

LEITURA LITERÁRIA NA EJA

DESAFIOS NA RECEPÇÃO E FORMAÇÃO DO ALUNO-LEITOR



Cristiane Viana da Silva Fronza
Lenilza de Souza Santos Farias
Maria Ivoneide de Sousa Lima
Sâmara Santana Costa Soares

**LEITURA LITERÁRIA NA EJA: DESAFIOS NA RECEPÇÃO
E FORMAÇÃO DO ALUNO-LEITOR**



Cristiane Viana da Silva Fronza
Lenilza de Souza Santos Farias
Maria Ivoneide de Sousa Lima
Sâmara Santana Costa Soares

**LEITURA LITERÁRIA NA EJA: DESAFIOS NA
RECEPÇÃO E FORMAÇÃO DO ALUNO-LEITOR**

1.^a edição

MATO GROSSO DO SUL
EDITORA INOVAR
2025

Copyright © dos autores.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons



Editora-chefe: Liliane Pereira de Souza

Diagramação: Editora Inovar

Capa: Juliana Pinheiro de Souza

Revisão de texto: As autoras

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alexsandre de Oliveira Franco
Profa. Dra. Aldenora Maria Ximenes Rodrigues
Prof. Dr. Arlindo Costa
Profa. Dra. Care Cristiane Hammes
Profa. Dra. Carla Araújo Bastos Teixeira
Prof. Dr. Carlos Eduardo Oliveira Dias
Prof. Dr. Claudio Neves Lopes
Profa. Dra. Dayse Marinho Martins
Profa. Dra. Débora Luana Ribeiro Pessoa
Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa
Prof. Dr. Francisco das Chagas de Loliola Sousa
Prof. Dr. Gabriel Mauriz de Moura Rocha
Profa. Dra. Geyanna Dolores Lopes Nunes
Prof. Dr. Guilherme Antônio Lopes de Oliveira

Profa. Dra. Ivonalda Brito de Almeida Moraes
Profa. Dra. Janine Silva Ribeiro Godoy
Prof. Dr. João Vitor Teodoro
Profa. Dra. Juliani Borchardt da Silva
Prof. Dr. Leonardo Jensen Ribeiro
Profa. Dra. Lina Raquel Santos Araujo
Prof. Dr. Márcio Mota Pereira
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos
Prof. Dr. Marcus Vinicius Peralva Santos
Profa. Dra. Nayára Bezerra Carvalho
Profa. Dra. Roberta Oliveira Lima
Profa. Dra. Rúbia Kátia Azevedo Montenegro
Profa. Dra. Susana Copertari
Profa. Dra. Susana Schneid Scherer
Prof. Dr. Sílvio César Lopes da Silva

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas ad hoc.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(BENITEZ Catalogação Ass. Editorial, MS, Brasil)**

L533

- 1.ed. Leitura literária na EJA [livro eletrônico]: desafios na recepção e formação do aluno-leitor / Cristiane Viana da Silva Fronza...[et al.]. – 1.ed. – Campo Grande, MS: Inovar, 2025. 53p.; PDF

Outras autoras: Lenilza de Souza Santos Farias, Maria Ivoneide de Sousa Lima, Sâmara Santana Costa Soares.

Bibliografia.

ISBN 978-65-5388-331-4

DOI 10.36926/editorainovar-978-65-5388-331-4

1. Educação de jovens e adultos. 2. Leitores – Formação. 3. Literatura brasileira – Apreciação e crítica. I. Fronza, Cristiane Viana. II. Farias, Lenilza de Souza Santos. III. Lima, Maria Ivoneide de Sousa. IV. Soares, Sâmara Santana Costa.

07-2025/30

CDD 374

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação de jovens e adultos 374

Aline Grazielle Benitez – Bibliotecária - CRB-1/3129

DECLARAÇÃO DAS AUTORAS

As autoras desta obra assumem publicamente a responsabilidade pelo seu conteúdo, garantindo que o mesmo é de autoria própria, original e livre de plágio acadêmico. As autoras declaram, ainda, que o conteúdo não infringe nenhum direito de propriedade intelectual de terceiros e que não há nenhuma irregularidade que comprometa a integridade da obra. As autoras assumem integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão do conteúdo desta obra. Esta declaração tem por objetivo garantir a transparência e a ética na produção e divulgação do livro. Cumpre esclarecer que o conteúdo é de responsabilidade exclusiva das autoras, não refletindo, necessariamente, a opinião da editora e do conselho editorial.

Para
todos aqueles que com suas lutas visíveis e invisíveis nos inspiraram na
tessitura desse livro que intentou corporificar as palavras esquecidas e
silenciadas de um ensino de Literatura quase inexistente na EJA.

APRESENTAÇÃO

Leitura literária na EJA: desafios na recepção e formação do aluno-leitor é uma obra que nasce de uma experiência realizada em sala de aula e tecida, inicialmente, como monografia.

A pesquisa teve como objetivo principal analisar o impacto da leitura literária no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), investigando de que maneira essa prática pode contribuir para o desenvolvimento crítico e a formação cidadã dos alunos. De maneira mais específica, buscou-se: (i) identificar os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA na formação do aluno-leitor; (ii) avaliar a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas para promover o engajamento e a reflexão crítica por meio da leitura literária; e (iii) compreender como a escolha das obras e a implementação das metodologias influenciam o interesse e a aprendizagem dos alunos. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com base na revisão bibliográfica e na análise de uma intervenção pedagógica realizada com alunos da EJA. A sequência didática foi planejada a partir da leitura e discussão de textos literários, utilizando diferentes estratégias para aproximar os estudantes da literatura e incentivar uma interpretação crítica das obras. O referencial teórico que embasou o estudo inclui obras como *A importância do ato de ler* (Freire, 1987), *O direito à literatura* (Candido, 1995), *Literatura: ontem, hoje e amanhã* (Lajolo, 2018) e *A literatura e sua função* (Eco, 2011), *Letramento literário* (Cosson, 2006) entre outras.

Os resultados indicam que, apesar dos desafios encontrados, a leitura literária pode se configurar como um importante instrumento para a inclusão social e o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes da EJA. No entanto, observou-se que o engajamento dos alunos está diretamente relacionado com a adoção de metodologias didático-pedagógicas que considerem suas vivências, dificuldades prévias e interesses individuais. Este livro é um convite para uma reflexão profunda e uma ação transformadora, intentando construir novas formas de pensar o texto literário na sala de aula da EJA.

As autoras.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	9
CAPÍTULO 1	10
<i>PONTO DE PARTIDA</i>	
CAPÍTULO 2	13
<i>LITERATURA E EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS E PRÁTICAS</i>	
CAPÍTULO 3	22
<i>METODOLOGIA</i>	
CAPÍTULO 4	25
<i>TRAÇANDO O CAMINHO: PROCEDIMENTOS E RESULTADOS</i>	
CAPÍTULO 5	42
<i>FECHANDO O CICLO, MAS OLHANDO ADIANTE</i>	
REFERÊNCIAS	45
SOBRE AS AUTORAS	49
<i>Cristiane Viana da Silva Fronza</i>	
<i>Lenilza de Souza Santos Farias</i>	
<i>Maria Ivoneide de Sousa Lima</i>	
<i>Sâmara Santana Costa Soares</i>	
ÍNDICE REMISSIVO	53

PREFÁCIO

O livro **Leitura Literária Na EJA: Desafios na Recepção e Formação do Aluno-Leitor**, fruto do trabalho de conclusão de curso de Leniza Farias, Maria Ivoneide Lima e Sâmara Soares, sob a orientação da ilustre professora Dra. Cristiane Fronza, é uma rica contribuição reflexiva para os estudos atinentes à Educação de Jovens e Adultos e aos desafios que nós, enquanto docentes, encontramos em sala de aula no exercício de nossa profissão.

Neste valoroso estudo, as autoras apresentam o resultado de uma pesquisa que contempla a identificação das dificuldades enfrentadas por discentes de uma escola da cidade de Barra do Corda, no Maranhão, no processo de leitura em sala de aula, e propõem estratégias que fortalecem o compromisso que a escola e o professor de literatura assumem com a desenvolvimento do pensamento crítico de seus alunos, fruição e aproximação estética com o texto literário.

Recomendo, pois, a leitura deste e-book com muita satisfação, na certeza de que muitos profissionais, especialmente os da área de Letras, comungam com as ideias ora expressas e vislumbram, assim como as estudiosas (e eu), novas perspectivas frente à formação de leitores literários autônomos na EJA.

