

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PORTO ALEGRE
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TEORIA E PRÁTICA DA FORMAÇÃO DO
LEITOR**

ADRIANA DE AGUIAR

LEITURA, ARTE E LITERATURA:

Um olhar sobre o conhecimento artístico na Educação de Jovens e Adultos

PORTO ALEGRE

2019

ADRIANA DE AGUIAR

LEITURA, ARTE E LITERATURA:

Um olhar sobre o conhecimento artístico na Educação de Jovens e Adultos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de pós-graduação lato sensu em Teoria e Prática da Formação do Leitor.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Bueno Accorsi

PORTO ALEGRE

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A2821 Aguiar, Adriana de.

Leitura, arte e literatura: um olhar sobre o conhecimento artístico na Educação de Jovens e Adultos. / Adriana de Aguiar. – Porto Alegre, 2019. 49 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Especialização em Teoria e Prática da Formação do Leitor, Unidade em Porto Alegre - Campus Central, 2017.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Maria Bueno Accorsi.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. EJA. 3. Linguagens.
4. Conhecimento Artístico. 5. Formação do Leitor. I. Accorsi, Ana Maria Bueno. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Uergs

ADRIANA DE AGUIAR

LEITURA, ARTE E LITERATURA:

Um olhar sobre o conhecimento artístico na Educação de Jovens e Adultos

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de pós-graduação lato sensu na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Bueno Accorsi

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Bueno Accorsi
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Valquíria Pezzi Parode
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Bibliotecário Mestrando em Educação Daniel Magnus
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Dedico este trabalho às alunas e alunos da EJA do SESI de Igrejinha que me ensinaram muito mais do que imaginam e às mulheres maravilhosas que dão sentido para a minha vida: minha avó, minha mãe, minha filha, minhas irmãs e minha melhor amiga.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações do texto e o contexto.”

FREIRE, Paulo (2003, p. 11)

RESUMO

Considerando que a Base Nacional Comum Curricular reúne em áreas de conhecimento os diferentes componentes curriculares e um destes é reservado para as linguagens e ainda, de que há uma dívida com a população que não conseguiu atingir a escolarização na idade certa e a necessidade de desenvolver o letramento para garantia de pleno exercício da cidadania, este trabalho tem como objetivo investigar o que textos produzidos por alunos da Educação de Jovens e Adultos após atividades de leitura de diferentes linguagens artísticas revelam sobre conhecimento artístico. Para tanto, as questões do conhecimento e conhecimento artístico, da arte e da literatura como linguagem, do letramento literário e formação do leitor foram abordadas numa perspectiva de interação entre esses elementos e as estratégias para leitura da arte. Para verificar esse conhecimento artístico foram desenvolvidas atividades com quarenta e oito alunos, divididos em três grupos, da Educação de Jovens e Adultos para realizar a coleta de dados. No primeiro encontro, o quadro *As duas Fridas*, da pintora Frida Khalo, foi observado e analisado; e no segundo, uma produção textual foi proposta após a leitura do conto *Um* do livro *Quatro Negros*, de Luís Augusto Fischer. A pesquisa qualitativa foi desenvolvida com base na análise dos conteúdos escritos, em que os esquemas criados para a leitura do quadro foram comparados com os dados registrados sobre a pintura, enquanto os textos selecionados foram analisados a partir dos elementos do texto narrativo. Como resultado desta pesquisa, verificou-se que mesmo que estes estudantes não tenham frequentado a escola na idade certa e mesmo possuindo um déficit na questão da construção textual, o conhecimento artístico se apresenta como uma influência da sua experiência de vida e seu conhecimento de mundo, o conhecimento artístico posto desta forma é fruto da percepção dos estudantes. Melhorias nesta pesquisa podem ser realizadas utilizando outras linguagens aqui não citadas e outros componentes curriculares de outras áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos – EJA. Linguagens – conhecimento artístico – EJA. Formação do leitor – EJA.

