um estudo de caso no município de Maracajá - SC, constato que o mesmo atende às exigências necessárias para ser encaminhado à banca examinadora.

Araranguá, agosto de 2011.

---

Orientadora: Rosabel Bertolin Daniel – Msc.

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
SANTA CATARINA**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO – MONOGRAFIA**

Eu, Edson Natal Mateus, brasileiro, solteiro, professor – Licenciado em Letras – Português/Inglês, residente a Rua Antônio Machado, 271, Centro, Maracajá, Santa Catarina, portador do documento de identidade nº: 5044238, emitido pela SSP/SC, na qualidade de titular dos direitos morais e patrimoniais de autor da OBRA apresentada no IF-SC Campus Araranguá em agosto de 2011, com base no disposto na Lei Federal N. 9.160, de 19 de fevereiro de 1998:

1 (X) AUTORIZO O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA– IF-SC, a reproduzir, e/ou disponibilizar na rede mundial de computadores – Internet – e permitir a reprodução por meio eletrônico, da OBRA, a partir desta data e até que manifestação em sentido contrário de minha parte determine a cessação desta autorização.

2 ( ) NÃO AUTORIZO o INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA– IF-SC, a reproduzir, e/ou disponibilizar na rede mundial de computadores – Internet, e permitir a reprodução por meio eletrônico, da OBRA.

Araranguá, 06 de agosto de 2011.

Assinatura do aluno: \_\_\_\_\_

Ciente do Orientador: \_\_\_\_\_

DEDICATÓRIA  
Aos meus alunos que,  
contrariando a etimologia grega da  
palavra (aluno = ausência de luz), são a  
luz da minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus.

Agradeço também a minha orientadora, que de modo tão inesperado aceitou debruçar-se sobre meus escritos e dar a contribuição vital para a realização deste trabalho.

Agradeço aos meus alunos da Educação de Jovens e Adultos: homens e mulheres obstinados que, mesmo sem saber, dão-me a honra de, a cada noite, contribuir na construção de suas vidas. Agradeço também aos meus alunos crianças e adolescentes do Ensino Fundamental e Médio pelo aprendizado e alegria que me trazem ao soar de cada aula.

Agradeço a flor maior de meu jardim, minha mãe (in memoriam), que me alimenta da força espiritual de que necessito para a concretização de minhas necessidades material e intelectual.

Agradeço à professora entrevistada, da EJA de Maracajá-SC: Joseane Valeriano Costa. Suas falas tornaram possível esta pesquisa.

Agradeço a todos os colegas deste curso de especialização e em especial a Joelma, Adriana e Ivan, que ultrapassaram a barreira do coleguismo tornando-se meus amigos. Amigos que fizeram dos nossos encontros verdadeiras aulas de alegria e bem-querer.

Agradeço à vida.

*“Ninguém educa a ninguém, ninguém  
tampouco se educa sozinho, os homens  
e as mulheres se educam entre si,  
mediatizados pelo mundo”.  
(Freire,2009)*

## RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo maior analisar a efetividade do ensino da Literatura na EJA de Maracajá-SC. Pretendeu-se, desse modo, estudar se o que preconiza a legislação vigente é realizado na prática. De acordo com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos deve ter a mesma matriz curricular que a do ensino dito “regular”, com uma adequada condensação dos conteúdos. A instituição que serviu de objeto de pesquisa foi a EJA de Maracajá onde se realizou uma pesquisa qualitativa, com onze perguntas abertas com a professora de língua portuguesa da escola. Em relação à revisão literária, num primeiro momento foi realizada com a leitura, análise e interpretação de livros, periódicos, artigos, sites, leis, revistas entre outros. Abordar a temática da Educação de Jovens e Adultos, sobre qualquer viés, é mister recorrer ao professor Paulo Freire, que a referência principal dessa pesquisa. Além das referências específicas, na área da Literatura, toda a legislação vigente serviu de fundamentação teórica. No decorrer desta, alguns pontos observados foram analisados, tais como a não efetivação do ensino da Literatura em detrimento da ênfase gramatical. Por fim, algumas sugestões de mudança de paradigma foram apontadas.

Palavras - chave: Literatura. EJA. Matriz Curricular. Legislação.

## **ABSTRACT**

The present research has for main objective analyze the practice of teaching of the Literature in EJA (Adult and Youth Education) from Maracajá – SC. Pretended, so, study if is done what says the actual laws. According with law LDB - Law of directions and Bases of Education, the Adult and Youth model should have the similar school grade like of regular teaching, with an correct condensation of the contents. The researched teaching institution was EJA from Maracajá and realized a qualitative research, with eleven opened questions with the Portuguese language's teacher of school. In the the literature review, in the first moment was realized with reading, analyze and interpretation of books, diaries, articles, sites, laws, magazines, among others. Accost the thematic of Adult Youth Education, about any way, it is needy draw on professor Paulo Freire, that is the main author this research. Addict of specific references, in Literature field, all actual legislation serve of theoretical grounding. With this work, any topics appeared went analyzed, like the no practice of teaching of Literature in preference of grammatical emphasis. Lastly, any suggestions for change of paradigm went showed.

Key-words: Literature. EJA. School Grade. Legislation.

## LISTA DE ABREVIATURAS

EJA - Educação de Jovens e Adultos  
CEJA- Centro de Educação de Jovens e Adultos  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
LBDEN - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional  
MEC - Ministério da Educação e Cultura  
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização  
PROEJA - Programa de Educação de Jovens e Adultos  
PPP – Projeto Político Pedagógico

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>12</b> |
| 1.1 OBJETIVO.....  | 13        |
| 1.1.1 OBJETIVO GERAL.....  | 13        |
| 1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....   | 13        |
| 1.2 JUSTIFICATIVA.....   | 14        |
| 1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....   | 15        |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>  | <b>16</b> |
| 2.1 BREVE HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL E SEUS ALUNOS.....                                    | 16        |
| 2.2 SUJEITO EJA - PROEJA.....  | 19        |
| 2.3 PROEJA.....  | 21        |
| 2.4 A LITERATURA COMO FATOR DE INCLUSÃO SOCIAL DOS ATORES EJA.....                         | 23        |
| 2.5 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA EJA/PROEJA E SEU EMBASAMENTO LEGAL.....                 | 25        |
| <b>3 METODOLOGIA.....</b>  | <b>31</b> |
| 3.1 UNIDADE.....   | 31        |
| 3.2 NATUREZA.....  | 31        |
| 3.3 INSTRUMENTO.....   | 33        |
| <b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>  | <b>35</b> |
| 4.1 A PRÁXIS DO ENSINO DA LITERATURA NA EJA DE MARACAJÁ E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS..... | 35        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENÇÕES.....</b>   | <b>42</b> |
| 5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....  | 42        |
| 5.2 RECOMENDAÇÕES.....   | 43        |
| <b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>   | <b>46</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>48</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A oferta de um ensino de Língua Portuguesa eficaz, e semelhante ao que é ofertado na modalidade dita regular, para o segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos, toma por base a legislação vigente.

Este amparo acontece em virtude da necessidade que o professor da EJA tem de trabalhar as três modalidades da língua materna: a gramática, a literatura e a produção textual.

Em benefício de uma instrumentalização adequada, por parte desses alunos, surge a gritante necessidade de verificar se todas essas potencialidades estão sendo trabalhadas de modo equilibrado e integrado, pelos professores da EJA de Maracajá – SC.

Um ensino de qualidade, em resumo, é consequência direta de investimentos em políticas públicas e de um processo de ensino aprendizagem que vise a pesquisa, a produção e o planejamento prévio, quer seja da aula, quer seja de toda a matriz curricular e dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas.

Assim, este trabalho tem base na LDB/96 - Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira – (2009, p.20), em seu artigo 38, que diz: “Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudo em caráter regular”.

Faz-se necessário, desse modo, verificar se o que a lei apregoa acontece na prática. Na EJA, desse modo, a literatura não pode ser omitida ou trabalhada em menor escala do que na modalidade dita regular, assim como no PROEJA.

Assim, pretender ensinar uma língua, isentando-se de suas manifestações literárias é o mesmo que não trabalhá-la didaticamente, pois qualquer dialeto oriunda-se e solidifica-se em sua Literatura. A Literatura de um povo é a história desse povo. Todas as manifestações artísticas e literárias se justificam e nascem para, e tão somente, pelo seu reflexo popular.

