

ENSINO DE LITERATURA NA EJA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, POR MEIO DE "HISTÓRIAS DE TIA NASTÁCIA", DE MONTEIRO LOBATO

DOI: 10.29327/210932.10.2-13

Mirian Leila Farias da Costa
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de
Linguística, Letras e Artes, Pará-Brasil
mirianleila@unifesspa.edu.br
<https://orcid.org/0000-0001-6466-8008>

Simone Cristina Mendonça
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de
Linguística, Letras e Artes, Pará-Brasil
simonecm@unifesspa.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-8304-8899>

Patrícia Aparecida Beraldo Romano
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras
e Artes, Faculdade de Estudos da Linguagem, Pará-Brasil
paromano@unifesspa.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-0287-978X>

RESUMO: O artigo relata uma intervenção em uma sala de aula de Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Escola “Coronel João Anastácio de Queiroz” (Marabá/PA). Na perspectiva metodológica da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986), realizamos oficinas presenciais de contação de histórias, com *Histórias de Tia Nastácia*, de Monteiro Lobato (1937), objetivando estudar a formação de leitores, tendo em vista o papel da literatura para a construção dos sujeitos. Ademais, traçamos o perfil da EJA, comentamos desafios e apresentamos alguns resultados. Além da obra literária, foi feita uma pesquisa bibliográfica com os teóricos: Freire (1967, 1983, 1992 e 1996), Silva (2008), Gadotti (2014), Dalvi (2013) e Cosson (2009).

PALAVRAS- CHAVE: EJA. Educação. Leitura. Literatura.

LITERATURE TEACHING IN EJA: AN EXPERIENCE REPORT WITH STORY TELLING, THROUGH "HISTÓRIAS DE TIA NASTÁCIA", BY MONTEIRO LOBATO.

ABSTRACT: The article reports an intervention in a youth and adult education (EJA) classroom at “Coronel João Anastácio de Queiroz” School (Marabá/PA). From the methodological perspective of action research (THIOLLENT, 1986), we performed workshops with oral readings of *Histórias de Tia Nastácia*, by Monteiro Lobato (1937), with the objective of studying reader’s formation, aiming at the role of literature in the people’s construction. Besides that, we comment on the EJA’s profile, challenges and some results. In addition to the literary book, we made a bibliographic research with: Freire (1967, 1983, 1992 and 1996), Silva (2008), Gadotti (2014), Dalvi (2013) and Cosson (2009).

KEYWORDS: EJA. Education. Reading. Literature.



A ESCOLA, A EJA E OS SUJEITOS

O presente estudo busca pensar o ensino de literatura na sala de aula de Educação de Jovens e Adultos (EJA), seus sujeitos e suas especificidades. A pesquisa apresenta um olhar sobre a literatura infantojuvenil de Monteiro Lobato, a partir da contadora de história Tia Nastácia. É com a personagem Tia Nastácia que todos do Sítio do Pica Pau Amarelo irão aprender e ouvir os contos populares e histórias que fazem parte da formação da cultura brasileira. Logo, fica evidente o papel da literatura e sua importância para a formação do indivíduo. A proposta é dialogar e pensar a aula de literatura e leitura como uma possibilidade de abertura para criação de novas subjetividades. Neste texto, faremos a exposição de uma pesquisa-ação, parte dos estudos de uma dissertação de mestrado, que está em andamento no município de Marabá – Pará, na “Escola Municipal de Ensino Fundamental Coronel João Anastácio de Queiroz”.

Dentre os vários elementos motivadores desta pesquisa, destaca-se a importância e o papel das narrativas orais, pois a maioria das histórias que conhecemos parte de alguma oralidade. Sendo assim, as narrativas nos despertam para uma imaginação criadora e quem as escuta ou lê cria, constrói um enorme cenário de acordo com suas experiências e visão de mundo. “As imagens do conto revelam, alimentam e instigam o universo de imagens internas que, ao longo de sua história, dão forma e sentido às experiências de uma pessoa no mundo” (MACHADO, 2004, p. 24).