Antonia Ellen Santos

CAPÍTULO 1

PONTO DE PARTIDA

“A leitura é uma droga perigosa: vicia... Se os jovens não gostam de ler, a culpa não é só deles. Foram forçados a aprender tantas coisas sobre os textos – gramática, usos da partícula “se”, dígrafos, encontros consonantais, análise sintática – que não houve tempo para serem iniciados na única coisa que importa: a beleza musical do texto. E a missão do professor?” (Rubem Alves)

A epígrafe de Rubem Alves (1995) apresenta uma crítica que, mesmo após décadas, mantém-se extremamente pertinente ao abordar a forma como a leitura é frequentemente reduzida a uma abordagem técnica e mecanicista no contexto educacional, ideia essa que pode ter influências do 3º parágrafo do Artigo 37 da LDB que diz que “a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)”. Nesse sentido, o autor aponta que tal prática desvia a literatura de sua essência enquanto experiência estética, reflexiva e transformadora, e argumenta que o foco excessivo nos aspectos formais da linguagem empobrece o ensino da leitura, privando os estudantes de uma vivência literária sensível, capaz de promover o desenvolvimento do pensamento crítico e do enriquecimento humano.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa crítica se torna ainda mais pertinente, dado que muitos alunos ingressam nesse nível de ensino após etapas educacionais não concluídas. Tal fato tornou-se a motivação para a realização desta pesquisa durante uma experiência de estágio em sala de aula, na qual foi possível observar um afastamento significativo dos alunos em relação à leitura. Esse distanciamento estava associado a frustrações vivenciadas anteriormente, entre as quais se destacam a desvalorização da leitura no processo de formação pessoal e a aplicação de abordagens pedagógicas, predominantemente,

mecânicas que comprometeram a construção de uma relação mais reflexiva e significativa com a leitura.

Dessa forma, a presente pesquisa tem como objetivo principal analisar o impacto da leitura literária no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), investigando de que maneira essa prática pode contribuir para o desenvolvimento crítico e a formação cidadã dos alunos. De maneira mais específica, busca-se: (i) identificar os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA na formação do aluno-leitor; (ii) avaliar a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas para promover o engajamento e a reflexão crítica por meio da leitura literária; e (iii) compreender como a escolha das obras e a implementação das metodologias influenciam o interesse e a aprendizagem dos alunos.

A EJA é caracterizada por um ambiente educacional diversificado que acolhe estudantes com jornadas educacionais que sofreram interrupções, em grande parte, motivadas por fatores sociais e econômicos que os forçaram a abandonar os estudos durante a infância ou adolescência para atender às demandas de trabalho e sobrevivência. Além disso, a heterogeneidade presente nesse contexto exige abordagens pedagógicas adaptadas à realidade dos educandos, pois estes trazem consigo experiências e saberes que enriquecem as práticas educativas. Nesse cenário, a leitura literária surge como uma ferramenta significativa para promover o letramento literário, crítico e cultural dos alunos.

A literatura não apenas desenvolve competências linguísticas e cognitivas, mas também expande as perspectivas do leitor sobre o mundo, proporcionando-lhe a oportunidade de refletir sobre sua própria realidade e as questões sociais ao seu redor. Conforme argumentam autores como Antônio Candido (1995) e Paulo Freire (2003), a literatura possui um poder transformador ao estimular a interpretação, a criação e o questionamento crítico.

Para a fundamentação teórica desta pesquisa, dialogou-se com as obras de Freire (1967), Eco (2011), Jauss (1994), Lajolo (2002), entre outros. Além disso, reconhece-se que a leitura literária pode ser um catalisador na construção de sujeitos críticos, capazes de interpretar e transformar a realidade em que vivem. Embora o foco principal deste trabalho não seja analisar especificamente o

papel do educador, é evidente que, para o alcance dos objetivos propostos, o educador assume uma função fundamental como mediador nesse processo.

O presente trabalho encontra-se estruturado de maneira a, inicialmente, apresentar um panorama sobre a relevância da leitura literária na Educação de Jovens e Adultos (EJA), abordando os desafios que se impõem nesse contexto. Na sequência, será exposto o detalhamento do método adotado na pesquisa, juntamente da análise dos resultados obtidos ao longo do processo. Ao final, a pesquisa é concluída com uma reflexão acerca das implicações encontradas, destacando os efeitos das estratégias pedagógicas empregadas e sugerindo possíveis direções para o aprimoramento do letramento literário nesse âmbito educacional.

Portanto, este estudo parte do pressuposto de que a leitura literária, quando planejada e implementada de maneira sensível às especificidades dos discentes da EJA, pode se tornar uma experiência significativa e transformadora. Ao se articular com a realidade dos alunos e estimular a reflexão crítica, a literatura se revela uma ferramenta poderosa para o letramento literário e para a ampliação do repertório cultural e social dos educandos, fortalecendo o papel da escola como espaço de inclusão e promoção da cidadania, bem como resgatando o conceito da educação como um direito fundamental e uma oportunidade de transformação pessoal e coletiva.

LITERATURA E EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS E PRÁTICAS

“O desenvolvimento do gosto pela leitura percorre o mesmo caminho das descobertas da vida: primeiro o prazer; depois a intuição e só muito mais tarde, a racionalização. Por isso, o melhor método conhecido de desenvolvimento do hábito prazeroso de leitura é a exposição constante da criança, desde a mais tenra idade, a bons e variados materiais de leitura para que ela descubra neles o prazer da leitura, sem outras obrigações, sem racionalizações, sem pensar em nota” (Carlos Ferrarezi Jr. e Robson Santos de Carvalho)

A epígrafe de Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017) reflete sobre o processo de desenvolvimento do gosto pela leitura, destacando que ele segue um caminho gradual: começa com o prazer, passa pela intuição e, só mais tarde, ocorre a racionalização. Para os autores, o método mais eficaz para cultivar o hábito da leitura é proporcionar uma exposição constante a bons e variados materiais literários, permitindo que aconteça a descoberta do prazer da leitura sem pressões externas, como obrigações ou avaliações.

Este entendimento do autor está em consonância com a abordagem de Candido (1995), em *O direito à literatura*, na qual destaca o caráter transformador e humanizador da literatura, emergindo como um instrumento essencial para a formação de um sujeito crítico e empático, capaz de se conectar com as múltiplas facetas do mundo e do outro.

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato

com alguma espécie de fabulação (Candido, 1995, p. 242).

Nessa perspectiva, o escritor Umberto Eco enfatiza que a literatura desempenha um papel fundamental na preservação da memória cultural e no crescimento pessoal e cívico dos indivíduos, destacando que "a leitura das obras literárias nos convida a um exercício de fidelidade e respeito dentro da liberdade de interpretação" (Eco, 2011, p. 12).

Nesse sentido, a literatura não apenas enriquece o indivíduo, mas também desempenha um papel fundamental na construção de reflexões sobre questões sociais, culturais e éticas. Dessa forma, a leitura não se limita ao desenvolvimento pessoal, mas se estende a uma dimensão coletiva, evidenciando a responsabilidade social da literatura.

2.1 A responsabilidade social da literatura

A falta de hábito de leitura no contexto social em que o indivíduo está inserido resulta em processos de alienação e passividade diante das informações, do conhecimento e da construção da consciência crítica. Nesse sentido, a leitura configura-se não apenas como um ato cognitivo, mas como uma prática social interativa fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico e da participação ativa na sociedade. Reafirmando, Allende e Condemarim (2005, p.12) garantem que "a leitura mantém uma função importante no mundo atual e tem vantagens claras sobre os meios de comunicação de massa baseados na imagem e na palavra oral".

No contexto de ensino da EJA, para uma educação para públicos específicos, conforme citado por Leônidas (2020), é necessário considerar que muitos não tiveram a oportunidade de frequentar a escola durante a infância.

Faz-se pertinente e é de extrema relevância a discussão quanto ao uso da literatura na educação, uma vez que vários estudos que colaboram para a valorização do texto literário no ensino podem ser encontrados. É importante

também destacarmos a relevância da utilização do texto literário para indivíduos fora do ciclo básico da educação, ou seja, os jovens, adultos e idosos que estão em sala de aula fora da idade regular pensada para o ensino (Leonidas, 2020, p. 15).

Ao proporcionar acesso a narrativas que estimulam a reflexão e apresentam diferentes perspectivas culturais, a literatura oferece aos discentes da EJA uma interação com temas e experiências diversas, alinhando-se ao movimento freiriano de uma educação que não apenas transmite conteúdos, mas promove o engajamento ativo e transformador do educando. Nesse cenário, a leitura literária assume um papel central ao ir além do simples desenvolvimento de competências linguísticas, funcionando como um instrumento significativo de acesso à cultura.

A experiência da humanidade por meio do material literário ganha forma pelo menos desde a antiguidade clássica. A narrativa, como se sabe, não tem uma origem exata, consistindo em dimensão estruturante da condição humana. Herdamos o mito, a poesia, o drama, as narrativas heróicas, que foram se multiplicando em gêneros identificáveis porque recorrentemente narrados e escritos, constituindo-se em matéria de memória (Silva, 2013, p. 53).

Nesse fragmento do texto *A leitura literária como experiência*, Márcia Cabral da Silva destaca a relevância da leitura literária no contexto escolar, evidenciando sua inserção histórica na sociedade, bem como abordando, ainda, o trajeto da narrativa literária e sua relação com a memória coletiva. De maneira complementar, Ana Maria Machado, em *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, também reconhece o caráter distintivo da arte narrativa literária em relação à sociedade.