Considerando a análise, o professor que omite essa ramificação da língua acaba, mesmo que inconscientemente, contribuindo para uma exclusão linguístico-científica.

Desse modo, caberia como problemática mais provável: Quais seriam as alternativas para que o ensino da literatura seja, efetivamente, implementado na EJA , de Maracajá-SC?

Assim, migra-se em busca de possíveis hipóteses para o questionamento apresentado, que serão explicadas nas considerações finais dessa pesquisa.

No sentido de buscar respostas a essas considerações introdutórias, o trabalho percorre os seguintes objetivos:

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a situação do ensino da Literatura na EJA de Maracajá-SC, visando uma contribuição para a prática do mesmo.

### 1.1.2 Objetivos específicos

- verificar quais os fatores que possibilitam, ou não, a efetividade desse ensino;
- diagnosticar a prática docente da professora de Literatura da EJA, de Maracajá-SC

Ao se abordar a literatura, ou qualquer outro tema, da Educação de Jovens de Adultos e PROEJA, surge, quase que obrigatoriamente, o amplo prisma da legislação concernente a essa modalidade de ensino, tais como: o Documento Base, a LDB/96, os inúmeros decretos, o Projeto Político Pedagógico da instituição e até a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Para o suporte teórico, faz-se necessário recorrer a nomes consagrados da literatura de jovens e adultos, como mestre Paulo Freire, que será a principal referência.

Desse modo, temos Freire (2001, p.81):

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas nas palavras aprendidas, no trabalho da ciência das letras e na ação-reflexão. Assim, é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a fala do professor seja a fala do seu planejamento, conhecimento e da sua prática.”

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Na dimensão teórica, o trabalho se justifica porque faz uma revisão a autores como Coracini, Paulo Freire, Alfredo Bosi, Kato e se ampara na legislação vigente no que concerne ao ensino da língua materna e da literatura, tanto ao ensino dito “regular” quanto a educação de jovens e adultos.

Coracini, Bosi e o próprio Kato são categóricos ao afirmar que o ensino da literatura por meio de textos e/ou obras literárias se torna vital para a prática de um fazer significativo da língua materna. Desse modo, recorre-se a esses teóricos para parte do embasamento teórico-literário do trabalho apresentado.

Essa mesma linha de pesquisa também visa contribuir, mesmo que humildemente, para o exercício do ensino da literatura em instituições EJA.

Com a leitura deste trabalho, mais especificamente do capítulo 4, o leitor/professor pode averiguar os pontos positivos e negativos explanados com base na análise do questionário de respostas da professora colaboradora e torná-los contribuidores, ou não, à sua prática docente enquanto professor de literatura de jovens e adultos.

Além desses pontos, este também contribui à formação teórica de tais professores, pois traz uma abordagem diferenciada sobre a importância de se

trabalhar textos literários em sala de aula, assim como o que rege a legislação vigente acerca desse ensino além das falas dos autores acima mencionados.

### 1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Para realizar tal tarefa, este trabalho foi dividido em cinco (05) capítulos, além desta introdução.

No capítulo 2 será apresentada a trajetória histórica da educação de jovens e adultos no Brasil, desde a década de sessenta até a atualidade, além de abordar a literatura como fator de inclusão social dos atores EJA. No capítulo 3 se encontra toda a metodologia: unidade, natureza, instrumento e pesquisa de campo. O passo mais importante é a *práxis* do ensino da literatura na EJA de Maracajá e análise dos dados coletados, tratado no capítulo 4.

As considerações finais, assim como as recomendações constam no capítulo 5.

Na sequência dos capítulos são apresentadas as referências e os anexos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 BREVE HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL E SEUS ALUNOS

Qualquer abordagem que se tente acerca da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é necessário fazer, nem que sejam breves, desdobramentos sobre processo histórico dessa modalidade e educação.

Nas últimas quatro décadas a ação do Estado no campo da EJA formalizou alguns programas que objetivavam reduzir o número de adultos não-alfabetizados no país. Desse modo, surgiram: “Fundação Mobral (1967 – 1985), da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar (1986 – 1990) e do Programa Brasil Alfabetizado (2003 – atual)”.

Com pesquisa monográfica realizada pela professora Cristiani Bernardo de Oliveira (2010), como especialização nesse mesmo curso de Lato Sensu, também pelo Instituto Federal de Santa Catarina, campus de Araranguá, pode-se ratificar tais dados.

Desse modo, tem-se:

“Na década de 70, desenvolve-se no Brasil o sistema Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), propondo princípios opostos aos de Paulo Freire, que na realidade não serviu para alfabetizar, serviu apenas aos propósitos da ditadura militar.”

Com base na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1986, tem-se, mais especificamente no Sul do país, gerenciados pelos estados, os CEJAs (Centro de Educação de Jovens e Adultos) e, em municípios menores, as EJAs (Educação de Jovens e Adultos). Como as nomenclaturas sugerem, os CEJAs são as sedes, os centros dessa modalidade de educação que têm a função de representar as EJAs em cada regional.

A redação:

“Art. 37 A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. (LDB, 2000, p.20)

Foi uma dessas EJAs que serviu de campo de análise para esta pesquisa, mais especificamente a Educação de Jovens e Adultos de Maracajá –SC, que por sua vez, é vinculada ao CEJA de Araranguá-SC.

Voltando à história dessa modalidade de Educação, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Fundação Mobral foi criado no período da ditadura militar para responder às necessidades daquele Estado. Nascido de fato em 1969 e funcionando com uma estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação. Um ponto negativo do Mobral pode-se dizer que foi a pouca, ou nenhuma, preocupação em relação ao corpo docente desse programa. Desta maneira, foram recrutados pessoas que só sabiam ler e escrever para ensinar quem não sabia. Essas pessoas muitas vezes só tinham este conhecimento primário acerca das letras, na maioria das vezes não tinham nenhum outro grau de escolaridade formal. Esse movimento durou até o período Pós-ditadura e fora extinto em 1985.

Parafraseando, ainda, Oliveira (2010), nesse período então, surge a Fundação Educar, que desempenhou um papel relevante na atuação do Ministério da Educação junto às Prefeituras municipais e organizacionais da sociedade civil, com destaque nos movimentos sociais e populares. Como pontos positivos, pode-se dizer que mudanças significativas foram perceptíveis na condução da formação do educador e na concepção político-pedagógico do processo de ensino-aprendizagem.

No ano de 1990, o Governo de Fernando Collor de Mello simplesmente aboliu a Fundação Educar, não criando nenhuma outra instância que assumisse suas funções. Desta forma, a partir de então o Governo ausenta-se como articulador e indutor de uma política de alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

Em 2002, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado e das Ações de continuidade da EJA. Considerando a trajetória da EJA no Brasil, esta tem sido pautada por campanhas ou movimentos desenvolvidos, a partir da administração federal, com envolvimento de organizações da sociedade civil, visando à realização de propostas ambiciosas de eliminação do analfabetismo e formação de mão-de-obra e a continuidade de estudos àqueles que não o fizeram na idade adequada, em curtos espaços de tempo.

O inciso segundo do artigo acima citado (art. 37 da LDB) é claro em dizer que cabe ao governo, em todas as suas esferas; municipal, estadual e federal, assegurar a continuidade e/ou o acesso a uma educação formal: “O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.” (LDB, 2000, p.20)

Inserido nesse contexto, o documento base do PROEJA, do ano de 2007, traz o seguinte texto:

“A educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil, como modalidade nos níveis fundamental e médio, é marcada pela descontinuidade e por tênues políticas públicas, insuficientes para dar conta da demanda potencial e do cumprimento do direito, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. Essas políticas são, muitas vezes, resultantes de iniciativas individuais ou de grupos isolados, especialmente no âmbito da alfabetização, que se somam às iniciativas do Estado. No entanto, as políticas de EJA não acompanham o avanço das políticas públicas educacionais que vêm alargando a oferta de matrículas para o ensino fundamental 2, universalizando o acesso a essa etapa de ensino ou, ainda, ampliando a oferta no ensino médio, no horizonte prescrito pela Carta Magna. As lutas sociais têm impulsionado o Estado a realizar, na prática, as conquistas constitucionais do direito à educação, processualmente instaurando a dimensão de perenidade nas políticas, em lugar de ofertas efêmeras, traduzidas por programas e projetos. Essa dimensão de perenidade para o direito à educação implica sistematicidade de financiamento, previsão orçamentária com projeção de crescimento da oferta em relação à demanda potencial e continuidade das ações políticas para além da alternância dos governos, entre outros aspectos.