A instituição, *locus* da pesquisa, possui salas de aulas grandes e arejadas e dispõe de um pátio logo na entrada que atende às necessidades de espaço dos alunos para conversarem e lancharem. A escola está inserida nas políticas e práticas de EJA implementadas pela rede municipal de ensino e trabalha com o Programa CEEJA- Centro Estadual para Educação de Jovens e Adultos, funcionando como anexo da “Escola Estadual de Ensino Médio Professora Tereza Donato Araújo”. Isso porque, desde 2017, a EJA, entre o 6º e o 9º ano, em Marabá/PA, funciona descentralizada da escola-polo “E.E.E.M Profª. Tereza Donato de Araújo”, a qual atende o público da EJA do ensino médio e na qual estão centralizadas as documentações de todos os alunos da EJA no município.

Tais modificações foram feitas com a implementação de um projeto chamado “Projeto Personalizado EJA”, criado pelo Governo do Estado do Pará, por meio da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC, e pela Prefeitura Municipal de Marabá, intermediado pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, visando melhor atender aos alunos, pois, em uma única escola, o espaço e o ensino seriam inviáveis. Criaram-se, assim, os anexos, que são espaços cedidos por outras escolas, para serem ampliados os espaços para a EJA, alcançando bairros da cidade, como é o caso da escola pesquisada, “E.M.E.F. Cel. João Anastácio de Queiroz”, que cede seu espaço físico para que os alunos possam estudar.

O intuito da criação das extensões é diminuir a evasão escolar e aproximar a escola dos alunos, pois se sabe das dificuldades que os alunos dessa modalidade possuem para permanecer e concluir as etapas de ensino, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (Nº 9.394/1996), no Artigo 37, preconiza: “O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares em si.”

O programa CEEJA tem como objetivo auxiliar os sujeitos a concluírem os ciclos escolares fundamental e médio, quando isso não foi possível no tempo regular. As matrículas dos alunos são realizadas por disciplinas e a experiência de intervenção foi feita com vinte e cinco alunos da disciplina de Língua Portuguesa, visto que o CEEJA trabalha com módulos e não ciclos, e cada módulo tem a duração aproximada de dois a três meses.

Durante as observações, percebemos que os alunos atendidos pela escola e matriculados no módulo são bem diversificados, sobretudo no que se refere às faixas etárias. São jovens oriundos de outros bairros, mães com seus filhos, trabalhadores urbanos, que não tiveram a oportunidade de estudar, por se dedicarem ao sustento da família, e trabalhadores rurais, os quais não tinham escolas em suas localidades. Constatou-se, então, que:

A heterogeneidade é uma marca da EJA. Ela atende os excluídos dos excluídos: indígenas, quilombolas, populações do campo, ciganos, pessoas portadoras de deficiência, pessoas em situação de privação de liberdade, catadores de materiais recicláveis, população em situação de rua...que, mesmo exigindo também tratamento didático-pedagógico e materiais didáticos que atendam a todos, sem distinção, pois todos estão sendo alfabetizados, necessitam por um lado de atenção pedagógica e metodológica diferenciada e específica. Isso porque, também, segundo Freire, é o contexto que deve ser levado em consideração antes de qualquer planejamento educacional (GADOTTI, 2014, p. 21).

Com base nesse contexto, vimos que a realidade dos alunos desse segmento é diferente da realidade dos discentes dos demais segmentos, pois o trabalho com educação na EJA requer uma pedagogia afetiva e um olhar diferenciado para as necessidades desse público, o qual carrega consigo um estereótipo que vem do próprio cenário histórico educacional brasileiro.

Por sua vez, os alunos se sentem desmotivados e desvalorizados e tais sensações e sentimentos causam uma lacuna no aprendizado, os quais podem provocar a evasão escolar. É necessário entender o aluno da EJA com características próprias e que não devem ser ignoradas tanto pelos educadores como pela sociedade. A maioria dos alunos são trabalhadores que já chegam na sala de aula esgotados, com fome, pois vão direto do trabalho para a escola. O fato é que, embora cansados e sem ânimo, cada um dos alunos leva consigo para sala de aula suas histórias, narrativas e memórias. O que eles trazem em seus arcabouços deve ser considerado e valorizado para sua construção como sujeitos de direito.

A questão não seria tratá-los como “coitados” ou “ignorantes” (no sentido de ignorar, desconhecer), mas sim de valorizar seus aprendizados, considerando o vasto conhecimento que cada um carrega em suas identidades e que, como formador, o professor seja capaz de alcançar as perspectivas dos alunos da EJA, levando a cada um uma educação

de qualidade, direcionando-os a um significativo empoderamento social, pessoal e político.