ABSTRACT

Considering that the National Common Curricular Base brings together in areas of knowledge the different curricular components and one of these is reserved for languages and that there is a debt to the population that did not reach schooling at the right age and the need to develop the literacy to guarantee the full exercise of citizenship, this paper aims to investigate what texts produced by students of Young and Adults Education after reading activities of different artistic languages reveal about artistic knowledge. In order to do so, the questions of knowledge and artistic knowledge, art and literature as language, literary, literacy and the formation of the reader were approached in a perspective of interaction between these elements and strategies for reading art. In order to verify this artistic knowledge, activities were developed with forty- eight students, divided into three groups, of the Education of Young and Adults to carry out the data collection. In the first meeting, the painting Frida Khalo's *The Two Fridas* was observed and analyzed; and in the second one, a textual production was proposed after the reading of the tale *One* of the book *Four Blacks*, by Luís Augusto Fischer. The qualitative research was developed based on the analysis of the written contents, whose the created schemes for the reading of the painting were compared with the data recorded about that, while the selected texts were analyzed from the elements of the narrative text. As a result of this research, it was verified that even if these students did not attend school at the right age and even having a deficit in the issue of textual construction, artistic knowledge presents itself as an influence of their life experience and their world knowledge, the artistic knowledge put in this way is the result of the students' perception. Improvements in this research can be made using other languages not mentioned here and other curricular components of other areas of knowledge.

Keywords: Youth and Adult Education. Languages - artistic knowledge. Formation of the reader.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	UM OLHAR SOBRE O CONHECIMENTO E O CONHECIMENTO ARTÍSTICO.....	11
2.1	EXPERIÊNCIA SENSÍVEL E CONHECIMENTO ARTÍSTICO.....	12
3	ARTE E LITERATURA COMO LINGUAGEM.....	15
3.1	ARTE COMO LINGUAGEM.....	16
3.2	LITERATURA COMO LINGUAGEM.....	18
3.2.1	O texto narrativo.....	20
4	LEITURA, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DO LEITOR.....	22
5	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	26
6	SIGNIFICAR E RESIGNIFICAR A LEITURA DA ARTE E DA LITERATURA.....	29
6.1	OBSERVAR, DESCREVER, LER.....	29
6.1.1	Descrições da obra.....	31
6.2	UMA HISTÓRIA, VÁRIAS HISTÓRIAS.....	34
6.2.1	Análises dos textos.....	35
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS.....	43
	ANEXO A: Produções textuais.....	45

1 INTRODUÇÃO

Com a finalidade de realizar uma comunicação entre os saberes dos diferentes componentes curriculares, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, organiza esses componentes em cinco áreas do conhecimento. Na área de Linguagens, o documento abrange os componentes de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa e é justificado pela BNCC ([201-], p.61) para o ensino fundamental da seguinte forma:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Aos componentes da área das Linguagens, genericamente, cabem proporcionar experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, para a promoção da leitura e de criação sob formas artísticas, para a manifestação das possibilidades expressivas dos sujeitos pelo movimento e a criação de novas formas de engajamento na sociedade globalizada.

Relacionando o que prega a BNCC na área de Linguagens com a Educação de Jovens e Adultos, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que trata das diretrizes curriculares dessa modalidade de educação, que discorre sobre como os conceitos comuns de análise exploram dualidades brasileiras no domínio da leitura e da escrita e dividem os cidadãos do país entre alfabetizados e analfabetos, letrados e iletrados. Essa dicotomia resulta numa estratificação social, já que na sociedade grafocêntrica em que vivemos, o domínio da leitura e da escrita é, mais do que uma necessidade, um instrumento de poder, de obtenção de uma plena cidadania.

De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se uma problemática a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena (BRASIL, 2000).

Da compreensão sobre a área de conhecimento das linguagens e a dívida social com jovens e adultos na educação básica e da importância desses

conhecimentos para a garantia da cidadania desses sujeitos, este trabalho tem como objetivo investigar o que revelam sobre conhecimento artístico os textos produzidos por alunos da Educação de Jovens e Adultos após atividades de leitura de diferentes linguagens artísticas. Para tal, os objetivos específicos buscam analisar, descrever, comparar e verificar os dados coletados. Além disso, se propõe a descrever as observações realizadas de como os alunos se relacionaram com as atividades de formação do leitor em Arte e Literatura.