Na atualidade, a alfabetização não visa somente à capacitação do aluno para o mercado de trabalho. É, também, necessário que a escola desenvolva no aluno suas capacidades, em função de novos saberes que se produzem e que demande um novo tipo de profissional, que o educando obtenha uma formação indispensável para o exercício da cidadania.

## 2.2 SUJEITO EJA - PROEJA

O sujeito EJA possui uma perspectiva histórica advinda de tantas dificuldades e desafios. O aluno que compõe as salas de aulas da EJA são os que, segundo a legislação vigente (LDB e os documentos bases, como a Proposta Curricular de Santa Catarina e os Parâmetros Curriculares Nacionais), não tiveram acesso ao estudo formal, ou a sua continuidade, na idade própria. Em poucas palavras, EJA remete todos os seus atores envolvidos a uma parcela da sociedade que foi ou está marginalizada do conhecimento científico e dos possíveis benefícios que essa apropriação poderia trazer ao indivíduo.

O sujeito que está à margem desse saber não se faz sujeito de sua história, tal como rege a visão histórico-cultural da Proposta Curricular de Santa Catarina. No capítulo reservado à Educação e Trabalho deste documento, o texto é claro e sinaliza a busca de um sujeito, após passar pela Educação de Jovens e Adultos e transitará entre “...contradição ‘sujeito’ versus ‘sujeitado’”(PCSC, 2005, p.105)

Essa relação entre sujeito versus sujeitoado deverá ser minimizada na restituição dessa educação formal ao aluno, pois:

“[...] tais mecanismos buscam administrar sutilezas, permitem e prevêm tomadas de posição, porém, procurando enfrentar um grau mínimo de risco. Além disso, a ordem do poder que outrora se fazia de forma vertical, toma ultimamente feições de horizontalidade, o que confere aos envolvidos nos processos de subjetivação um acerto ‘grau de poder’ exercido enquanto praticantes e ‘sujeitados’ a tais mecanismos. (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2005, p. 115)

Ao se estudar uma definição do alunado da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, pode-se escolher uma das duas perspectivas existentes: a de excluídos, pessoas carentes, moradores de áreas suburbanas, que trabalham mais de doze horas por dia.

A segunda perspectiva pela qual esse público pode ser observado não desmente a primeira, contudo, associa-se a ela e diz que o público da EJA é recheado por uma cultura multifacetada e, por isso mesmo, extremamente rica. Trabalhar aliada à heterogeneidade é o método chave para o professor.

O professor de jovens e adultos deve valorizar a pesada bagagem cultural que cada um de seus alunos traz. O professor pode, ainda, fazer uso dessa heterogeneidade a favor do conhecimento. A valorização das trocas de experiências será sempre crucial para o aprendizado de pessoas adultas, pois ao longo de suas vidas, eles adquiriram um grande acúmulo de conhecimento e sabedoria.

Métodos simples poderão ser válidos para tal. Encarregar os alunos mais jovens, os adolescentes, por exemplo, de serem os monitores da turma em uma aula de informática, para que eles possam auxiliar de perto os alunos com mais idade em tarefas simples, como a digitação de um texto. Já que se sabe que a juventude tem mais acesso e facilidade a essas inovações e com o mundo virtual. Em outro momento, em uma aula de história local, encarregar os alunos mais velhos, os idosos da sala, de darem entrevistas e coordenar uma contação de causos, com características históricas e geográficas do local.

O professor deve ensinar um a ajudar o outro. O professor pode, ainda, a ensinar um a amar o outro. Como? Amando-os primeiramente. Como cita Paulo Freire (2005): “O professor pode saber responder a todos os questionamentos de seus alunos, mas se ele não tiver amor, de nada isso servirá”.

Para muitos professores arraigados à condensação do currículo da escola dita “regular” e a sua mediação ao aluno EJA, como se esse conteúdo fosse a tábua de salvação para esses alunos, o método acima exemplificado seja dúbio ou

“fraco”. Não obstante, para o próprio Paulo Freire essa seria uma estratégia vital para todo e qualquer ato de educar.

Sendo assim:

“[...] pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam à ela saberes socialmente construídos na prática [...]” (FREIRE, 2009, p.30)

Fazendo, ainda, uma explícita crítica ao currículo e aos conteúdos programáticos adotados pela escola ditas “regulares” e condensados pelas escolas de jovens e adultos, Freire procede:

“[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos? (...) Por que não discutir com os alunos a realidade concreta que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina?(...) Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas mais pobres da cidade? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. (FREIRE, 2005, P.30)

Se todos esses questionamentos trazidos por Freire forem tratados com seriedade e tomados como ponto de partida para uma reflexão profunda que envolve todas as modalidades da educação formal. Talvez seja somente com essa reflexão é que todas as funções da EJA sejam respeitadas.

As principais funções da Educação de Jovens e Adultos são: a erradicadora; a repadora; a equalizadora e a qualificadora e, em suma, intuem: 1. Erradicar o analfabetismo no Brasil; 2. Reparar um direito negado; 3. Distribuir bens e conhecimentos a todos; e, por fim, 4. Qualificar para o trabalho.

### 2.3 PROEJA

O PROEJA é um programa do governo federal que intui minimizar a defasagem de educação do Brasil. Nessa perspectiva ele atua com base na educação de jovens e adultos.

A sistemática desse programa ocorre da seguinte maneira: o aluno que ainda não teve sua educação formal concluída na idade apropriada segundo a legislação vigente deverá ter acesso a esse ensino com a educação da modalidade de jovens e adultos. É nesse aspecto, então, que se faz necessário o PROEJA, pois com ele além de ter o acesso ao conhecimento das disciplinas essenciais do ensino regular o aluno receberá em concomitância as disciplinas de um curso técnico.

Desse modo, o documento base do PROEJA (2007) traz o seguinte texto logo na apresentação da lei:

“As alterações promovidas pelo Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, principalmente no que concerne à ampliação da abrangência transformando o PROEJA em um Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJA, não mais limitando a abrangência dos cursos ao ensino médio com educação profissional técnica de nível médio, suscitaram a necessidade de produção de novos documentos referenciais, bem como a revisão Documento Base PROEJA construído ainda na vigência do Decreto 5.478/2005.

Com essa formação, em tese, o aluno sairia habilitado a atuar numa área a qual o seu PROEJA técnico-profissionalizante lhe habilitou. Exemplo: costura informática, etc.

Em síntese, esse programa se dirige especificamente a esse público, ao público que compõe as EJAs de todo o país.

Colaborando, temos novamente o documento-base:

“A EJA, em síntese, trabalha com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente. (opcit, p.11)

O mesmo documento, contudo, deixa eminente suas diretrizes e objetivos perante esses sujeitos e divaga sobre importância e qualidade de programas como o PROEJA e a educação de jovens e adultos de modo geral:

“É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade.” (op cit, p. 12)

## 2.4 A LITERATURA COMO FATOR DE INCLUSÃO SOCIAL DOS ATORES EJA

“Para que ensinar Literatura para quem carrega saco nas costas?” Esse foi o tema e o título da dissertação da professora Sônia Aparecida Ijano Batista defendida em 2008. Segundo a autora, esse título peculiar foi concebido de um questionamento feito por um dos alunos da turma EJA que serviu de análise em campo para a autora.

No momento em que a pesquisadora expunha à turma os motivos pelos quais ela se encontrava ali, participando das poucas aulas de Língua Portuguesa que aquele grupo tinha, um aluno dos fundos, muito calmo, pede a palavra e lança mão da algaz perguntando: “Para que ensinar Literatura para quem carrega saco nas costas?” Esse questionamento quase que redirecionou o trabalho da mestra e serve como parâmetro para esse.

Nesse capítulo, a literatura será encarada como um fator de inclusão cultural, educacional e, quem sabe, social dos alunos da EJA, tendo como campo de análise a EJA de Maracajá –SC. Não se pode, contudo, esquecer da Literatura enquanto valor universal, ou seja, esquecer de sua multiface seria o mesmo que esquecer do valor humanístico, transdisciplinar e transcendental e, mesmo, de leitura de mundo.