Jovens e adultos precisam ser reconhecidos como sujeitos de sua própria aprendizagem, pois as situações de desigualdades em que vivem não podem ser motivos para que o processo de ensino-aprendizagem seja tão cheio de dificuldades e percalços, questões que vão desde o problema da formação de professores para o trabalho com a EJA até a falta de um currículo adequado a esse segmento.

Historicamente, os programas direcionados à EJA tiveram uma trajetória marcada por preconceito, marginalização e desigualdade. Essa parcela populacional não tinha participação efetiva na sociedade, em grupos sociais e, conseqüentemente, não participava do sistema educacional. Podemos dizer que esse sistema de desigualdades apresenta suas raízes no período do Brasil colônia e perpassa por todos os demais períodos históricos. Além desses apontamentos, podemos observar que, durante alguns séculos, no Brasil, a educação foi privilégio dos homens brancos e de classe social abastada, fruto de um país onde o modelo patriarcal dominou por muito tempo.

Nesse contexto, a desigualdade aflora também no campo da educação no Brasil dos anos 30 e 40 do século XX, período no qual metade da população brasileira era formada por pessoas que não sabiam nem ler e nem escrever. Embora esse contexto sugira que seriam sujeitos “analfabetos”, sabemos que tal nomenclatura, hoje, não condiz com a realidade, pois cada sujeito tem consigo conhecimentos de vida que devem ser levados em consideração nos aprendizados pedagógicos. Estudos pontuais sobre isso surgiram com as práticas pedagógico-educacionais do educador Paulo Freire. Para ele, isso “implica uma deformada maneira de vê-los como se eles fossem totalmente diferentes dos demais. Não se lhes reconhece a experiência existencial bem como o acúmulo de conhecimentos que esta experiência lhes deu e continua dando” (FREIRE, 1981, p.12).

Ainda sobre essa questão, Paulo Freire nos diz que:

Os grupos das elites agarradas aos privilégios não se contentam com a ideia que eles próprios nunca tomaram a sério de que a educação é “alavanca do progresso”. Em realidade se comportam como se por esta mesma razão os frutos do progresso devessem ficar para os “cultos”. Eis a lógica do filisteísmo liberal-oligárquico. Democracia sim, mas para os privilegiados, pois os dominados não têm condições para participar democraticamente (FREIRE, 1967, p. 20).

O pensamento freireano nos leva à reflexão de que a educação é um meio de desenvolvimento e de ajuste social. No livro intitulado *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1983) traz à tona um pensamento político-pedagógico-educacional para o Brasil, assim como para toda a América Latina e deixa seu legado em especial para a EJA. No prefácio à obra *Pedagogia da Esperança* (1992), de Freire, reeditada em 2008, Leonardo Boff lembra que:

A *Pedagogia do Oprimido* não é uma pedagogia para o oprimido ou um roteiro que pessoas solidárias e de boa vontade devem usar para libertar o oprimido. Ao contrário, é uma pedagogia que permite ao oprimido extrojeter de dentro de si e, por ele mesmo, o opressor a fim de resgatar seu ser-livre e plasmar uma história

na qual a prática seja a liberdade e a dialogação de todos com todos, prática que torna menos difícil a solidariedade, a fraternidade e o amor (BOFF, 2008, p. 7).

No entanto, o processo atual de escolarização da EJA, às vezes, consiste muito mais na transmissão de conteúdos e menos na exploração de potências e de vivências dos alunos, pois foi isso que vimos durante o período de observação dos alunos da EJA na sala de aula da escola “Coronel João Anastácio de Queiroz”. Observamos nas oficinas realizadas em nosso projeto que, na escola pesquisada, não existe muito contato entre os alunos e a literatura. Além disso, a instituição escolar em questão não desenvolve projetos temáticos como possibilidades de construir nos alunos o gosto pela leitura, pela música, pela dança e pelas artes, de modo geral, muito menos atividades que façam algum tipo de resgate da história pessoal de cada sujeito-aluno a partir de textos literários.