Mas, de qualquer maneira, toda narrativa literária se constrói em cima de elementos que vão se correspondendo de modo coerente e que aos poucos vão erigindo um edifício de sentido. É para isso que o homem conta histórias – para tentar entender a vida, sua passagem pelo mundo, ver na existência alguma espécie de lógica. Cada texto e cada autor lidam com elementos diferentes nessa busca, e vão adequando formas de

expressão e conteúdo de um jeito que mantém uma coerência interna profunda que lhe dá sentido (Machado, 2002, p. 75).

Machado (2002) enfatiza que a narrativa literária é estruturada a partir de elementos interligados de forma coerente, favorecendo a construção de significados e ampliando a compreensão das experiências humanas. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a interação com textos literários adquire uma importância específica, considerando o histórico dos discentes frequentemente marcado por desigualdades sociais e educacionais em que se pode perceber traços de um analfabetismo funcional, definido por Scliar-Cabral (2009, p. 50) como “a falta de competência do indivíduo para ler e escrever textos dos quais necessita em sua vida cotidiana familiar, social e de trabalho”. Em relação a essa questão e destacando a diversidade cultural que a leitura literária pode oferecer, Rouxel (2013) afirma:

Pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico - capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção [...]. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra (Rouxel, 2013, p. 20).

Conforme destaca Rouxel (2013), o ensino da literatura desempenha um papel fundamental na promoção da abertura para a diversidade cultural e na ampliação da compreensão do outro e do mundo, conceitos centrais no processo de letramento.

Essa prática extrapola a mera compreensão literal, desdobrando-se em uma vertente mais específica: o letramento literário. Este, por sua vez, refere-se à habilidade de interagir com o texto literário de forma sensível e analítica, reconhecendo suas múltiplas camadas de significado, bem como os aspectos estéticos, culturais e ideológicos que o constituem. Assim, o letramento literário torna-se uma ferramenta essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual, contribuindo de maneira decisiva para a formação integral do indivíduo.

2.2 A prática da leitura literária na modalidade EJA

Para compreender a leitura literária, é fundamental entender, inicialmente, o conceito de letramento literário. Cosson (2006) argumenta que o letramento literário apresenta características distintas da leitura literária voltada para o prazer estético, embora reconheça que a leitura literária se sustenta a partir do letramento literário. Para o autor, a presença da literatura no contexto escolar é fundamental, devendo ser ensinada de forma planejada para que contribua tanto para a formação crítica dos alunos quanto para a valorização da experiência estética proporcionada pela leitura.

Devemos compreender que o literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (Cosson, 2006, p. 23).

Nesse sentido, Kleiman (1995) discorre sobre a concepção de letramento, como um movimento de ressignificação das práticas de alfabetização, destacando que este processo não deve ser restrito à repetição de sílabas ou à fixação de grafemas e fonemas.

Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita (Kleiman, 1995, p. 19-20).

Nesse sentido, Soares (2004, p. 47) define o letramento como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais da escrita.” A

leitura, nesse contexto, é vista como um processo interativo entre leitor e autor, em que ambos participam na construção dos significados do texto, e essa interação pode gerar diálogos, confrontos e encontros que resultam em novas interpretações e ressignificações. Além disso, em consonância com esse debate sobre letramento literário, destacam-se as considerações de Lajolo (2018), que afirma:

Acredito que as experiências de leitura que a escola deve patrocinar precisam ter como objetivo capacitar os alunos para que, fora da escola, lidem competentemente com a imprevisibilidade das situações de leitura (no sentido amplo e no restrito da expressão) exigidas pela vida social (Lajolo, 2018, p. 95).

A autora destaca que a escola deve proporcionar experiências de leitura que capacitem os alunos a lidarem com a imprevisibilidade das situações de leitura no cotidiano tanto em contextos formais quanto informais. Essa perspectiva é essencial na democratização da educação, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde muitos discentes possuem um histórico de escolarização fragmentado, em que o ensino de literatura tende a se limitar à historiografia literária¹, enquanto as obras literárias, frequentemente, recebem menor atenção, ou seja, no ambiente escolar da EJA, além das desigualdades sociais e educacionais, enfrenta-se também a desvalorização da leitura, como destaca Dalvi (2013):

[...] a pequena carga horária destinada às aulas “de literatura”, a pressão dos exames e processos de seleção e a adoção de resumos canhestros das obras que deveriam ser lidas, tudo isso vem coroar uma história de “fracasso” ou “insucesso”, reiterando a ideia de que literatura é algo para gente “genial” [...] (Dalvi, 2013, p. 75).

¹ A história da literatura centrada no nacionalismo literário ainda é de longe a perspectiva dominante no ensino de literatura, desdobrando-se em sequência temporal uma lista de autores e obras do cânone português e brasileiro e suas perspectivas características formais e ideológicas. (Rezende, 2013, p.101)

Pode-se argumentar que a leitura literária desempenha o papel de proporcionar ao leitor a liberdade de (re)inventar, imaginar, sonhar, (re)criar e transformar o ambiente em que está inserido. Dessa forma, incentivar a prática da leitura literária no processo educacional implica desenvolver estratégias que favoreçam a criação e a exploração desse espaço de reflexão e transformação.

Dentro desse campo, o ensino de literatura enfrenta constantes ressignificações envolvendo aspectos como metodologias, práticas docentes e outras abordagens que contribuem para repensar e aprimorar o processo educativo. Apesar da relevância da leitura literária no desenvolvimento educacional, sua aplicação efetiva é, muitas vezes, negligenciada nas escolas, particularmente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em relação a esse aspecto:

Antes de desenvolver nos estudantes o prazer pela leitura, de fazer com que gostem de manipular livros e outros textos, que se alegrem ao ir à biblioteca da escola ou à sala de leitura, que sintam necessidade da leitura como uma experiência feliz, será pura perda de tempo tentar avançar de fase. Se a escola conseguisse, ao menos, desenvolver isso, faria muito mais pela humanidade do que ensinando a tabela periódica dos elementos químicos, o movimento uniformemente variável, a oração substantiva completiva nominal reduzida de infinitivo (Ferrarezi; Carvalho, 2017, p. 35 - 36).

Outro aspecto relevante está relacionado à forma como a leitura é apresentada aos estudantes. Com frequência, ao abordar o tema da leitura em sala de aula, surgem alguns desafios paradoxais, por exemplo, muitos alunos associam a leitura a aspectos como o volume de páginas, a exigência de leitura em voz alta, a inibição causada pela timidez, entre outros fatores que acabam afastando essa prática de suas realidades cotidianas.

Para essa construção de uma leitura crítica e significativa no contexto educacional, exige-se a consideração tanto do papel do aluno como sujeito ativo na leitura quanto da função mediadora desempenhada pelo professor, pois o ambiente de leitura, que

deveria ser promovido pela escola, constantemente, não consegue despertar nos alunos o interesse pela cultura da leitura.

E para essa construção cultural da condição de um leitor competente de literatura e da condição mediadora do professor, na sala de aula, são necessários saberes específicos e práticas frequentes de leitura das dimensões dialógicas (estabelecidas entre autor, texto e leitores) e das dimensões ambivalentes (firmadas entre o texto e o seu contexto); pois, se essas dimensões do texto e do contexto não forem exploradas no ato da mediação docente, a leitura do aluno fica reduzida à compreensão literal das estruturas linguísticas do discurso verbal; e desligado do contexto, o texto perde sua funcionalidade pragmático-social, no processo escolar de formação crítica dos leitores de literatura (Trevizan; Gebran; Guimarães, 2017, p. 190).

Nesse contexto, a Estética da Recepção, ao enfatizar a interação entre o texto e o leitor, apresenta uma abordagem inovadora que valoriza a interpretação do receptor sobre a obra e desafia as perspectivas tradicionais que concebiam o texto de maneira isolada, sem levar em conta o impacto do contexto e da recepção em sua interpretação. Assim, a mediação docente e a recepção crítica do aluno se tornam elementos fundamentais para promover uma leitura mais profunda e contextualizada.

A proposta da Estética da Recepção surge, portanto, com a preocupação central de encontrar um método para a história da literatura e da arte, capaz de abordá-la tanto em sua relação com o contexto geral da história quanto em sua historicidade específica, i. e., tanto em relação à sociedade quanto na dinâmica interna de superação, transgressão e instauração de novos códigos estéticos. Para que tal conciliação fosse possível era necessário propor um nexo literário a partir do qual a ciência da literatura se tornaria capaz de compreender a obra tanto em sua história – ou seja, no interior da história da literatura como sistema de gêneros e formas – quanto na história, i.e., “em seu horizonte histórico de nascimento, função social e efeito histórico” (Jauss, 1994, p. 20).