Para tal, a Literatura, no presente trabalho será equiparada à leitura ou estará a serviço dela. Nesse momento, então, surge uma resposta ao questionamento acima: “Para que ensinar Literatura para quem carrega saco nas costas?” Para entender a vida. Entre inúmeras outras coisas, lê-se Literatura para também ler a vida.

Coracini (1995, p.14), ao discorrer sobre a concepção de leitura defendida pelos estudiosos da leitura orientados pela psicologia cognitivista, complementa:

“[...] segundo os quais o bom leitor seria aquele que, diante de dados do texto, fosse capaz chamar os verdadeiros pacotes de conhecimentos estruturados, acompanhados de instruções para uso (...) provenientes do próprio leitor.”

Kato (1985, p.87) complementa e ousa definir um leitor de literatura e fala sobre o ato de ler:

“Ao leitor caberia, então, a tarefa de decodificar, isto é, de reconhecer os itens linguísticos já conhecidos de des-cobrir (tirar as cobertas) o significado dos itens desconhecidos.”

Fica eminente nas falas acima que tais “des-cobertas” linguísticas só seriam possíveis em textos de teor literário em detrimento de textos informativos, por exemplo. Essas possibilidades – das des-cobertas – seriam o deslumbre das temáticas histórica, social, humana e, sobretudo, universal que os textos literários se recheiam.

A esse respeito Kato ainda afirma:

“Vê-se, portanto, que, conquanto a leitura de textos literários não pode ser vista como um processo que extrai o sentido final do texto, este é o elemento que delimita a gama de interpretações possíveis, algumas das quais podem não ter sido planejadas pelo próprio autor”.(Op cit., p.45)

Essa perspectiva trazida por Kato, lamentavelmente, dissocia-se da prática docente, como será mais bem detalhada no capítulo reservado às compilações da pesquisa em *lócus*, em que serão discutidos os métodos, as abordagens, os conteúdos e os graus de importância dada a cada um desses, entre outros, itens pela professora colaboradora.

Até o momento, basta dizer que as tessituras do texto literário, quando trabalhado no espaço da escola da EJA, é tomado pelo professor como: “[...] um conjunto de pegadas a serem utilizadas para recapitular as estratégias do autor e, através delas, chegar aos seus objetivos” (KATO, 1985, p.57). O autor, ainda

complementa: “[...] o texto teria, assim, primazia sobre o leitor, que precisa, com competência, apreender o (s) sentido (s) nele inscrito (s)”.

Em relação à importância social de um texto e, mais especificamente, de um texto advindo da literatura consolidada de um país, o próprio Foucault (1971, p.120) diz: “O texto seria, então, o produto do processo discursivo, uma forma convencional consensualmente reconhecida de comunicação social”.

Se na escola dita “regular” surgem tantos entraves, tanto de cultura quanto de aporte didáticos para que os professores de língua materna possam trabalhar a Literatura de modo salutar, imagine na versão empobrecida dessa escola. Empobrecida tanto física quanto humanamente. Imagine a Literatura trabalhada na EJA.

Fato esse que se distancia um pouco do que apregoa a legislação vigente. Sabe-se que a oferta de um ensino de Língua Portuguesa eficaz, e semelhante ao que é ofertado na modalidade dita regular, para o segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos, toma por base a legislação vigente e garante que os mesmos conhecimentos, de ordem científica, devem ser ofertados aos alunos da EJA e PROEJA.

Este amparo se dá em virtude da necessidade que o professor da EJA tem de trabalhar as três modalidades da língua materna: a gramática, a literatura e a produção textual.

Na busca de uma instrumentalização adequada, por parte desses alunos, surge a gritante necessidade de verificar se todas essas potencialidades da língua estão sendo trabalhadas de modo equilibrado, pelos professores da EJA, em específico, de Maracajá – SC.

## 2.5 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA, NA EJA /PROEJA E SEU EMBASAMENTO LEGAL

Como anteriormente já foi salientado, um ensino de qualidade é, em resumo, consequência direta de investimentos em políticas públicas e de um processo de ensino aprendizagem que vise a pesquisa, a produção e o planejamento prévio, quer

seja da aula, quer seja de toda a matriz curricular e dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas.

Assim, enfatizando, este trabalho tem base na LDB/96 - Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira – (2000, p.20), em seu artigo 38, que diz: “Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudo em caráter regular”.

Faz-se necessário, desse modo, verificar se o que a lei apregoa acontece na prática. Na EJA, desse modo, a literatura não pode ser omitida ou trabalhada em menor escala do que na modalidade dita regular, assim como no PROEJA.

Para Bosi, (1999, p.45):

“[...] a literatura é manifestação cultural e, por isso mesmo, histórica; é conflito, contradição, complexidade; na base do processo histórico está atividade material dos homens; o estilo é uma síntese dessas forças, a forma que assumem.”

A Literatura de um povo é a história desse povo. Todas as manifestações artísticas e literárias se justificam para, tão somente, pelo seu reflexo popular.

Considerando a análise, o professor que omite essa ramificação da língua de seus alunos acaba, mesmo que inconscientemente, contribuindo para uma exclusão linguístico-científica.

No outro lado dessa questão, encontra-se toda a problemática social e legal da questão, pois, ao se abordar a literatura, ou qualquer ou outro tema, da Educação de Jovens de Adultos e PROEJA, surge, quase que obrigatoriamente, o amplo prisma da legislação concernente a essa modalidade de ensino, tais como: o Documento Base, a LDB/96, os inúmeros decretos, o Projeto Político Pedagógico da instituição e até a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Isso acontece em virtude da necessidade de saber quais caminhos que se está percorrendo e o que apregoa a legislação vigente, pois o público da EJA e do PROEJA tem características bastante específicas, devido a sua “prévia marginalização” escolar distinguindo-se e, muito, do aluno inserido na modalidade dita “regular”, como foi rapidamente abordado no capítulo anterior.

Corroborando, temos o Documento Base do PROEJA (2007, p.13):

“A educação de jovens, em síntese, trabalha com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça, cor, gênero, entre outros. [...] Por esse entendimento, não se pode subsumir a cidadania à inclusão no ‘mercado de trabalho’, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo.”

Com todas essas características, sabe-se que gostar ou não da literatura não é um dado biológico, de nascença, é, sim, uma característica da história de cada um; cabe professor de Literatura, portanto, influir o melhor que pode nesse dado cultural. Mas, como fazê-lo? É preciso mostrar ao aluno não só a literatura como também as demais artes como fascinantes formas de descoberta do indivíduo, nas relações de recreação e recriação possíveis entre ele e a obra, descortinando todas as possibilidades de cada arte, mas, contudo, deixando o aluno livre para se aventurar nos caminhos de uma ou de outra.

A Proposta Curricular de Santa Catarina, cuja visão sócio-histórica direciona todas as temáticas, assim como o capítulo reservado a Língua Materna e a Literatura. Uma grande inovação do documento de 2005 foi ter um capítulo especialmente dedicado a Literatura, já que esta, muitas vezes, é considerada uma mera ramificação da língua portuguesa e é uma unidade curricular encontrada somente no Ensino Médio.

O documento acima citado é incisivo em dizer que o professor em sala de aula não pode abster-se de trabalhar a mesma, já que a Literatura daria uma visão ampla e de todas as potencialidades da língua ao aluno. Seria a Literatura capaz de vislumbrar aos alunos/leitores todo o poder da língua. O aluno, assim, perceberia o uso efetivo dessa língua.

Com o amplo contato que aconteceria com os mais distintos gêneros textuais, como crônicas, pequenas peças de teatro, anedotas, contos na íntegra e mesmo fragmentos de peças e, até leitura de obras integral, poemas, obras de arte, literatura de cordel, músicas contemporâneas, que são entendidas por críticos literários como componentes da Literatura Clássica de um país. Pois, evocaria, implicitamente, escolas literárias como o Realismo e autores como Machado de Assis, dependendo do interesse dos alunos.

Se esse contato acontecer na prática docente, a Proposta Curricular (1998, p. 44), afirma que isso:

“[...] suscita o interesse pela investigação das produções literárias locais e regionais entendidas como forma de expressão, manifestação artística e interação com o mundo. E, pode-se, a partir daí, identificar nos textos especificidades tais que nos permitam reconhecê-los como literários.”