Constatamos também que existe uma biblioteca com um ambiente para realizar leituras, mas que não fica aberta durante o período noturno, quando ocorrem as aulas com a EJA, ou seja, a biblioteca existe na instituição em que eles estudam, mas os alunos da EJA não têm acesso a ela. O problema parece ser explicado pelo fato de que a “E.M.E.F. Cel João Anastácio de Queiroz” não é a instituição polo da EJA, como vimos, mas apenas uma extensão. A parceria entre as escolas, fruto do programa firmado entre estado e município, pelo visto, prevê que sejam cedidos os espaços de sala de aula, pátio e cozinha para que possam ser feitas as refeições para os alunos, mas não se pensou no uso da biblioteca. O público discente da EJA, assim, ficou excluído desse ambiente de pesquisa e leitura.

Não podemos deixar de fazer uma reflexão sobre a prática docente na atualidade, com as dificuldades que têm se mostrado aos professores da educação básica no estado do Pará, gigantesco, e com tantas desigualdades. Reconhecemos que as instituições de ensino superior públicas do estado têm recebido esses professores nas especializações, nas segundas graduações ou nos mestrados, instrumentalizando-os e incentivando-os a desenvolverem na docência projetos que envolvam os alunos e a comunidade na busca pelo aprendizado. Contudo, são esforços ainda de pequeno alcance diante do grande cenário educacional do estado.

Carecemos de ampliação de programas para promover a formação de professores, não somente de aprendizado técnico e metodológico, mas de aprendizado amplo, de valorização, de autoestima, de troca de experiências e de vivências, sobretudo no que diz respeito aos profissionais que atuam com jovens e adultos, educandos de regiões e comunidades carentes. Em nossa pesquisa, procuramos contribuir com esses esforços, na busca por mudanças nos modos de ensino e aprendizagem, sob inovadoras concepções da docência.

As mudanças de paradigmas desenvolvidas na criação de uma educação libertadora, na busca pelo ensino de qualidade sem exclusão de quaisquer alunos ou cidadãos, no culto ao respeito mútuo e à pluriculturalidade, felizmente, vêm tentando sanar os problemas cultivados no passado. Os desafios, claro, exigem esforços hercúleos, de teóri-

cos, acadêmicos, professores, gestores, líderes comunitários, pais de alunos etc. Exigem, também, que tais atores estejam abertos ao diálogo, ao convívio, ao respeito às diferenças e ao trabalho em equipe. Um dos desafios constatados nos alunos da EJA no período noturno e matriculados na disciplina de Língua Portuguesa diz respeito a manter o aluno na escola, e isso requer um comprometimento por parte dos professores. Constatamos também que uma boa parte dos alunos deixa a escola em função do trabalho, optando por trabalhar porque precisam sustentar a família e acabam abandonando os estudos.

Para entendê-los, vimos a necessidade da compreensão na relação do dia a dia/ sala de aula, das relações pedagógicas e metodológicas para sanar prováveis conflitos. Cabe a cada docente conhecer cada aluno e dar ressignificado aos conteúdos de aprendizagem, adequando-os à realidade do aluno da EJA, para que assim eles se sintam atraídos pela escola.

Verificamos também outras dificuldades. Muitos desses alunos passam longos anos afastados da escola e, ao retornarem, não se sentem acolhidos, por terem uma sensação de não pertencimento àquele espaço, o dito popular: “um peixe fora d’água”. A maioria dos alunos que retornam à escola depois de alguns anos são mais velhos e querem reconquistar os estudos por entenderem que é através dos saberes que irão melhorar suas condições socioeconômicas. O papel do professor, nesse momento, é de fundamental importância como mediador no reingresso dos alunos à escola e no aprendizado do aluno adulto.

A afetividade no ambiente escolar contribui para o processo de ensino-aprendizagem, considerando-se que o professor não apenas transmite conhecimentos, mas também ouve os alunos e ainda estabelece uma relação de troca. Freire (1996) nos diz que:

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma canção de ninar. Seus alunos cansam, não dormem, cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 1996 p. 96).

Vale a pena destacar que a coordenação e a professora de Língua Portuguesa da escola pesquisada nos receberam de forma muito solícita. Em uma primeira conversa com a direção, a coordenação colocou alguns apontamentos como o caso da pandemia da Covid 19 que, de certo modo, afugentou os alunos da EJA da escola. Diante de tal acontecimento, a direção da escola buscou localizar esses alunos para que eles não perdessem o contato com a instituição. Outra questão colocada pela direção foi que, ao localizá-los, percebeu-se que a maioria não possuía meios tecnológicos, como celular e internet, para possíveis aulas *online*.