A Estética da Recepção, proposta por H. R. Jauss, concilia as perspectivas marxista e formalista. O autor propôs que a literatura

fosse analisada tanto em sua historicidade específica, considerando seu contexto social e histórico, quanto em sua evolução interna. As interpretações de uma obra são, portanto, influenciadas pelas leituras anteriores. Zilberman (2008) contribui afirmando que “o texto não é um objeto estático, mas se configura conforme as diversas recepções ao longo do tempo”. A obra literária, ao ser lida e reinterpretada em diferentes contextos históricos e culturais, não só conserva seu potencial de ressignificação, mas também cumpre uma função crítica, sendo capaz de refletir e transformar as condições sociais e culturais em que é recebida.

Compreender a relação dinâmica entre o texto literário e o leitor, mediada pelo contexto cultural e pelas estratégias pedagógicas, é essencial para promover uma experiência de leitura literária significativa no ambiente educacional. Visando essa dinâmica de vivência e relação com o texto, o capítulo seguinte abordará as metodologias empregadas e os resultados alcançados, considerando o contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em que a diversidade de vivências desempenha um papel crucial na construção de saberes.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

Nesta proposta de intervenção, adota-se o procedimento metodológico qualitativo, alicerçando-se na coleta de relatos de experiências e na realização de análises reflexivas sobre as vivências dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O levantamento bibliográfico será conduzido a partir da coleta de dados provenientes de diversas fontes, incluindo artigos científicos, livros, trabalhos de conclusão de curso e materiais disponibilizados em plataformas digitais. Tal abordagem visa assegurar a abrangência e a profundidade na análise, permitindo a correlação entre evidências empíricas e o referencial teórico existente. Segundo Sousa, Oliveira e Alves (2021):

A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico (Sousa; Oliveira; Alves, 2021, p. 3).

Para a realização do estudo de campo, foi selecionada a escola C.E. Professor Galeno Edgar Brandes, localizada no bairro Trizidela, em Barra do Corda (MA), como ambiente para a implementação do projeto de intervenção. A escolha dessa instituição fundamentou-se nas observações realizadas durante o estágio supervisionado, que evidenciaram dificuldades significativas por parte dos discentes no que tange ao ensino de literatura na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A intervenção será direcionada, especificamente, à 2ª etapa da EJA, visando abordar as lacunas identificadas e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina.

A sequência didática foi delineada em quatro encontros, cada qual estruturado com objetivos específicos voltados ao estímulo do pensamento crítico e reflexivo dos discentes. No primeiro encontro,

registrou-se a presença de quinze alunos². Durante essa etapa, três discentes tiveram uma participação ativa. Os alunos Altamira e Trisidela, já familiarizados com a música apresentada, acompanharam a letra, entoando-a e marcando o ritmo com batiques. O terceiro participante, São José do Mearim, manteve-se em silêncio, porém demonstrou atenção a cada verso musical. Ao final da atividade, esse estudante fez reflexões sobre a relação da letra com a realidade da população negra no Brasil, relatando um episódio pessoal ocorrido em uma entrevista de emprego. Segundo ele, o entrevistador afirmou que, apesar de atender ao perfil profissional desejado, não poderia contratá-lo devido à sua pele escura, pois os clientes da empresa eram exigentes. O estudante concluiu sua fala expressando sua determinação em superar os desafios impostos pelo racismo estrutural, traçando um paralelo entre sua trajetória e a do personagem da canção, o que emocionou os presentes.

No segundo encontro, participaram vinte alunos. Foi apresentado o livro *Destino em Aberto*, de Marisa Lajolo. Foram distribuídas cópias do primeiro capítulo, intitulado “Uma história que deu na tv”, e foi realizada uma leitura coletiva. No entanto, apenas seis alunos participaram ativamente da leitura, enquanto os demais manifestaram desinteresse, alegando não gostar dessa prática. Observou-se, nesse momento, que o nível de leitura da turma estava aquém do esperado. Além disso, verificou-se uma resistência à atividade coletiva, pois os discentes que apresentavam maior dificuldade sentiam-se desconfortáveis, temendo possíveis zombarias dos colegas. Dada a limitação temporal, apenas o primeiro capítulo foi trabalhado nessa sessão.

No terceiro encontro, por meio de slides, foram discutidas as trajetórias dos dois personagens centrais da obra – Bilac e Homero –, destacando suas vivências e a diferença de classe social entre eles. Contudo, ambos compartilhavam um mesmo sonho: a música. Estiveram presentes doze alunos e a abordagem adotada demonstrou-se eficaz, despertando o interesse dos discentes. O debate gerado a partir da apresentação foi significativo, pois os

² Os nomes atribuídos aos alunos neste trabalho são de bairros da cidade de Barra do Corda, no estado do Maranhão.

alunos Parque Itália e Sítio dos Ingleses levantaram argumentos sobre a relação entre dinheiro e qualidade de vida. Parque Itália sustentou a ideia de que o mundo favorece aqueles que possuem recursos financeiros, pois, na ausência de bens materiais, os indivíduos são marginalizados ou considerados sem perspectivas. Em contraponto, Sítio dos Ingleses argumentou que a riqueza não garante a felicidade, ilustrando sua reflexão com o caso do personagem Homero, que possuía uma grande herança, mas não se identificava com os negócios da família e, por isso, decidiu seguir sua verdadeira vocação.

No quarto e último encontro, participaram dezessete alunos. A atividade principal consistiu na aplicação de um questionário, disponibilizado previamente no grupo da turma. A adesão foi incentivada por um momento de confraternização preparado para a finalização do projeto, incluindo a oferta de um lanche e a entrega de lembranças simbólicas – um bloco de anotações, um marcador de texto e uma caneta. Durante esse encontro, percebeu-se um maior envolvimento dos alunos. O estudante Piquizinho manifestou agradecimento pela experiência, destacando o estímulo proporcionado pelo projeto para a continuidade dos estudos e mencionando seu interesse em prestar vestibular para o curso de Letras na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Outros discentes também compartilharam suas perspectivas pós Ensino Médio: Vila Alvorada e Vila Nair relataram a intenção de migrar para outro estado em busca de trabalho; Vila Sampaio e Vila Mariano afirmaram que pretendem ingressar diretamente no mercado de trabalho, pois não possuem mais interesse nos estudos. Por outro lado, Parambu, Vila Dantas, Cohab e Santa Luzia concordaram com Piquizinho, destacando que, embora não tenham afinidade com a leitura, consideram o curso de Letras uma opção viável devido às oportunidades existentes na cidade. No próximo capítulo, serão detalhados os aspectos da intervenção, com ênfase nas estratégias empregadas e nos impactos resultantes na participação e no desenvolvimento dos discentes.

CAPÍTULO 4

TRAÇANDO O CAMINHO: PROCEDIMENTOS E RESULTADOS

“No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é de fato um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. O trocadilho tem por objetivo mostrar que no ato de leitura está envolvido bem mais do que o movimento individual dos olhos. Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço” (Rildo Cosson).

Considerando as dificuldades de leitura enfrentadas pelos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), torna-se imprescindível compreender que a leitura transcende a mera decodificação de palavras, dessa forma, configurando-se como um processo interpretativo socialmente construído. Nesse contexto, a epígrafe evidencia a natureza dual do ato de ler: se, por um lado, a leitura pode ser concebida como um ato solitário, por outro, a interpretação é, essencialmente, um processo compartilhado, demandando interações com o contexto sociocultural.

Tal perspectiva se mostra especialmente pertinente ao analisar o público da EJA, cujas vivências de leitura são, frequentemente, atravessadas por desafios educacionais e históricos que dificultam o acesso a práticas letradas. Como sugere a epígrafe, a leitura não deve ser concebida como uma atividade isolada, mas como um processo de construção de sentidos que emerge da interação entre o leitor, o texto e a sociedade. Dessa maneira, compreender os obstáculos enfrentados por esses estudantes requer uma abordagem metodológica que não apenas valorize a competência técnica da leitura, mas também promova a construção de uma interpretação crítica e um engajamento social mediado pelo texto.

O referido projeto será direcionado à 2ª etapa do programa EJA. As atividades propostas mesclaram uso de música, literatura e outras artes, pois o emprego de variados gêneros como recursos didáticos possibilitam a construção de uma relação mais próxima entre professor e aluno, promovendo práticas educativas que reconhecem e valorizam as vozes, as experiências, os conhecimentos e as vivências dos próprios estudantes, conforme afirma Kátia Maria Abud:

A vivência cotidiana do aluno, seus contatos pessoais com familiares, amigos, a interação com a mídia levam-no a formular conceitos espontâneos que carecem de formas de explicitação a serem construídas no processo de aprendizagem formal. Nesse processo, os mesmos instrumentos que levam à construção dos conceitos espontâneos podem ser retomados para a caminhada em direção à construção dos conceitos científicos (Abud, 2005, p. 312).

No primeiro dia de atividades, foram utilizados os dois últimos horários para apresentar, de forma introdutória, o projeto de pesquisa aos alunos e à gestão escolar. A exposição inicial abordou os objetivos gerais e específicos do projeto, bem como a metodologia adotada, que teve como elemento central nesse encontro a análise da música *Nego Drama*, do grupo Racionais MCs.