Há, também, outra vertente de autores que defendem a teoria de que tão importante quanto o fato dos leitores terem acesso às obras consideradas clássicas, seria o contato com a chamada literatura social, contemporânea, ou de uso corrente. As principais modalidades dessa literatura são os textos informativos, instrutivos e críticos, como a notícia, a reportagem, bulas de remédio, receitas de culinária, manuais de instruções, comentários em blogs, críticas sobre música, cinema e livros, entre outros.

O professor de Literatura, tanto da EJA quanto da escola dita “regular” deveriam abster-se um pouco das Escolas Literárias e envolver-se mais na:

“[...] variedade de textos lidos e utilizados para diferentes atividades, que propicia a escritura de textos novos, em forma de paráfrase, paródia ou a reescritura dos mesmos transformados em parte ou na sua totalidade; poesia, quadrinhas, parlendas, histórias em quadrinhos, narrativas individuais, em grupos ou no coletivo da sala de aula. (PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA, 1998, p. 49)

Estabelecer, dessa maneira, esse contato entre alunos e textos seria a maior, se não a única, obrigação dos professores e envolver-se no mágico mundo das palavras, textos, autores e obras, seria um direito irrevogável de todo aluno de Literatura.

Esse contato se dará justamente pela leitura em sala, pela escrita e reescrita desses textos e isso seria essencial, principalmente para alunos EJAs e PROEJAs, pois ao:

“Interpretar bem um texto significa não só encontrar nele o que o sujeito-leitor enxerga a partir dos recortes que sua visão de mundo faz, mas ser capaz, também, de levantar marcas deste texto que apontam para possíveis intenções do autor, do gênero, da escola literária, do momento político, da ideologia vigente e/ou do pensamento filosófico predominante. Interpretar bem um texto, pede ainda ao leitor que entre na linguagem que constitui o texto literário, percebendo que ela, enquanto linguagem literária, se diz. E que, por isso mesmo, o literário,

muito mais do que aquilo que conta, é o 'como' conta esse aquilo”(Op.cit.1998, p.50)

Essa ênfase na interpretação e leitura seria o essencial a se garantir a tal público discente, além de levá-los a reconhecer-se em tais textos e/ou obras.

“Assim, ler Machado de Assis, e São Bernardo de Graciliano Ramos é uma maneira de se ver a conhecida e velha história de traição pelo olhar de dois grandes nomes da Literatura e uma oportunidade de se checar a visão de mundo de dois séculos diferentes XIX e XX, bem como de duas escolas literárias diferentes: Realismo e Modernismo.(Op.cit. 1998, p.50)

Apesar de toda essa ênfase à leitura, produção e interpretação textual, a Proposta Curricular do estado não abre mão da historicidade da Literatura, no que diz respeito ao Ensino Médio. Pois, seria nesse ciclo do estudo formal que o aluno está apto e deve aprender sobre a história do país, do mundo e da sua própria história. Aprende-se Literatura para se aprender história, já que a Literatura tem, além de inúmeras outras funções, contar a história de um povo.

Assim, recorre-se ao documento novamente:

“É interessante observar que as escolas literárias ou o histórico da Literatura não deixarão de ser dados. Apenas não será obedecida com rigidez uma sequência cronológica que, na maioria das vezes, empobrece as aulas e entedia os alunos por não conseguirem vislumbrar numa obra aquilo de que os livros, as apostilas e os seus professores falam. O que se propõe é trabalhar sempre, na perspectiva na totalidade da história da Literatura e das produções literárias.” (Op.cit.1998, p.51)

Faz-se, sem sombra de dúvida, necessário trabalhar uma obra literária em totalidade, sendo esta composta pela perspectiva histórica, social, psicológica e humanística. A obra “O Cortiço”, de Aluísio de Azevedo, por exemplo, é uma obra clássica e trabalhada pela maioria dos professores, inclusive pela professora colaboradora desse trabalho.

A obra citada é muito recorrida em virtude de contrapor claramente as características do Romantismo e exceder as do Realismo, colocando-se, assim, no Naturalismo. Além disso, “O Cortiço” é uma poderosa obra capaz de aguçar a tão oculta disponibilidade à leitura por parte do aluno. Pois, fala de problemas sociais,

evidencia a seiva biológica das personagens, descrevendo com riqueza de detalhes cenas de sexo explícito, de lesbianismo, de brigas, entre outras.

Outro gênero textual muito recorrido nas aulas de Literatura, ou melhor, de Língua Portuguesa, é o conto. A preferência por esse gênero se justifica em virtude de se poder lê-lo, em sala mesmo, em sua integridade. Esse gênero também foi trabalhado pela professora colaboradora, como será visto mais adiante.

Nas inferências, cabe ressaltar de que o embasamento legal, citado logo no título, refere-se aos documentos bases da Educação em âmbito federal e estadual, como a Proposta Curricular de Santa Catarina e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Busca-se, desse modo, lembrar ao profissional de língua portuguesa de que embora, muitas vezes esquecida, a Literatura deve ser ensinada, ou melhor, vivida em sala de aula.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 UNIDADE DE ANÁLISE

A presente pesquisa aconteceu na Unidade Descentralizada do CEJA de Araranguá, mais especificamente na EJA de Maracajá- SC, localizada na Rua Celso Mendes, 279, Bairro Beatriz, no mesmo município.



FONTE: WWW.GOOGLE.IMAGENS.COM, disponível no dia 12 de julho de 2011.

No mapa acima, destaque para a cidade de Maracajá que tem cerca de 6.000 habitantes e é localizada à aproximadamente 30 km do município de Criciúma-SC.

#### 3.2 NATUREZA DA PESQUISA

Como o próprio título do trabalho sugere e com o que já foi exposto no decorrer do mesmo, trata-se de uma pesquisa de estudo de caso no município de Maracajá.

Segundo Chizzotti (1991), o estudo de caso é:

“[...] uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de caso particular ou de vários casos a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, **objetivando tomar decisões a seu respeito ou propor uma ação transformadora** (grifo nosso).”

Ainda nesse sentido, o autor prossegue:

“[...] tomado como uma unidade significativa do todo e, por isso suficiente tanto para fundamentar um julgamento quanto para propor uma intervenção. [...] O caso deve ser uma referência significativa para merecer a investigativa e, por comparações aproximativas, apto para fazer generalização a situações similares ou autorizar inferências em relação ao contexto da situação analisada.”

Por meio de uma pesquisa qualitativa e exploratória procurou-se averiguar a efetividade do ensino da Literatura na EJA do município em questão.

No dizer de Chizzotti (1991), a abordagem qualitativa:

“[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Segundo Antonio Carlos Gil (1995), no universo de estudo de caso, pode-se reportar à abordagem exploratória:

“As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, com vistas na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. [...] Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevista não padronizadas e estudos de caso. [...] Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é bastante genérico, tornam-se necessários seu esclarecimento e delimitação, o que exige revisão da literatura, discussão com especialistas e outros procedimentos.

Pode-se perceber, desse modo, que os procedimentos sugeridos pelo autor acima foram adotados e realizados ao longo dessa pesquisa. Pois, buscou-se

verificar como se dá a práxis docente da professora de língua materna do segundo seguimento da Educação de Jovens e Adultos dessa instituição.

### 3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A pesquisa apoiou-se em um questionário aberto contendo onze questões. O mesmo foi aplicado à única professora de língua materna da instituição em forma de entrevista, estando presente o pesquisador deste trabalho para sanar eventuais dúvidas e para que, se necessário, um diálogo fosse formado.

Na literatura de Chizzotti (1991), a entrevista é:

“[...] uma forma de colher informações baseadas no discurso livre do entrevistado. [...] pressupõe-se que o informante é competente para exprimir-se com clareza sobre questões da sua experiência e comunicar representações e análises suas, prestar informações fidedignas, manifestar em seus atos o significado que têm no contexto em que eles se realizam [...]”

Cabe aqui, também, ressaltar que a entrevista foi utilizada com uma única pessoa em virtude de que na instituição de ensino tinha apenas uma professora de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. As falas da professora foram transcritas a lápis na folha do questionário pelo pesquisador e autorizado o seu uso no trabalho. Não se fez uso de gravador e de quaisquer outros recursos tecnológicos.

Sobre a entrevista aplicada a uma só pessoa Bauer e Gaskell (2005), trazem a assertiva:

“Com a entrevista com um entrevistado apenas, podemos conseguir detalhes muito mais ricos a respeito de experiências, decisões e sequência das ações, com perguntas indagadoras dirigidas a motivações, em um contexto de informação detalhada sobre circunstâncias particulares. O que o entrevistado diz, e a maneira como a entrevista se desenvolve, pode estar relacionado a outras características relevantes do indivíduo de um modo tal que não é possível dentro da discussão e subsequente análise de um grupo focal.”