Tal situação resultou em um quadro lamentável para o campo da educação brasileira e mais um desafio a ser vencido. Com a retomada das aulas presenciais, os discentes, aos poucos, vão retornando às suas trajetórias dentro da escola.

Diante dos desafios, e entendendo que a educação é um processo complexo, retomamos em um segundo momento com a coordenação e a professora de Português para que o projeto Oficina de Contação de Histórias na EJA pudesse ser realizado.

METODOLOGIA E APORTE TEÓRICO

A metodologia utilizada foi uma pesquisa-ação, a qual, segundo Thiollent (1986), pode ser vista como um tipo de pesquisa social com embasamento empírico associado a uma ação ou resolução de um problema coletivo que envolverá pesquisadores e participantes da pesquisa. Nas palavras do autor:

Neste processo, a metodologia desempenha um papel de “bússola” na atividade dos pesquisadores, esclarecendo cada uma das suas decisões por meio de alguns princípios de cientificidade. [...] podemos considerar que, no desenvolvimento da pesquisa-ação, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação e também técnicas de registro, de processamento e de exposição de resultados (THIOLLENT, 1986, p. 26).

O estudo também se enquadra na pesquisa bibliográfica, definida por Antônio Joaquim Severino (2007, p. 122) como:

(...) aquela que se realiza a partir de registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Neste caso, a pesquisa será feita a partir do levantamento em diferentes publicações que tratam de Educação de Jovens e Adultos, da formação de leitores, de metodologias e do ensino de literatura. Foram, ainda, realizadas leituras de algumas obras de Monteiro Lobato, tais como: *Histórias de Tia Nastácia*, *Reinações de Narizinho* e *O saci*.

A pesquisa baseou-se na análise da bibliografia proposta no sentido de selecionar conceitos que trouxessem ao texto contribuições sobre a EJA, bem como argumentos no que se refere à prática de contação de história. A escuta ativa dos alunos da amostragem foi de suma importância para a realização deste estudo que vai além de um trabalho de pesquisa, devido ao acompanhamento dos envolvidos no processo.

No que tange ao ensino de literatura, foco de nossa pesquisa, nos baseamos em fontes como os estudos da professora Maria Amélia Dalvi (2013), desenvolvidos com base nas teses de Vítor Manuel de Aguiar e Silva (1998)¹, pois compactuamos com as considerações e recomendações feitas pelos autores. Uma dessas teses é a “Defesa radical da formação de sujeitos leitores, em detrimento da autoridade de quem quer que seja.”

1 SILVA, V. M. de A. E. Teses sobre o ensino do texto literário na aula de Português. In: *Diacrítica: Revista do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho*. Braga, Portugal, n. 13-14, 1998-1999: 23-31.

[...] a leitura dos textos literários, na escola, deve ser guiada pelo professor com segurança, mas com delicadeza e com discrição, de modo que o aluno seja efetivamente um leitor com identidade própria, isto é, um leitor que leia com sua memória, sua imaginação, sua experiência vital, suas expectativas e seus conhecimentos linguísticos e literários. É necessário que as emoções e os afetos – a alegria, a tristeza, a angústia, a piedade, a indignação, a revolta... – fundamentais nos jovens e adolescentes e nas crianças não sejam asfixiadas ou esterilizadas no ato da leitura por matrizes ou grades de leituras ou por modelos analítico-interpretativos de aplicação mecânica (DALVI, 2013, p. 80).

Consideramos importante também trazer à tona a tese da:

Recusa a pautar o ensino de Língua e Literatura em torno de ‘contextualizações históricas’ ou ‘historiografias’ descontextualizadas: [...] o reconhecimento de sua historicidade [da Língua e da Literatura] não impõe que o estudo do texto literário, sobretudo no ensino básico, seja dominado pela história literária (DALVI, 2013, p. 78-79).

Por isso, optamos por planejar as oficinas de modo a priorizar o texto literário e a valorizar a expressão das ideias dos alunos. Como a obra literária da qual nos valem, por sua própria composição com vários diálogos, nos facilitava o incentivo à interação entre os alunos e entre docente e alunos, cremos ter feito a escolha certa. A seguir, apresentaremos a obra literária.