Nego drama

Entre o sucesso e a lama
Dinheiro, problemas, invejas, luxo, fama
Nego drama
Cabelo crespo e a pele escura
A ferida, a chaga, à procura da cura
Nego drama
Tenta ver e não vê nada
A não ser uma estrela
Longe, meio ofuscada
Sente o drama
O preço, a cobrança
No amor, no ódio, a insana vingança
(Racionais Mcs, 2002).

O trecho da canção evidencia a dualidade da vivência da população negra em contextos periféricos, enfatizando a tensão entre a ascensão social e os desafios inerentes a essa trajetória. A letra aborda as implicações do reconhecimento público, incluindo as adversidades relacionadas à inveja e aos conflitos interpessoais, ao mesmo tempo em que reflete sobre a construção da identidade negra atravessada por desigualdades estruturais e estigmas sociais. A imagem da "estrela ofuscada" funciona como uma metáfora para a dificuldade de concretização dos sonhos diante das barreiras impostas pelo contexto socioeconômico.

Durante essa etapa, alguns alunos demonstraram envolvimento ativo, acompanhando o ritmo da música com batuques e a leitura da letra, previamente distribuída em material impresso. No que se refere ao ensino de literatura, as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforçam a importância de estruturar o processo de aprendizagem a partir da diversidade cultural. O documento sugere incorporação de canções nas metodologias de ensino:

Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines etc.) (Brasil, 2019, p. 526).

Essas atividades envolvem a utilização de diversos formatos contemporâneos de expressão. Nesse sentido, Santana e Souza (2019, p. 342) ressaltam o “uso do rap, estilo musical do movimento hip hop, em sala de aula como instrumento pedagógico que estimule o debate étnico-racial”. Além de representarem os saberes, a territorialidade, as experiências de vida, a linguagem, as crenças e as cosmovisões da população negra e periférica, esse gênero musical também se destaca por sua capacidade de promover discussões acerca das relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Tal potencialidade decorre do fato de que grande parte das letras dessas músicas apresenta provocações e reflexões críticas sobre a realidade racial na sociedade brasileira, pois “uma educação que parte da realidade do aluno e promove sua reflexão crítica é

capaz de proporcionar um aprendizado mais profundo e transformador” (Freire, 1996, p. 43). Após a audição, foi proposto aos participantes tal exercício acerca da crítica sobre a relação entre a letra da canção e suas próprias experiências de vida. Embora a interação tenha ocorrido de forma tímida, houve contribuições significativas.

Aproveitando a interatividade e familiaridade dos alunos com a música apresentada no primeiro encontro, no segundo encontro, apresentamos aos alunos o livro *Destino em Aberto*³, de Marisa Lajolo. A escolha dessa obra vai além do viés teórico da autora, uma vez que Lajolo, reconhecida especialista em literatura infantojuvenil, compreende a arte como um instrumento de autoconstrução, transformação e resgate do indivíduo. Essa perspectiva se reflete na trajetória dos protagonistas Homero e Bilac, cujas experiências evidenciam a importância da música e da palavra como meios de expressão e autodescoberta.

A música dos Racionais falava certo: Tô tentando sobreviver no inferno.” O desespero cresceu. Cresceu junto com o inferno que crescia dentro dele. Bilac desistiu. “Porra, já que não posso cair fora, volto pra dentro. Tentei, porra, achei que ia dar. Quincas também achava. Agostinho também. Mas é que eles não sabe. Eu é que sei. Não posso. Não tem lado de fora. As balas queima mesmo sempre do mesmo lado, o meu lado. Os Racionais fala certo, essa porra ia zoar a minha vida (Lajolo, 2008, p. 91-92).

Foram distribuídas cópias do primeiro capítulo da obra (“Uma história que deu na tv”), em que os personagens também estão interpretando a música. A partir desse material, foi realizada uma leitura coletiva com o objetivo de estimular discussões e reflexões

³*Destino em Aberto* é um romance voltado para o público juvenil, escrito por Marisa Lajolo, uma renomada autora especializada em literatura infantojuvenil. A trama acompanha os personagens Homero e Bilac, que compartilham uma paixão pela música e pelas palavras, apesar de viverem em realidades bastante diferentes. Homero, filho de uma família tradicional, atravessa uma crise de identidade e sente-se desconectado do seu entorno. Ao contrário de seu tio e de seu irmão mais novo, que seguem as expectativas familiares, Homero alimenta o sonho de se dedicar à música. No entanto, ele se vê frustrado por uma série de eventos: o fim de sua banda, o término de um relacionamento amoroso e a iminente perspectiva de uma vida que não almeja. Em busca de novas oportunidades e autodescoberta, Homero decide viajar pelo Brasil, buscando reorientar sua vida e realizar seus desejos.

sobre as conexões entre o capítulo da obra *Destino em Aberto*, de Marisa Lajolo, e a realidade dos estudantes. A proposta fundamenta-se na necessidade de ampliar o repertório literário dos alunos, proporcionando-lhes acesso a narrativas de viés não canônico, sobretudo a partir da mediação pedagógica, tendo por premissa que:

O estudante precisa ser incentivado a ter contato com formas, textos, estéticas mais sofisticadas (que está longe de querer dizer 'mais elitizadas'), que exigirão seu esforço in(ter)ventivo como leitor, sem, contudo, deixar de lado essa compreensão situada da literatura (Dalvi, 2013, p. 47).

O autor defende que os estudantes devem ser incentivados a interagirem com formas e estéticas literárias mais sofisticadas, demandando um esforço interpretativo que os envolva ativamente no processo de leitura. No entanto, Dalvi ressalta que essa sofisticação não deve ser confundida com elitismo, mas compreendida como um meio de ampliar as possibilidades de formação leitora, proporcionando experiências que favoreçam o desenvolvimento crítico e reflexivo.

Nesse contexto, a mediação docente torna-se essencial para auxiliar os discentes na construção de sentido, orientando-os na aproximação de textos que, à primeira vista, poderiam parecer inacessíveis. A implementação da leitura dinâmica não apresentou os resultados esperados, possivelmente, em razão da relutância dos alunos em exporem suas interpretações, fator que pode estar associado tanto ao receio da avaliação por parte dos colegas quanto à ausência de um hábito consolidado de leitura. Segundo Lima (2012):

O indivíduo que não possui o hábito da leitura, ou simplesmente, o não alfabetizado, não tem acesso aos bens sociais, à dignidade e à realização pessoal, ficando à margem da sociedade. Sem possuir essas habilidades, o indivíduo não tem competência para reivindicar seus direitos, uma vez que todos os procedimentos de esfera judicial devem ser documentais (Lima, 2012, p. 5-6).

Diante dessa situação, tentou-se adotar estratégias para envolvê-los mais ativamente nas reflexões, pois, segundo Meirieu (2002, p. 124), o educador “deve inventar permanentemente novas situações de aprendizagem, investir sua energia na busca de demonstrações mais eficazes e de mediações que permitam ao aluno ter acesso à cultura”. No encontro seguinte, decidiu-se revisar a estratégia de leitura dinâmica, visando estratégias mais eficazes para estimular o engajamento dos estudantes. Durante o terceiro encontro, foi realizada uma reavaliação do plano de leitura, considerando dois aspectos principais: a) o tempo disponível seria insuficiente para que os alunos realizassem a leitura completa da obra de maneira satisfatória, especialmente em função das dificuldades previamente enfrentadas; b) identificou-se um desinteresse geral pela leitura da obra quando esta era apresentada de forma tradicional em sala. Nesse sentido, Feuerstein *et al.* (1986 *apud* Silva, 2018) afirmam que,

A leitura mediada exerce efeitos positivos quando o docente se mantém ativamente envolvido ao longo de todo o processo. Caso contrário, há o risco de comprometer a efetividade do aprendizado do estudante, prejudicando o desenvolvimento das competências necessárias dentro do contexto pedagógico (Feuerstein *et al.*, 1986, p. 43).

Com base nessa análise, foi adotada uma abordagem mais objetiva para a apresentação do conteúdo. Por meio de slides produzidos pela equipe, foram destacados os aspectos centrais do livro de ficção infantojuvenil com ênfase em questões sociais, como preconceito e marginalização, ilustradas pelo personagem Bilac.

A utilização de slides revelou-se uma estratégia didática mais eficaz em comparação à leitura integral da obra, uma vez que a seleção de fragmentos possibilitou uma abordagem interpretativa mais direta por parte dos alunos. A familiaridade entre as experiências dos personagens e as vivências individuais dos estudantes contribuiu significativamente para a ampliação da compreensão do texto, despertando maior interesse e engajamento no processo de aprendizagem.

O último encontro do projeto foi dedicado à aplicação de um questionário final elaborado com o propósito de avaliar a compreensão dos estudantes em relação à leitura e às reflexões desenvolvidas ao longo das atividades realizadas. O instrumento avaliativo foi disponibilizado no grupo da turma, possibilitando aos alunos responderem com base em suas interpretações do conteúdo e nas discussões promovidas durante os encontros.

Tabela 1 - O que é a literatura para você?