Nesse sentido, autores ainda caminham e afirmam que:

“[...] mais entrevistas não melhoram necessariamente a qualidade, ou levam a uma compreensão mais detalhada. Embora as experiências possam parecer únicas ao indivíduo, as representações de tais experiências não surgem das mentes individuais; em alguma medida, elas são o resultado de processos sociais.” (Op cit, 2005)

A maioria das onze questões aplicadas traz embutida várias perguntas e estas se dirigem tanto ao fazer pedagógico: os conteúdos elencados, às estratégias de ensino adotadas pela professora, quanto a averiguação se esse fazer se ampara no que rege a legislação e dos documentos base de ensino.

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 4.1 A PRÁXIS DO ENSINO DA LITERATURA NA EJA DE MARACAJÁ E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS



FONTE: ARQUIVO PESSOAL DO AUTOR.

A apreciação que dá corpo a este capítulo só foi possível em decorrência da pesquisa aplicada na EJA de Maracajá-SC e que visa dar uma contribuição a essa instituição no que concerne ao ensino da língua materna e da Literatura. Na foto acima, a sede da E. E. B. Eufrázio Avelino Rocha, local onde são realizadas as aulas da EJA, primeiro e segundo seguimento, no período noturno.

Os desdobramentos que darão base neste capítulo farão uma profícua análise acerca dos dados coletados na pesquisa qualitativa que norteia este trabalho. Por se tratar, justamente, de uma pesquisa qualitativa, esta análise está isenta de gráficos e de outros suportes do gênero. Segue, desse modo, uma discussão detalhada sobre cada pergunta/resposta realizada.

Todas as perguntas elaboradas e, aqui, analisadas sinalizam para uma análise da ação em lócus da professora e consequente do trabalho da escola na área das línguas, em especial à materna. As sete perguntas/respostas escolhidas para esse exame atentam para um resumo dos principais pontos do questionário. Este capítulo, desse modo, assim como todo esse trabalho, não se propõe a fazer

uma análise crítica, mas uma análise descritiva com possíveis sugestões no final do mesmo.

Também vale a ressalva de o trabalho da literatura é equiparado ao da leitura. Parte-se do pressuposto de que se o processo de leitura é realizado de forma crítica, (re)produtiva e viva essa leitura será de e, não tão somente, textos literários

A primeira pergunta já se direciona a essa temática: “1-Como tem sido feito o exercício de leitura literária no seu núcleo de Educação de Jovens e Adultos e qual o seu papel na formação de leitores? (2 perguntas, duas respostas.)”

Segundo a professora, o ato de ler é realizado em sala, tal como deveria acontecer, pois alguns professores de Língua Portuguesa, afastam-se dessa estratégia, pois temem “perder tempo”. A mesma alegação acontece nas salas ditas “regulares”. Essa suposta “perda de tempo”, na verdade, seria uma grande colaboração para a formação social e cultural desses sujeitos.

Nesse sentido também sinalizou a resposta: “as leituras acontecem durante as aulas onde trabalho com eles textos de autores clássicos como Machado de Assis e Adélia Prado”.

E, quanto, a opinião da educadora sobre a importância da leitura na formação de leitores, ela complementa: “Contribuo para essa formação de leitores de literatura, fazendo muita interpretação e produção de texto”. Ela é incisiva, e se mostra acreditar em sua *práxis*, completando: “Sessenta por cento das nossas aulas é com foco na língua-viva”.

É de modo empírico, obviamente, que a professora afirma que sessenta por cento de suas aulas é com o trabalho com textos. Com essa resposta pode-se afirmar que ela entende que a maioria de suas aulas deve ser gasta com a língua viva em detrimento dos ensinamentos morfológicos e estruturais da língua, como a gramática, por exemplo.

A prática docente dela vai ao encontro do que preconiza o Livro do Professor do ENCCEJA (2002, p. 97): “O fundamental é que alunos de EJA desenvolvam instrumentos para compreender e interpretar os textos que escutam

e lêem, de modo a poder posicionar-se, criticamente, ante os conteúdos veiculados.”

A pergunta seguinte caminha, ainda, nesse rumo: “2-Você, enquanto profissional de língua portuguesa, considera que a literatura pode ser uma aliada no desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos da Educação de Jovens e Adultos? De que modo e/ou estratégias esse desenvolvimento aconteceria? (2 perguntas, duas respostas.)”

A resposta se apresenta na defensiva e ela responde: “Não há a menor dúvida que o trabalho com textos literários propiciará ao aluno um mundo novo e o tornará uma pessoa mais crítica”.

Nesse caminho o mesmo documento contribui:

“O trabalho com texto literário é fundamental em um curso de língua portuguesa. O texto literário, por ser pensado artisticamente, instaura o Belo, fazendo com que os alunos se aproximem da emoção estética, valorizem e aprendam a amar o ato de ler.”(Op.cit., 2002, p. 91)

Percebeu-se que a professora entrevistada sabe da importância desse trabalho com textos literários e o realiza como pode em sua sala de aula. Ela mostra-se orgulhosa ao dizer que sessenta por cento de suas aulas são de leitura e produção textual. Pois, Literatura, seguindo o próprio conceito de Bosi, visto no primeiro capítulo, e recorrendo ao mesmo documento, é:

“[...]vida e, por força e de sua natureza criadora e fundadora, pode configurar-se como espelho ou como denúncia, como conservadora ou como transformadora. Textos foram criados em todas as épocas e lugares e quanto mais conhecemos esses textos, mais ampliamos a nossa experiência e visão do mundo.” (op.cit., 2002, p.91)

A terceira pergunta volta-se ao espaço físico da instituição pesquisada: “Os materiais didáticos utilizados no seu Centro de Educação de Jovens e Adultos colaboram para um trabalho que respeite e aproveite as peculiaridades do texto literário?” A resposta mostra-se interessante: “Os materiais que uso são os meus próprios ou emprestados das escolas. Levo cópias de textos com atividade. Na EJA, contudo, tem bastantes livros didáticos e alguns livros de literatura clássica

também, inclusive versões adaptadas aos alunos EJA, mas ainda não parei para analisar”.

A pergunta número quatro refere-se ao que seria o “coração de uma escola”, ou seja, a biblioteca: “4- Sua instituição de trabalho possui uma biblioteca? Em relação à estrutura física e humana desse espaço: Possui um bibliotecário (ou outro profissional) que se ocupe dela em tempo integral ao funcionamento da EJA? Como é utilizado esse espaço por você e seus alunos? (3 perguntas - 3 respostas.)” A resposta: “Nunca usei a biblioteca, pois a chave não fica com a diretora da EJA, mas com a escola que nos cede o espaço”.

Voltando ao âmbito da leitura, é lançada a quinta pergunta, mas com um intuito de averiguação de uma leitura literária: “5-Você solicita de seus alunos leituras esporádicas de obras integrais? Caso você ache inviável esse método (leitura de obras integrais) e não o faça, explique o porquê? (2 perguntas - 2 respostas)”. A resposta obtida foi a seguinte: “Não solicito. As únicas obras integrais que lemos são contos e poemas. Livros inteiros são inviáveis, pois eles não lêem alegando não ter tempo. Realmente eles não têm. Nossos alunos são pessoas que se dedicam mais ao trabalho, só uma pequena parcela do tempo deles é reservado ao estudo”.

Denota-se nesse momento as peculiaridades do sujeito EJA. Sabe-se que esse público, como já foi visto do capítulo primeiro, é composto de densa heterogeneidade e que é recheado de uma poderosa bagagem cultural, social, lingüística e popular. Esses fatores são contribuidores, se bem trabalhados pelos professores, para um processo de ensino-aprendizagem mais significativo para todos os atores envolvidos, inclusive para o professor, pois, parafraseando a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p. 81) o professor que só ensina, do modo tradicional, perde o hábito de pensar.

A preocupação, nessa monografia, em relação a leitura também se justifica com a preocupação à escrita e ao ato dessa prática por parte dos alunos. Escrever é, antes de tudo, criar. O professor que suscita, ou tenta suscita, no aluno o ato criacional. O aluno que cria, transforma seu processo de aprendizagem. O aluno que lê determinado gênero textual e o transforma em

outro, é um aluno muito mais sujeito e transformador do que um aluno que lê um gênero e responde um questionário de interpretação e compreensão do texto.