HISTÓRIAS DE TIA NASTÁCIA: OBRA LOBATIANA

O livro de que trata esta pesquisa é *Histórias de Tia Nastácia*, de Monteiro Lobato, publicado originalmente em 1937. A obra é composta por narrativas dentro de narrativas e traz como pano de fundo a cultura popular brasileira e o folclore, nos quais o papel do contador de histórias é de fundamental importância. Nessa obra, Lobato dá ênfase para a personagem, pois é pela boca de Nastácia que as crianças do Sítio aprendem a respeitar os contos populares e as histórias que fizeram parte da formação da cultura brasileira. Na saga do “Sítio do Pica Pau Amarelo”, Tia Nastácia é uma das mulheres que exercerá a função de contadora de histórias.

E tudo começa com uma curiosidade de Pedrinho para com a palavra “folclore”. Ele pede à Emília que pergunte à Dona Benta o significado. Depois de algumas exigências, Emília, muito curiosa, vai em busca de respostas com Dona Benta, encontrando a definição: “(...) *folk* quer dizer gente, povo; e *lore* quer dizer sabedoria, ciência. Folclore são as coisas que o povo sabe por boca de um contar para o outro” (LOBATO, 2004, p.7).

Tal explicação sistematizada não satisfaz Pedrinho, o menino quer experiências a respeito do folclore. Lembra-se de Tia Nastácia, pois é ela o povo:

O menino calou-se. Estava pensativo, com os olhos lá longe. Depois disse:
- Uma ideia que eu tive. Tia Nastácia é o povo. Tudo que o povo sabe e vai contando de um para outro, ele deve saber. Estou com o plano de espremer tia Nastácia para tirar o leite do folclore que há nela.
Emília arregalou os olhos.

- Não está má a ideia, não, Pedrinho! Às vezes a gente tem uma coisa muito interessante em casa e nem percebe. (LOBATO, 2004, p.7).

A ideia de “espremer” Tia Nastácia para saber mais sobre o folclore nos remete às memórias e lembranças da narradora, a qual vai tecer suas lendas, seus “causos”, seus contos para as crianças do Sítio. As histórias que Tia Nastácia tece para as crianças do Sítio estão em sua memória e vão sendo reavivadas, ganhando forças à medida que são contadas e que os ouvintes vão percebendo o valor de tais narrativas.

Os contos são de origem africana e indígena, narrativas orais que são contadas a partir de vivências da personagem Tia Nastácia. Boa parcela deles são contos e “causos” que ela teria ouvido, enquanto criança, de seus antepassados. Ao lado dessas histórias, poderíamos pensar também na obra *O Saci*, originalmente publicada em 1921, alterada nas edições subsequentes e, finalmente, como a lemos hoje (publicada em 1944) nas obras completas. O tema central de ambas, *Histórias de Tia Nastácia* e *O Saci*, poderia ser resumido à cultura popular brasileira (SILVA, 2008).

A EXPERIÊNCIA DIDÁTICA

Como já dito, a experiência didática se deu com a utilização do texto “O pulo do gato”, componente do livro *Histórias de Tia Nastácia*. Tendo em vista a curta extensão do texto de tradição oral, optamos por reproduzi-lo:

O PULO DO GATO.

A onça pediu ao gato que lhe ensinasse a pular, porque o maior mestre de pulos que há no mundo é o gato. O gato ensinou uma, duas, três, dez, vinte qualidades de pulos. A onça aprendeu todos com a maior rapidez e depois convidou o gato para irem juntos ao bebedouro, isto é, ao lugar no rio onde os animais descem para beber.

Lá viram um lagarto dormindo em cima duma pedra.

- Compadre gato – Disse a onça- Vamos ver quem dum pulo pega aquele lagarto?

- Pois vamos! – Respondeu o gato.

- Então comece.

O gato saltou em cima do lagarto e a onça saltou em cima do gato – Mas este deu um pulo de banda e se livrou da onça.

A onça ficou muito desapontada.

- Como é isso, compadre gato? Esse pulo você não me ensinou...

- Ah, ah, ah! – Fez o gato de longe.

- Isso é cá segredo meu que não ensino a ninguém. Chama-se o “pulo do gato” meu só meu.