O que é literatura para você?
1. Se expressar por meio da palavra
2. Não sei
3. Literatura é a arte da linguagem que expressa emoções, ideias e histórias por meio de obras escritas.
4. Um período de histórias e livros muito importante para o português
5. É muito bom a literatura É parte de nossas vidas é algo genial
6. Não sei
7. Não sei
8. Não sei
9. Não sei
10. É a arte de expressar-se por meio da palavra, seja em prosa ou em verso, e engloba um conjunto de obras escritas ou orais que possuem valor estético.
11. Literatura é como uma janela para outros mundos, onde podemos explorar emoções, culturas e histórias que nos conectam com a experiência humana de maneira profunda. Para mim, literatura é um espaço de criatividade e reflexão, onde as palavras têm o poder de nos transportar para realidades diferentes, nos fazer sentir, pensar e até sonhar.
12. É bom, às vezes, prático ela.

13. Literatura, para mim, é uma forma de arte que transcende as palavras. Um espaço onde podemos explorar a complexidade da condição humana, refletir sobre nossas emoções e experiências

Fonte: produzido pelas autoras

Logo após a identificação do aluno, perguntamos "O que é a *literatura para você?*". As respostas dos estudantes evidenciam uma considerável heterogeneidade na compreensão do conceito de literatura. Enquanto algumas respostas apresentaram definições mais elaboradas e reflexivas, abordando a literatura como uma forma de expressão artística e intelectual, outras demonstraram limitações significativas, caracterizadas por desconhecimento ou por respostas vagas, como as dos alunos 2,6,7,8 e 9: "Não sei."

Essa disparidade reflete a limitada familiaridade de parte dos estudantes com o universo literário, o que contribuiu para as dificuldades enfrentadas durante as discussões iniciais da obra proposta. Tais resultados encontram respaldo teórico na afirmação de Lajolo (2002, p. 7): "Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais interessante se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela."

Nesse contexto, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante as discussões literárias no projeto refletem uma carência no desenvolvimento do que Lajolo (2002) denomina como uma "espiral" de leitura, sugerindo que a leitura não é um processo linear e finito, mas um movimento contínuo e expansivo que, quanto mais amplo for o repertório cultural e a concepção de mundo do leitor mais rica e significativa se torna sua experiência com os textos. Os dados obtidos a partir das respostas dos estudantes à questão sobre o hábito de leitura reforçam a afirmativa.

Tabela 2 - Você tem o hábito de ler?

Você tem o hábito de ler?
1. NÃO
2. NÃO

3. NÃO
4. NÃO
5. NÃO
6. NÃO
7. SIM
8. SIM
9. SIM
10. NÃO
11. SIM
12. SIM
13. SIM
14. NÃO
15. NÃO

Fonte: produzido pelas autoras

A hipótese inicial foi corroborada ao se constatar a pouca familiaridade dos alunos com o universo literário durante os questionamentos realizados. Esse dado ressalta a importância de estratégias educacionais que não apenas ampliem o acesso à literatura, mas também promovam a construção de repertórios culturais e analíticos fundamentais para o desenvolvimento das competências necessárias à leitura e à discussão crítica de obras literárias. A ausência de um repertório prévio e de uma base conceitual consolidada revelou-se um fator limitante para o engajamento dos estudantes, tornando o processo de aprendizagem mais desafiador para a turma como um todo.

Quando questionados sobre “*Quantos livros você já leu? Quais foram?*”, os alunos que afirmaram possuir o hábito de leitura mencionaram obras clássicas e livros comumente presentes no currículo acadêmico:

Tabela 3 - Quantos livros você já leu? Quais foram?

Quantos livros você já leu? Quais foram?
1. Nunca li livros
2. Nenhum
3. Nenhum
4. Uns cinco
5. memórias póstumas
6. Robin hood
7. Nenhum
8. Nenhum
9. Nenhum
10. Nenhum
11. Dois livros / são eles: as coisas que você vê quando desacelera e é assim que começa etc.
12. Muitos (Memórias Póstumas, Dom Casmurro, O alienista, Helena, Casa Velha, é assim que acaba, biblioteca da meia noite, todos de C.S Lewis, etc...)
13. Só um: O alienista
14. Dom casmurro e Memorias Póstumas
15. Não gosto de ler

Fonte: produzido pelas autoras

Esse padrão de respostas indica que, no contexto escolar, a prática da leitura tem sido frequentemente reduzida a uma atividade mecânica e desprovida de profundidade, predominantemente focada na compreensão literal dos textos. Esse modelo de leitura é, ainda, reforçado pela predominância do cânone literário, que consiste nas obras mais frequentemente lidas pelos estudantes, às quais, em sua maioria, atendem a um padrão tradicional e acadêmico.

Em decorrência dessa abordagem, as práticas pedagógicas parecem desvalorizar as leituras que se distanciam dessa tradição canônica, negligenciando os interesses, as vivências e as experiências dos alunos, muitas vezes, presentes fora do ambiente escolar. Nesse sentido, a citação de Maria Isabel Dalla Zen reforça essa análise ao afirmar que:

As experiências têm se restringido a atividades de mera compreensão literal, descontextualizadas. A tão propagada leitura de mundo freireana tem andado divorciada da leitura da palavra. O conhecimento prévio do aluno não é chamado para entrar em ação. (Zen, 1997, p. 28)

A autora critica a dissociação entre a leitura de mundo, proposta por Freire, e a leitura da palavra, evidenciando que o conhecimento prévio dos alunos não é aplicado nas práticas pedagógicas de leitura. Isso reflete diretamente o cenário identificado nas respostas dos alunos, em que a leitura escolar se limita a um processo de interpretação descontextualizada que pouco dialoga com as realidades e experiências dos estudantes.

As respostas dos alunos sobre o incentivo à leitura refletem uma realidade desigual no que se refere ao apoio externo que recebem para o desenvolvimento desse hábito.

Tabela 4 - Você é incentivado a fazer leituras? Por quem?

Você é incentivado a fazer leituras? Por quem?
1. Sim, professores
2. Não sei
3. Minha mãe, de vez enquanto, mais nn lir nenhum ainda.
4. Uma professora
5. Não!
6. Por mim msm faço algumas leituras na internet
7. Meu pai

8. Meu pai
9. Meu pai
10. Nem de ler eu gosto
11. Sim, professores
12. ninguém, apenas gosto
13. Não sou incentivada
14. Sim, fico curiosa
15. Sim, por minha namorada, porém não gosto

Fonte: produzido pelas autoras

Alguns alunos mencionaram ser incentivados por professores e familiares, especialmente os pais, embora a consistência e a intensidade desse apoio variem significativamente. A citação de Freire (2006) oferece um aporte teórico para compreender a dinâmica do incentivo à leitura no contexto educacional.

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a ser muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas (Freire, 2006, p. 17).

Esse posicionamento se alinha às observações realizadas nas respostas dos alunos sobre o incentivo à leitura. Embora alguns alunos mencionem apoio de professores e familiares, a prática de leitura parece muitas vezes ser tratada como uma tarefa mecânica, voltada para o cumprimento de uma quantidade determinada de textos, sem o devido envolvimento crítico. O incentivo à leitura, nesse contexto, tende a ser limitado a uma visão quantitativa que não favorece o aprofundamento nem a construção de um verdadeiro gosto e importância da leitura.

Ao serem questionados sobre “Qual a importância da literatura na formação da sua visão de mundo?”, alguns alunos reconheceram o valor da literatura para o desenvolvimento de uma compreensão da história e da sociedade, destacando que os livros podem proporcionar uma conexão com a realidade, como observado em respostas que demonstram a importância de refletir sobre a vida e as influências culturais.

Quadro 5 - Qual a importância da literatura na formação da sua visão de mundo?

Qual a importância da literatura na formação da sua visão de mundo?

1. Aprender a compreender história através da leitura
2. Não sei
3. As expressões na leitura
4. Tem todo um contexto na história brasileira quando do mundo
5. É importante para que venhamos refletir sobre algumas coisas em nossas vidas tem livros que consegue se conectar com nossa vida de forma mágica
6. Muito importante por que ela influencia um interesse em ler principalmente com as crianças na escola que devem ter um bom conhecimento de literatura
7. Não sei
8. Não sei
9. Não sei
10. Depende da pessoa
11. A importância é fundamental para a formação da identidade cultural de um país. Ela preserva tradições, fortalece a identidade cultural e educa.
12. Creio que ajuda tanto nos estudos como na vida

13. É muito bom pra aprender a ter mais comunicação,e saber falar bem,ainda mais com quem trabalha com o público

14. Ótimo

15. Acho bem importante, mas não tenho muito tempo para me dedicar a leitura

Fonte: produzido pelas autoras

Entretanto, uma parcela significativa das respostas revela uma visão vaga ou uma falta de clareza sobre o papel da literatura na formação da visão de mundo, com expressões como as dos Alunos 2,7,8 e 9 “não sei” ou a do Aluno 10 “depende da pessoa”. Isso pode indicar uma falta de um envolvimento mais com o conteúdo literário, talvez devido à ausência de práticas de leitura mais significativas ou ao foco em uma abordagem mecânica e superficial de leitura, como já discutido em outros pontos. A literatura, para esses alunos, parece não ser algo intrinsecamente relacionado à formação de uma visão de mundo, mas, sim, uma atividade desinteressante ou desconectada de suas vivências, em corroboração a isso tem-se a visão de Ecco (2004) que descreve:

O ato de ler é um exercício de indagação, de reflexão crítica, de entendimento, de captação de símbolos e sinais, de mensagens de conteúdo, de informações. É um exercício de intercâmbio, uma vez que possibilita relações intelectuais e potencializa outras. Permite-nos a formação dos nossos próprios conceitos, explicações e entendimentos sobre realidade e elementos e/ou fenômenos com os quais defrontamo-nos (Ecco, 2004, p. 38).