Com a finalidade de cumprir esses objetivos, nas Artes Plásticas são analisados os esquemas produzidos após a observação e análise da imagem da artista Frida Khalo, “*As duas Fridas*”, comparando as leituras a que chegaram com as informações dadas sobre a obra no *Museo de Arte Moderno*. Já na Literatura, a análise se volta especificamente aos textos produzidos pelos alunos após a leitura do conto *Um* do livro *Quatro Negros* de Luís Augusto Fischer. Essa análise levou em conta a construção da narrativa de acordo com os elementos que compõem esse tipo de texto: o enredo, os personagens, o tempo, o espaço, o ambiente, o narrador.

A relevância deste trabalho, além do exposto acima, se dá pela falta de pesquisas realizadas sobre as práticas de formação de leitor na Educação de Jovens e Adultos. Geralmente, elas são desenvolvidas pensando o público infanto-juvenil, ou do ponto de vista de alguma obra ou autor, ou da formação de quem irá trabalhar com o público.

No capítulo dois, serão apresentados alguns conceitos sobre conhecimento sob o ponto de vista da filosofia, traçando um paralelo com o conhecimento artístico e a percepção e intuição para o ler e fazer em arte. No terceiro capítulo, serão apresentadas reflexões acerca da linguagem e o papel da linguagem artística e da linguagem literária e, em especial, dos elementos que constituem o texto narrativo. No quarto capítulo serão tratados os temas leitura, letramento e formação do leitor, sob a ótica da interação do autor-texto-leitor, da importância dessa prática social e dos desafios de formar leitores. Já no quinto capítulo é apresentado um panorama sobre a dimensão da dívida com os cidadãos que não concluíram a educação formal na idade certa e o acesso à Educação de Jovens e Adultos. Para construção desses capítulos, foram utilizados conceitos e ideias de diversos autores que tratam da filosofia, arte, literatura, formação do leitor e da Educação de Jovens e Adultos; entre eles, Marilena Chaui, Alfredo Veiga-Neto, Ana Mae Barbosa, Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elais, Domínio Proença Filho, Rildo Cosson, Lena Lois, entre outros.

No capítulo seis é apresentada a metodologia da pesquisa e as análises dos conteúdos obtidos na fase de coleta de dados. O sétimo capítulo apresentará as conclusões da pesquisa e as considerações finais acerca do tema.

Como sugestões de melhorias, as linguagens podem ser trabalhadas de maneira transdisciplinar, incluindo outras áreas do conhecimento, ou ampliando os componentes da área de linguagens aqui não trabalhados, como a Educação Física e a Língua Inglesa, ou ainda incluindo outras modalidades das Artes, como a música, a dança e o teatro e outros gêneros textuais, como a poesia.

2 UM OLHAR SOBRE O CONHECIMENTO E O CONHECIMENTO ARTÍSTICO

De acordo com o dicionário Houaiss (2009), o conhecimento representa “o ato ou efeito de conhecer”, por extensão “domínio, teórico ou prático, de uma arte, de uma ciência, uma técnica, etc.” Sendo assim, conhecimento se definiria como domínio de algo que pode manifestar-se pela experiência vivida ou por meio de instrução, ensino e aprendizagem.

Na filosofia, conforme Chauí (2013) desde os primeiros filósofos havia a preocupação com o que é o conhecimento; mas foi a partir de Sócrates que pensar o conhecimento se tornou de fato uma questão filosófica. Partindo do Oráculo de Delfos, “conhece-te a ti mesmo”, o filósofo propõe que a verdade é alcançada apenas pelo pensamento, ou seja, pela razão, desde que sejam afastadas as ilusões criadas pelos sentidos. Ainda conforme a filósofa, Platão e Aristóteles herdaram o procedimento filosófico de Sócrates, porém estes definem diferentes formas de conhecer. Para Platão havia quatro graus de conhecimento, do nível inferior para o superior: a crença, a opinião, o raciocínio e a intuição intelectual. Já Aristóteles define sete diferentes graus: sensação, percepção, imaginação, memória, linguagem, raciocínio e intuição. Segundo Chauí (2013, p. 161):

Enquanto Platão concebia o conhecimento como abandono de um grau inferior por um superior, para Aristóteles, nosso conhecimento vai sendo formado e enriquecido por acumulação das informações trazidas por todos os graus, de modo que, em lugar de uma ruptura entre o conhecimento sensível e o intelectual, há continuidade entre eles. Assim, as informações trazidas pelas sensações se organizam e permitem a percepção. As percepções se organizam e permitem a imaginação. Juntas, percepção e imaginação conduzem à memória, à linguagem e ao raciocínio.