Os mestres que ensinam tudo quanto sabem não passam duns tolos. A deus, comadre! – E lá se foi. (LOBATO, 2004, p. 57)

Tomamos como direcionamento a sequência didática do pesquisador Rildo Cosson (2009), que apresenta caminhos para que o professor desenvolva um trabalho com a literatura e que também deve ser analisada e questionada, assim a escola se fará uma comunidade leitora. A sequência didática tem como primeiro passo a motivação - os alu-

nos devem ser preparados para o texto; o segundo momento é a apresentação do autor e da obra; um terceiro passo, a leitura em si e, um quarto passo, chamado de interpretação.

As oficinas presenciais aconteceram em três dias: 22, 23 e 24 de fevereiro de 2022. O primeiro momento foi o de aguardar a chegada dos alunos na escola que, aos poucos, vinham e se sentavam nos bancos do pátio para aguardar o lanche que é oferecido a todos, alunos e funcionários. Com a presença dos professores e alunos naquele espaço, percebeu-se que os sujeitos já iniciam suas interações, suas narrativas e contações de histórias.

Por volta de 19 horas e 15 minutos, os alunos são chamados pelos professores a irem para sala. Já em sala iniciamos uma roda de conversas e escutas com o intuito de conhecer os alunos e um pouco de suas histórias. Assim, cada aluno presente fez um relato de suas vidas, contando suas dificuldades, de onde vieram, porque eram alunos da EJA e o que eles esperavam da escola com a retomada dos estudos e o que esperavam como proposta de trabalho dos professores.

Nesse momento, passamos a conhecer um pouco mais desses alunos e suas realidades. Por conseguinte, partimos para o segundo dia de oficina, levando para os alunos um texto motivador intitulado *O milho de pipoca*, do escritor Rubem Alves, e alguns questionamentos literários e reflexivos, pois o objetivo era levar a literatura e a prática literária para a turma.

A leitura efetiva de textos literários na escola faz com que a literatura cumpra seu papel como expressão da linguagem e do pensamento, assim como deve ser um importante recurso no ensino-aprendizagem.

O pesquisador Cosson (2009) destaca que:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser realizado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2009, p. 8).

Nessa direção, chegamos ao momento de apresentarmos aos alunos o texto e a apresentação biográfica do autor. Levamos para a sala de aula a obra *Histórias de Tia Nastácia* (1937²), de Monteiro Lobato.

Por que a escolha do livro de Monteiro Lobato? Há algumas razões: o livro apresenta a personagem Tia Nastácia narrando suas próprias histórias. Tais narrativas, por fazerem parte da memória da personagem e serem contadas à moda dela e na linguagem dela (oralizada), podem fazer com que os alunos da EJA se aproximem um pouco mais do texto literário. O intuito é que cada um dos sujeitos possa perceber a importância da oralidade para o papel da escrita, ou seja, as raízes da escrita estão na oralidade e preci-

2 Usamos a edição de 2004.

sam ser valorizadas. A obra também pode ser abordada para um possível diálogo com outros textos, como um recontar de histórias e das histórias dos próprios alunos.

Na obra, Tia Nastácia assume a voz da contadora dessas narrativas de tradição popular e os ouvintes, as crianças (Pedrinho e Narizinho), os bonecos (Emília e visconde) e Dona Benta, executam o papel de críticos delas. A prática desse exercício, no texto, é quase um convite ao leitor para também participar da discussão e expor seu ponto de vista, o que pode ocorrer, ainda, quando as histórias são inseridas em uma sala de aula.

Além disso, vale lembrar o comentário de Silva (2008) sobre o ponto de vista de Pedrinho no texto: “[ele] tem a postura de um ‘sociólogo, que toma tais narrativas como objeto de estudo de uma manifestação cultural específica, a qual, por sua vez, constitui elemento de extrema relevância na formação da mentalidade do povo brasileiro” (SILVA, 2008, p. 377). Sobre esse comentário, vejamos o texto que o motiva na obra lobatiana: “--Pois eu gostei da história--disse Pedrinho-- porque me dá ideia da mentalidade do nosso povo. A gente deve conhecer essas histórias como um estudo da mentalidade do povo” (LOBATO, 1960, p. 17).

Feitas tais considerações, seguimos com o relato da oficina na escola Coronel João Anastácio de Queiroz. Chegamos ao momento tão aguardado, o de leitura da história escolhida e a sugestão foi a leitura de “O pulo do gato”, retirado do livro *Histórias de Tia Nastácia*. A obra lobatiana foi publicada pela primeira vez em 1937 e traz elementos folclóricos nacionais, tendo como tema central a cultura popular brasileira e sua importância para a formação do indivíduo.