A questão seis continua nessa linha e pretende saber, em números, a quantia de obras que o professor consegue trabalhar a cada semestre com seus alunos. “6- Seus alunos já leram obras (aqui, incluindo contos e poemas também), solicitadas por você, esse ano ou módulo?”

Sabe que trabalhar obras integrais como romances, e outros livros é quase inviável, a começar pela pouca quantidade de tempo que se tem em aula com os alunos. Atualmente, no Ensino Médio dito “regular”, têm-se duas aulas por semana nos primeiros e segundos e três aulas no terceiro, isso contabiliza cerca de cento e cinco aulas por anos, ou seja, cerca de oitenta horas. Com essa carga horária e com a quantidade de conteúdos elencadas a cada ano, fica inviável um trabalho que contemple a leitura em sala de aula.

Desse modo, pode-se considerar muito por satisfeita a professora de EJA e PROEJA, que consegue trabalhar: “Cerca de uns vinte textos que foi lido por nós. Lido, relido, interpretado, reescrito e analisado”. Com essa prática pedagógica, pode-se observar uma ênfase também na leitura, além da mesma ter afirmado que quarenta por cento de suas aulas é com ênfase na gramática. Ao dizer que sessenta por cento é com foco na língua viva, fica subtendido, inclusive pelas falas não oficiais durante a entrevista, que o restante do tempo é usado para o ensino da gramática.

Sabendo-se que toda a Proposta Curricular de Santa Catarina e os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio sinalizam todos os trabalhos dos professores de língua portuguesa para à área da leitura e produção textual, essa pesquisa teve uma pergunta elaborada exclusivamente para o prisma da legislação. Ei-la: “7- Você, enquanto profissional de Língua Portuguesa para jovens e adultos, conhece o que preconiza a Proposta Curricular de Nacional e a de Santa Catarina acerca dos processos ensino da literatura (aqui também entendida como leitura)? Você já teve acesso (amplo ou restrito) a esses documentos? Seu trabalho, então, segue esses norteamentos? Por que? (3 perguntas - 3 respostas.)

Pode-se afirmar, sem de dúvidas, que dos fatores que contribuiriam para a formação de qualquer docente seriam os estudos do âmbito da legislação. Conhecer os documentos-bases da Educação, a LDB(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira), os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Propostas Curriculares de cada estado, assim com a redação do artigo vinte e três da Constituição da República Federativa, seria imprescindível para que o professor inove em sua prática pedagógica o máximo possível.

Assim, um professor, mais seguro, seria um professor capaz de inovar em seu fazer. Seria um professor que estaria mais próximo de rever os conteúdos programáticos que lhe foram dados no início do ano, que ninguém sabe ao certo quem os organizou, nem o por quê, nem de onde eles se originaram. Embora o Ministério da Educação e da Cultura - MEC se responsabilize por esse setor, acredita-se que os conteúdos programáticos das escolas já estejam obsoletos e que eles continuam, ainda, sendo trabalhados em virtude do ranço pedagógico que predomina. É mais fácil para o professor não sair da sua zona de conforto e ensinar os mesmos conteúdos que lhe serviram enquanto sujeito aprendiz. Em contra-partida, um professor, com leitura, é um professor sinônimo de inovação e que leva seus alunos a determinado saber social, cultural e, por isso mesmo, escolar.

Retomando a Proposta Curricular (op.cit.. p. 100) desse estado, tem-se:

Acredita-se, portanto, que a partir do momento em que o professor tiver claras as diretrizes desta concepção, as dúvidas sobre quanto ensinar, como ensinar, quando ensinar, quais os conteúdos mínimos passarão a ser secundárias, dando lugar a novas indagações que ocuparão esse espaço e que serão objeto de constante reflexão, como por que ensinarmos? Para que os alunos aprendem o que aprendem? Qual o caminho que escolhemos:?”

Sabendo, talvez, dessa importância, a professora mostra-se conhecedora desse documento e responde: “A Proposta Curricular de Santa Catarina dá ênfase ao trabalho com textos: leitura e produção”.

Desse modo, ela também afirma conhecer e ir ao encontro das direções trazidas nos próprios livros didáticos fornecidos recentemente, ano de 2009 para o exercício em sala de aula em 2010 e 2011.

A fundamentação teórico-metodológica da Língua Portuguesa, que é um capítulo-adendo contido somente no livro do professor traz a seguinte orientação, na página 12: “O conhecimento da língua portuguesa é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem”.

Esse conhecimento linguístico e discursivo que o MEC tanto preconiza dar-se-á por intermédio do trabalho com os gêneros textuais, pois:

“O trabalho com a diversidade de gêneros textuais possibilita o confronto de diferentes discursos sobre a mesma temática e contribui para que o educando perceba a organização e os elementos de construção dos diferentes gêneros ou tipos textuais, possibilitando-lhe o reconhecimento da finalidade, das características e a produção de textos, ou seja, do tipo narrativo, descritivo, entre outros.(Op,cit. 1998)

Um ensino da língua materna que se isenta do enfoque gramatical e se direciona ao trabalho da leitura e da produção textual, pode-se afirmar que está mais próximo de contemplar um trabalho proficiente e eficaz com a literatura. Pois textos são formas de literatura. Gêneros textuais são, em sua imensa maioria, gêneros literários.

Por fim, vale lembrar que os objetivos dessa pesquisa eram: analisar a situação do ensino da Literatura na EJA de Maracajá-SC, visando uma contribuição para a prática do mesmo, além de verificar quais os fatores que possibilitam, ou não, a efetividade desse ensino; assim como, diagnosticar a prática docente da professora de Literatura da EJA, de Maracajá-SC. De certa forma, pode-se afirmar que esses objetivos foram alcançados cabendo, ainda, nas recomendações, propor meios para a melhoria da prática de ensino e aprendizagem do ensino da literatura (revisão do PPP, do conteúdo programático anual e, por fim, planejar e resumir esses conteúdos em coletivo).

Afirma-se, desse modo, acreditando que a maioria dos objetivos acima expostos foi alcançada, se não em sua totalidade, foram em sua parcialidade.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES**

### **5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio da revisão da literatura realizada nesta pesquisa, percebeu-se que, quando feita a retrospectiva histórica sobre a educação de jovens e adultos, desde o antigo Mobral, em 1967, até os dias atuais, esta sempre esteve diretamente relacionada aos interesses do estado e nunca ao bem-estar do cidadão. Sujeito esse que teve seu direito de ter uma educação formal na idade apropriada negado.

Tanto o Mobral como o PROEJA, dos dias atuais, são modalidades de oferta da educação de jovens e adultos. Essa oferta sempre se fez insuficiente para atender um público tão específico já com as características de exclusão da educação formal em um primeiro momento.

Talvez com o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, essa realidade esteja mudando, pois se espera que os alunos egressos do curso aptos a lidar com as necessidades que a vida lhe impõe, assim com uma instrução técnica e profissional, o que facilitaria sua colocação no mercado de trabalho.

Com a criação do PROEJA, observa-se, ainda, a oportunidade de inserir no sistema social sujeitos dispostos a passar do modo passivo ao ativo, reconhecendo-se como cidadãos e buscando melhores condições de vida.

Embora a maioria do público presente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos não faça parte desse programa, na verdade uma pequena minoria, concluí-se que dependendo da didática do professor em sala de aula, este pode ajudar, e muito, na transformação de seres humanos sujeitados, no âmbito do conhecimento científico, em sujeitos ativos, presentes e atuantes na sociedade. Em especial do papel do professor da língua materna.

É nesse prisma, então, que se encontra a extrema importância da realização de um efetivo ensino de Literatura nas EJAs e PROEJAs de todo o

país. Tanto a língua portuguesa quanto a sua literatura têm a função de elevar o aluno EJA à condição de um transformador social.

## **5.2 RECOMENDAÇÕES**

Reportando-se à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em âmbito nacional, a reduzida carga horária e uma condensação de conteúdos elaborada sem parâmetros e, de modo individual pelo professor atuante, são fatores que contribuem para a problemática acima apresentada.