Aqueles que reconhecem a literatura como ferramenta de reflexão pessoal e compreensão histórica demonstram que, ao ler, expandem suas percepções e constroem seus próprios conceitos sobre a realidade. No entanto, as respostas de alunos que não percebem essa função crítica da leitura sugerem uma falta de engajamento e pode refletir numa abordagem pedagógica limitada durante seu histórico educacional que não estimulava adequadamente o pensamento reflexivo e a análise crítica, conforme proposto por Ecco.

Tabela 6 - A obra tem como enfoque denúncias sociais, quais são?

A obra tem como enfoque denúncias sociais, quais são?
1. O preconceito entre os negros
2. Nenhuma
3. Racistas
4. Acredito que racismo
5. Sim!! Por exemplo racismo rejeição social etc..
6. Racismo
7. Nao sei
8. Racismo
9. n consigo descrever
10. Não sei
11. Valorização da objetividade e dos fatos. Impessoalidade, apagamento das ideias.
12. Desigualdade Social Violência e Criminalidade Racismo e Preconceito Corrupção etc....
13. eu acho que sobre o preconceito
14. Não
15. Desigualdade social

Fonte: produzido pelas autoras

Graças à mudança de abordagem na leitura, mesmo com um tempo reduzido de contato com a obra, os alunos conseguiram interpretar de forma significativa seu enfoque de denúncia. Ao serem instigados a analisarem a temática central, algumas respostas demonstraram clareza ao identificarem questões sociais relevantes, como racismo, desigualdade social, violência, preconceito e corrupção, evidenciando uma compreensão fundamental dos tópicos abordados. Exemplos dessas respostas

incluem: "racismo", "desigualdade social", "violência e criminalidade", "corrupção" e "preconceito entre os negros".

A partir da análise das atividades realizadas em sala e dos dados obtidos por meio de formulários, ficou evidente que a implementação de práticas literárias na EJA exige uma adaptação cuidadosa das estratégias pedagógicas. As respostas dos alunos revelaram diferentes formas de interação com a leitura literária, evidenciando que, embora a obra tenha sido selecionada com o intuito de refletir as experiências e a realidade dos estudantes, o alinhamento temático, por si só, não é suficiente para garantir o engajamento desejado. Além da escolha adequada da temática, a abordagem adotada em sala de aula desempenha um papel fundamental no processo, sendo necessário o uso de metodologias que estimulem a participação ativa e a construção de sentidos a partir da leitura.

Esse cenário destaca a necessidade de estratégias pedagógicas que não se limitem à seleção de obras, mas que criem um ambiente de leitura capaz de favorecer a reflexão crítica e o diálogo entre os alunos, como expõe Schwartz (2012):

Nesse sentido, a maneira como o professor planeja as aulas e as desenvolve, pode contribuir para a criação (ou não) de um clima motivacional para a aprendizagem. Consequentemente, se queremos motivar adequadamente os sujeitos, precisamos saber de que maneira nossos padrões de atuação podem contribuir para a criação de ambientes favoráveis para a aprendizagem. Motivar os alunos a gostarem de ler e sentir confiança na sua capacidade intelectual, é complicado, mas quando o professor sabe que sua atuação pode estar fazendo a diferença naquele aluno, e assim contribuir para seu desejo de aprender cada vez mais (Schwartz, 2012, p. 20).

O papel do educador vai além da simples transmissão de conteúdo. Ele deve criar condições para que os alunos se sintam confiantes em suas habilidades intelectuais, o que contribui para um processo de leitura mais dinâmico e reflexivo. Quando o educador se conscientiza de sua capacidade de fazer a diferença na vida do aluno, ele fortalece a motivação para o aprendizado, favorecendo

um ambiente no qual os estudantes se sintam capazes e encorajados a se aprofundarem nas leituras propostas.

Na EJA, esse processo se torna ainda mais importante, visto que muitos alunos podem não ter desenvolvido um hábito de leitura antes de sua inserção nesse ambiente educacional. Portanto, a atuação do professor desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do interesse pela leitura literária. Nesse contexto, a proposta de Paulo Freire (2003) se alinha diretamente aos objetivos desta pesquisa, ao enfatizar a importância de um processo de leitura que ultrapasse a mera memorização ou repetição mecânica, aspectos esses identificados nas respostas dos alunos ao longo do estudo.

Desde o começo, na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas... A leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ler o real (Freire, 2003, p. 29).

Observou-se, durante a implementação do projeto de intervenção e a recepção crítica, a necessidade de reformulação das abordagens de Ensino de Literatura em sala de aula, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esse cenário revela que a formação de formadores, ainda pautada por um processo progressivo e tradicional, carece de adaptações mais eficazes. Tal constatação aponta para um caminho ainda incerto, evidenciando a urgência de mudanças nas práticas pedagógicas e na formação docente a fim de atender às especificidades do público da EJA de maneira mais apropriada.

A leitura literária não se limita à simples decodificação de textos, mas se configura como um processo de reflexão que permite ao aluno refletir sobre sua própria realidade e os contextos sociais e culturais ao seu redor. A leitura, portanto, deve ser mediada por práticas pedagógicas que incentivem a interação, o debate e a reflexão coletiva, permitindo que o educando estabeleça conexões entre o texto lido e sua realidade social.

CAPÍTULO 5

FECHANDO O CICLO, MAS OLHANDO ADIANTE

A pesquisa procurou analisar o impacto da leitura literária no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), investigando de que maneira essa prática pôde contribuir para o desenvolvimento crítico e a formação cidadã dos alunos. De maneira mais específica, busca-se: (i) identificar os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA no processo de formação do aluno-leitor; (ii) avaliar a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas para promover o engajamento e a reflexão crítica por meio da leitura literária; e (iii) compreender como a escolha das obras e a implementação das metodologias influenciam o interesse e aprendizagem dos alunos, contribuindo para uma maior participação e apropriação do conhecimento literário.

Para tanto, foi realizado um projeto de leitura literária que teve como foco a análise dos desafios e das potencialidades dessa prática pedagógica, levando em consideração as condições e as realidades vivenciadas pelos estudantes da EJA. A pesquisa apontou questões sobre o papel da literatura no desenvolvimento pessoal e social dos discentes ao mesmo tempo que evidenciou dificuldades significativas enfrentadas nesse processo.

A sequência didática da intervenção foi estruturada em quatro encontros: no primeiro encontro, foi apresentada formalmente a proposta de intervenção, seguida de uma sensibilização sobre a importância da participação ativa dos discentes; o segundo encontro teve como foco a análise da obra *Destino em Aberto*, de Marisa Lajolo, com o intuito de estabelecer conexões entre a narrativa literária e o contexto social dos alunos, abordando questões sociais, históricas e culturais. No entanto, a obra não foi bem recebida na maneira tradicional de leitura em sala de aula, o que levou a uma mudança na abordagem pedagógica no terceiro encontro. Buscou-se diversificar as práticas e explorar novas metodologias para tentar engajar os alunos, resultando em uma participação e compreensão maior por parte dos alunos e, por fim, o quarto encontro foi dedicado à aplicação de um questionário

avaliativo realizado por meio do *Forms*, que visou medir o grau de compreensão dos alunos em relação à obra e às discussões propostas ao longo do projeto. Este momento também incluiu uma reflexão coletiva sobre os principais aprendizados durante a intervenção.

Entre os principais desafios encontrados, destacam-se a falta de hábito de leitura, o distanciamento das obras literárias em relação às experiências culturais dos alunos e o baixo nível de engajamento inicial motivado pela dificuldade de conexão com a leitura abordada de maneira tradicional e pela ausência de estratégias pedagógicas que favoreçam a conexão entre o universo literário e as vivências dos estudantes. Essas barreiras evidenciam a necessidade de adaptações no planejamento e na execução das atividades de leitura, de modo a tornar os textos mais acessíveis e relevantes para os alunos.

Outro ponto levantado pela pesquisa foi a importância da seleção cuidadosa das obras literárias a serem trabalhadas. Embora a obra escolhida para o projeto tenha sido pensada para dialogar com as experiências e os interesses dos estudantes, o estudo revelou que a adequação temática não é suficiente para garantir o engajamento. Foram identificados outros fatores que influenciam o processo, como a necessidade de um maior tempo para exploração dos textos, a criação de espaços para discussões coletivas e a utilização de recursos visuais e dinâmicas que tornem a experiência de leitura mais interativa e atrativa.