O conto “O pulo do gato”, escrito por Monteiro Lobato, narra a história de um gato muito astuto diante das tentativas de uma onça em querer agarrá-lo. Ele usou suas estratégias felinas para sair da situação, ensinando à onça os pulos que sabia, menos um. Apresentamos para a sala um pouco sobre Monteiro Lobato, o contexto histórico brasileiro da década de 30 e os personagens integrantes da obra.

Foi, então, a leitura, o momento de muita atenção: cada aluno recebeu um material com o texto. Com olhos e ouvidos atentos, os alunos foram se envolvendo com a história narrada e querendo saber mais sobre as outras que compõem o livro.

Após a leitura, houve a discussão, com perguntas como: Você já tinha escutado a expressão “o pulo do gato”? O que é “o pulo do gato”? A maioria dos alunos já tinha escutado a expressão, porém não sabia de onde tinha vindo. A expressão pode ser associada à resolução de um problema, um truque, um segredo ou uma esperteza para sair de uma situação.

Por fim, era o momento de uma proposta de reescrita ou de um recontar da história narrada. A dificuldade da escrita entre alguns alunos fez com que eles optassem por um reconto oral. As produções dos alunos aconteceram por meio de reconto da própria história contada e a sugestão foi que cada um recontasse o seu próprio pulo do gato. Os sujeitos recontaram seus “pulos”, suas trajetórias e o esforço que fizeram para retomar seus estudos, outros queriam narrar o que fizeram para conseguir um emprego.

Descoberto “o pulo do gato”, os alunos foram capazes de relacionar o conto com suas vidas e aprenderam que, ao ouvir um conto somos capazes de recontá-lo, acrescentando, modificando e introduzindo a nossa forma de ver o mundo e o quanto a literatura é importante para a formação das pessoas.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta mostrou-se positiva, pois as narrativas orais aproximaram os alunos de suas realidades sociais. Acreditamos que a elaboração das oficinas de contação de histórias aos alunos da EJA, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Coronel João Anastácio de Queiroz, do período noturno, foi de grande relevância não só para os sujeitos, mas também para a EJA.

Através da experiência desse trabalho foi possível verificar que as histórias de vida compartilhadas pelos alunos possibilitam uma interação com outros textos, gerando um leque de aberturas para vários temas, sejam eles sociais, sejam culturais, sejam tantos outros.

As oficinas também ofereceram maior estímulo à participação em sala, o trabalho foi capaz de contribuir para um despertar da literatura na EJA. Os sujeitos envolvidos tomaram posse dos saberes literários e aprendizados contidos no conto. E tais estratégias pedagógicas devem ser expandidas não só com a literatura, mas também com as outras disciplinas ofertadas aos alunos da EJA.

Creemos que a literatura contribui para a formação da humanidade e privilegia a comunicação, pois explora todas as potencialidades da linguagem, a qual não é um mero instrumento a ser utilizado, mas sim, algo em constante enunciação, no qual nos inserimos como sujeitos ideológicos.

No decorrer da pesquisa, algumas questões foram surgindo como: a valorização do trabalho docente, acesso a materiais didáticos, acesso a materiais tecnológicos, dentre outros. Há muito ainda a ser feito no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos. O desafio está lançado.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 12.796, de 04 de abril de 2013.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5ª Edição. Editora: Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro, 2011.
- COSSON, R. **Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2009.
- DALVI, M. A., REZENDE, N. L. de. & JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.
- MACHADO, R. **Acordais: Fundamentação teórico-poético da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004.
- GADOTTI, M. **Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos**. São Paulo: Moderna, 2014.

SILVA, R. A. da. Histórias de Tia Nastácia: serões sobre o folclore brasileiro. *In* LAJOLO, M. & CECCANTINI, J. L. (org.). **Monteiro Lobato, livro a livro**: obra infantil. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial do Estado de SP, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje e amanhã**. Editora: Unesp. São Paulo, 2018.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil brasileira: uma nova/ outra história**. Curitiba: PUCPress, 2017.

LOBATO, M. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

LOBATO, M. **Histórias de Tia Nastácia**. 11 ed. São Paulo: Brasiliense, 1960.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.