A principal melhoria para esses entraves pedagógicos se daria por meio de um planejamento coletivo entre todos os profissionais de Língua Portuguesa (quando há mais de um, como não é o caso da EJA de Maracajá) da instituição, o que resultaria em uma sintetização adequada, permitindo que o professor, no fazer pedagógico, trabalhe as três ramificações da língua materna: a literatura, a gramática e a produção textual de forma equilibrada.

Com base em todos os desdobramentos apresentados ao longo dessa pesquisa, salienta-se que o PROEJA e a própria EJA são embasados no método de Paulo Freire e que por esse fator seria uma oportunidade para o aluno sair da consciência ingênua e passar a ter uma consciência mais cidadã e transformadora ante aos problemas da vida.

Partindo dos princípios de Freire, é possível pensar num currículo com conteúdos selecionados a partir da realidade, que leve em conta a visão de mundo da comunidade, permitindo a construção de conhecimentos que reflitam as necessidades e conflitos vivenciados nessa realidade concreta.

Segundo Freire (1996), na Pedagogia Dialógica há de se romper com a interdição do discurso do oprimido, dando-lhe direito à voz, através de um saber ouvir, saber compreender e saber servir. É preciso saber dialogar, selecionando e construindo conhecimentos, de modo que sejam reveladas as possibilidades de transformação da realidade. “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo.” (FREIRE, 2005, p.96).

Uma das intenções do PROEJA e da EJA de modo geral é preparar cidadãos para a vida e numa perspectiva de educação permanente, ou seja, de modo que haja de fato a inclusão desses cidadãos na sociedade na qual se inserem. Essa inclusão só acontecerá se o sujeito estiver munido dos instrumentos para se fazer ouvir e valer em seu meio natural.

Nesse aspecto insere-se, de modo iminente, a importância da língua portuguesa. Instrumentalizar os alunos, com as habilidades básicas e significativas de sua língua é ofertar a ele a possibilidade de ele ser lido em sociedade. É nessa perspectiva que também emerge a necessidade de uma efetiva implementação do ensino da literatura nas EJAs, mais em específico da EJA de Maracajá – SC.

Além de lido, o aluno EJA também deve ser, verdadeiramente, inserido na sociedade e, proporcionar a ele esse efetivo ensino o possibilitaria oportunidades em prol de sua própria existência. Um aluno leitor, e leitor dos mais diversificados gêneros textuais, inclusive os literários, é um sujeito mais apto a se localizar em seu meio.

No que se refere ao professor, é importante ressaltar que, em primeiro lugar, Freire estabelece uma contextualização para a prática dos professores. Essa contextualização parte primordialmente do posicionamento político de cada um. A partir disso, o autor descreve como a atitude desses professores perante seus alunos e sua disciplina é delineada com base na visão de mundo adotada.

Um estudo em um campo tão amplo como a EJA e o ensino da literatura em quanto matéria, não pretende esgotar-se por si só, mas ficam acíclicas outras possibilidades e linhas de pesquisa.

Outras linhas de investigação tanto quantitativas quanto qualitativas poderão ser abordadas, tais como: a averiguação do ensino da língua portuguesa como um todo; um diagnóstico sobre os métodos abordados no ensino da produção textual em turmas de EJAs; uma análise equiparativa dos currículos de língua portuguesa da EJA e o do dito “regular”; uma apreciação das estratégias de leituras nas aulas da língua materna, na EJA; entre inúmeras outras possibilidades.

Encerra-se precisando acreditar na educação de jovens e adultos. Deve acreditar como Paulo Freire acreditava. Que se deve acreditar, acima de tudo e de todos, na esperança de que se com a educação uma sociedade não pode mudar, sem ela, tampouco ela muda.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Sônia Aparecida Ijano. **Para que ensinar Literatura para quem carrega saco nas costas?** Dissertação de Mestrado: Universidade de Sorocaba–UNISO e EE. "Prof. Carlos Augusto de Camargo", Defendida em 2008.

BAUER, Martins W. e GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som.** 4ª. edição. Petrópolis: Vozes. 2005.

BOSI, Alfredo. **Cultura Brasileira: temas e situações.** 1ª. edição. São Paulo: ÁTICA. 1999.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: **Diário Oficial da União**, Brasília, Publicada em 23/12/1996, 1996.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 de julho de 2006, 2006a

\_\_\_\_\_. **ENCCEJA: Ensino Fundamental e Médio (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Artística e Educação Física e suas Tecnologias)** Brasília. INEP. 2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo. 1ª. Edição. Cortez Editora. 1991.

CORACINI, Maria José (org.). **O Jogo Discursivo na Aula de Leitura: língua materna e língua estrangeira.** São Paulo: Pontes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo. 39ª. Edição. Paz e Terra Editora. 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GIL, Antonio Carlos, **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 4ª. edição. São Paulo. Atlas Editora. 1994.

KATO, M. **O Aprendizado da Leitura**. São Paulo. Martins Fontes.1985.

OLIVEIRA, Cristiani Bernardo de. **Reflexões sobre um Curso de PROEJA FIC Destinado aos Agricultores do Fumo do Município de Araranguá- SC**. Monografia de Especialização em PROEJA, do Instituto Federal de Santa Catarina, campus de Araranguá, defendida em 2010.

Santa Catarina. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: estudos temáticos. Florianópolis.IOSC,2005.

\_\_\_\_\_. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: Educação Infantil; Ensino Fundamental e Médio (Disciplinas Curriculares). Florianópolis.1998.

[www.googleimagens.com](http://www.googleimagens.com); disponível no dia 12 de julho de 2011.

## **ANEXOS**



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA  
CATARINA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E  
PÓS-GRADUAÇÃO PÓS-GRADUAÇÃO *LATU  
SENSU***

|   |
|---|
| <b>NOME DO PESQUISADOR</b>  |
| <b>Edson Natal Mateus</b>   |
| <b>UNIDADE</b>  |
| <b>Monografia</b>   |
| <b>NOME DO ORIENTADOR</b>   |
| <b>MSC: Rosabel</b>   |
| <b>TÍTULO DO TRABALHO</b>   |
| <b>Uma Contribuição ao Ensino da Literatura na EJA: um estudo de caso no município de Maracajá-SC</b> |

**Prezado(a) Professor(a)**

O questionário abaixo tem por objetivo levantar dados acerca do ensino da Literatura na EJA, e nasce da necessidade de comprovação de hipóteses levantadas na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso. O mesmo conhece-se pelo possível título “Uma Contribuição ao Ensino da Literatura na EJA: um estudo caso no município de Marcajá-SC”. Torna-se, desse modo, de umbilical importância a sua participação. Será a sua voz, professor atuante dessa modalidade de ensino, que ditará os rumos desse trabalho.

**QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DE LÍNGUA MATERNA  
-EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-**

1-Como tem sido feito o exercício de leitura literária no seu núcleo de Educação de Jovens e Adultos e qual o seu papel na formação de leitores? (2 perguntas, duas respostas.)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2-Você, enquanto profissional de língua materna, considera que a literatura pode ser uma aliada no desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos da Educação de Jovens e Adultos? De que modo e/ou estratégias esse desenvolvimento aconteceria? (2 perguntas, duas respostas.)

---

---

---

---

---

---

---

---

3-Os materiais didáticos utilizados no seu Centro de Educação de Jovens e Adultos colaboram para um trabalho que respeite e aproveite as peculiaridades do texto literário?

---

---

---

---

---

---

---

---

4- Sua instituição de trabalho possui uma biblioteca? Em relação à estrutura física e humana desse espaço: Possui um bibliotecário (ou outro profissional) que se ocupe dela em tempo integral ao funcionamento da EJA? Como é utilizado esse espaço por você e seus alunos? (3 perguntas - 3 respostas.)

---

---

---

---

---

---

---

---



Existe articulação entre esta teoria e a prática efetivamente realizada pela sua instituição e você? (2 perguntas – 2 respostas.)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9- Quais são os modos de mediação, desenvolvidos por você, entre o aluno da EJA e o livro?

---

---

---

---

---

---

---

---

10- Qual é o perfil do alunado da EJA da sua instituição?

---

---

---

---

---

---

---

---

11- Seu aluno de EJA, nível Médio, saberia me responder quem foi Machado de Assis e/ou quais foram suas contribuições para literatura brasileira? A que você emprega a possível resposta de seu aluno? (2 perguntas – 2 respostas.)

---

---

---

---

---

---

---

---

Grato pela colaboração,

Especializando: Edson Natal Mateus.