Durante o desenvolvimento do projeto, foram implementadas diversas estratégias metodológicas, incluindo o uso de gêneros textuais contemporâneos, como letras de músicas com temáticas sociais, a realização de leituras coletivas e a análise da obra por meio de fragmentos apresentados em slides. Essa mudança na abordagem da leitura e compreensão revelou-se eficaz, promovendo um maior engajamento dos alunos com o conteúdo. Contudo, as dificuldades de leitura, somadas ao desinteresse e à limitada familiaridade com o universo literário, comprometeram a profundidade das reflexões propostas. Não obstante, os alunos que conseguiram estabelecer uma relação mais direta com os textos destacaram que a experiência foi enriquecedora, proporcionando

uma nova compreensão de sua realidade e incentivando a reflexão crítica sobre questões sociais e pessoais.

Os resultados da pesquisa também destacaram a relevância da mediação docente no processo de formação do leitor. Observou-se que, em situações em que o professor atuou de maneira mais ativa, propondo questionamentos e incentivando a participação, o envolvimento dos alunos foi mais expressivo. Esse dado está alinhado à perspectiva de Paulo Freire, que defende a necessidade de uma educação dialógica, capaz de integrar a leitura do mundo à leitura da palavra. Em síntese, a pesquisa evidenciou que, apesar do grande potencial da leitura literária para promover a formação crítica e cidadã dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), existem desafios substanciais que precisam ser enfrentados.

A ausência de hábito de leitura, o desinteresse inicial e as dificuldades de compreensão textual destacam a necessidade urgente de estratégias pedagógicas mais integradas e contextualizadas que estejam alinhadas à realidade dos educandos. A solução para esses desafios passa pela adoção de abordagens que considerem as especificidades dos alunos. Primeiramente, é fundamental selecionar obras literárias que sejam acessíveis e de interesse para o público da EJA, de forma a estimular o engajamento com a leitura. Adicionalmente, práticas como a leitura compartilhada, a formação de grupos de discussão e a análise coletiva de textos podem ser adotados. Outra estratégia importante envolve o uso de tecnologias digitais e recursos multimídia, como audiobooks e vídeos complementares às obras, que auxiliam na compreensão dos textos.

Essas práticas, quando integradas, têm o potencial de superar as dificuldades iniciais, tornando a leitura uma experiência mais envolvente e eficaz para os alunos da EJA. Assim, conclui-se que a promoção do letramento literário exige não apenas a escolha de textos relevantes, mas também a criação de condições para que os estudantes se sintam acolhidos, motivados e capazes de se engajarem criticamente no processo de leitura.

REFERÊNCIAS

- ABUD, K. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 309-317, 2005.
- ALLIENDE, F; CONDEMARÍN, M. **A leitura**: teoria, avaliação e desenvolvimento. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- BONAMINO, A.; COSCARELLI, C.; FRANCO, C. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao SAEB e ao PISA. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 91-113, dez. 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 de fevereiro de 2025.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 1995. p. 171-193.
- COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- DALVI, M. A.; JOVER-FALEIROS, R.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.
- ECCO, I. **A prática educativa escolar problematizadora e contextualizada**: uma vivência na disciplina de história. Erechim, RS: EdIFAPES, 2004.
- ECO, U. **Sobre a literatura**. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- FERRAREZI JR, C.; CARVALHO, R. S. **De alunos a leitores**: o ensino da literatura na educação básica. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2017.
- FEUERSTEIN, R. *et al.* Learning to learn: Mediated Learning Experiences and Instrumental Enrichment. In: **Special Services in the Schools**, v. 1-2, 1986.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro_freire_educacao_pratica_liberdade.pdf. Acesso em: 09 dez. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JAUSS, H. R. **A história da Literatura como provocação à Teoria Literária**. São Paulo: Ática, 1994. Série Temas, Vol. 36.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In:

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

LAJOLO, M. **Destino em aberto**. São Paulo: Editora Ática, 2008.

LAJOLO, M. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. SciELO-Editora UNESP, 2018.

LEÃO, L. M. **Metodologia do estudo e pesquisa: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

LEONIDAS, L. C. *et al.* **O uso do texto literário na EJA: saberes, vivências e práticas**. 2020.

LIMA, E. S. **A leitura e sua contribuição social: reflexões**. 2012. 14f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2012. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/1483>. Acesso em: 12 de janeiro de 2025.

LOPES, S. P.; SOUSA, L. S. EJA: uma educação possível ou mera utopia. **Revista Alfabetização Solidária** (Alfasol), v. 5, p. 75-80, 2005.

MACHADO, A. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAIVA, V. P. A educação dos Adultos. In: _____. **Educação popular e educação de adultos**. 5º ed. São Paulo: Loyola, 1987, p. 165-258.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 11ª Edição. São Paulo. Cortez, 2000.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 17-33.

SANTANA, J.; DE SOUZA. Rap-sando a educação: o movimento hip hop nas práticas pedagógicas para implementação da cultura étnico-racial. **Escrita da História**, v. 6, n. 12, 2019, p. 350-371.

SCHWARTZ, S. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SCLIAR-CABRAL, L. Processamento da leitura: recentes avanços das neurociências. In: COSTA, J. C.; PEREIRA, V. W. **Linguagem e cognição: relações interdisciplinares**. (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. p. 49-59.

SILVA, M. C. A leitura literária como experiência. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A Pesquisa Bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 64 - 83. 2021. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/download/2336/1441>. Acesso em: 13 jan. 2025.

TREVIZAN, Z.; GEBRAN, R. A.; GUIMARÃES, C. F. **A mediação docente no ensino de leitura literária**. Teias. Rio de Janeiro. 2017. v. 18 n. 49 abr./jun. 2017 p. 181- 193 DOI: 10.12957 Disponível em:

<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/viewFile/26708/20960> Acesso em: 11 dez. 2024.

ZEN, M. I. D. **Histórias de leitura na vida e na escola:** uma abordagem linguística, pedagógica e social. Porto Alegre: Mediações, 1997.

ZILBERMAN, R. "Recepção e leitura no horizonte da literatura". In: **Alea:** Estudos Neolatinos. vol. 10, n. 1, Rio de Janeiro, Jan./Jun. 2008. ISSN 1517-106X. atualizado em: 18 Abr. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517106X2008000100006&script=S1517106X2008000100006&script=sci_arttext&lng=en. Acesso em: 11 dez. 2024.

SOBRE AS AUTORAS



Cristiane Viana da Silva Fronza

Doutora em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2022). Mestrado Acadêmico em Letras pela Universidade Estadual do Piauí (2014). Possui Especialização em Literatura pela Universidade Estadual do Piauí (2011). Especialização em Metodologia do Ensino de Francês como Língua Estrangeira (2022) pela UNYLEYA. Especialização em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Facuminas (2023). Especialização em Literatura Africana, Indígena e Latina pela Faculdade Facuminas (2023). Especialização em Psicopedagogia pela Faculdade Facuminas (2023). Graduação em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional UNINTER (2021). Graduação em Licenciatura Plena Letras-Língua e Literatura Portuguesa e Francesa pela Universidade Federal do Piauí (2009). Professora Adjunta I da Universidade do Estado do Maranhão - Campus Barra do Corda do Curso de Letras Português. Líder do Grupo de Pesquisa em Literatura e Crítica Feminista - NUA.



Lenilza de Souza Santos Farias

Graduanda em Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Campus Barra do Corda; é integrante do grupo de pesquisa em Literatura e Crítica Feminista (NUA/UEMA/CNPq), coordenado pela Profa. Dra. Cristiane Viana Fronza. Atualmente desenvolve pesquisa em torno do Letramento Literário na Educação de Jovens e Adultos (EJA).



Maria Ivoneide de Sousa Lima

Graduada em Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Campus Barra do Corda. cursando o primeiro semestre de Terapia Ocupacional no Centro Universitário Unigrande. Atuando como professora da rede municipal e privada de Barra do Corda. Atualmente desenvolve pesquisa em torno do Letramento Literário na Educação de Jovens e Adultos (EJA).



Sâmara Santana Costa Soares

Graduada em Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Campus Barra do Corda; é integrante do grupo de pesquisa em Literatura e Crítica Feminista (NUA/UEMA/CNPq), coordenado pela Profa. Dra. Cristiane Viana Fronza. Atuei como professora voluntária da Missão Robin Hood em 2022. Atualmente desenvolve pesquisa em torno do Letramento Literário na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

ÍNDICE REMISSIVO

E

Estratégias pedagógicas 11,12,21,40,42,43,44

H

Hábito de leitura 14,32,33,41,43,44

M

Metodologias 11,19,21,27,40,42

O

Obras literárias 14,18,33,43,44

P

Participação Ativa 14,23,40,42

Práticas educativas 11,26

ISBN 978-65-5388-331-4



9 786553 883314 >