Mesmo que tenha se tornando uma questão filosófica, só com os filósofos modernos nasce uma Teoria do Conhecimento. De acordo com a autora, durante a Idade Média, a razão estava subordinada aos preceitos cristãos, porém os filósofos modernos recusaram esse poder da razão pela Igreja e a dissociaram da fé. A Teoria do Conhecimento é iniciada por Locke, que parte dos graus de conhecimento definidos por Aristóteles, mas difere dele quando afirma que, conforme Chauí (2013, p. 168), “todas as ideias e todos os princípios do conhecimento deriva da experiência sensível”, ou seja, tudo o que o intelecto recebe, todo o entendimento, parte sempre de uma sensação. Já para Descartes, o conhecimento sensível leva ao erro e que a

única maneira para atingir o conhecimento verdadeiro é partindo de ideias inatas ou observações controladas. Dessas duas manifestações nasce o empirismo e o racionalismo, experiência sensível *versus* razão.

Mesmo que diferentes, as duas teorias, o racionalismo e o empirismo, possuem um elemento em comum, o entendimento humano como objeto de investigação; portanto, ambas partem da reflexão filosófica, e esta é a tarefa maior dos filósofos da modernidade porque é preciso, conforme Chauí (2013, p. 169), “tomar o sujeito do conhecimento objeto do conhecimento para si mesmo”.

2.1 A EXPERIÊNCIA SENSÍVEL E O CONHECIMENTO ARTÍSTICO

Uma das formas principais da experiência sensível é a percepção. Na filosofia, ela foi pensada pelos filósofos de diferentes maneiras; para os empiristas ela é um conjunto de sensações organizado numa síntese, o sujeito é passivo diante das sensações externas; para os intelectualistas, a percepção do objeto depende do sujeito, ele quem confere qualidades ao elemento externo, o organiza e lhe dá significado.

Essas duas formas de pensar a percepção foram superadas no século XX pela *psicologia da forma e fenomenologia*. Sendo assim, a percepção deixou de ser um conjunto de várias sensações isoladas e reorganizadas, mas uma totalidade. O sujeito não possui sensações isoladas sobre um objeto, ele o sente e o percebe na totalidade de suas qualidades. De acordo com a filósofa (2013, p. 174):

Assim, por exemplo, ter a sensação e a percepção de um cavalo é sentir/perceber de uma só vez sua cor (suas cores), suas partes, sua face, seu lombo, sua crina e seu rabo, seu porte, seu cheiro, seus ruídos, seus movimentos. [...] O cavalo percebido não é um mosaico de estímulos exteriores (empirismo) nem uma ideia (intelectualismo), mas é, exatamente, um-cavalo-percebido.

De acordo com essa maneira de pensar, a percepção reúne diversas características, ela é sempre uma experiência de multissignificação, ela depende da relação do sujeito com o mundo, depende dos sentidos do sujeito, do corpo, da sua história, de seus afetos, das relações sociais, do cotidiano. Ainda conforme Chauí (2013, p. 177)

A percepção não é uma ideia confusa ou inferior como julgava a tradição, mas uma maneira de ter *ideias sensíveis* ou *significações perceptivas*, ou seja, há um *mundo percebido*, uma realidade material na qual as coisas e suas qualidades possuem sentidos e fazem sentido para nós. A melhor prova disso está nas artes como a pintura, a escultura, a música, a dança, em que o sentido ou a significação é inseparável da mentalidade das cores, dos movimentos, dos sons, dos gestos.

Eis o ponto de partida para se falar do conhecimento artístico. Aqui, ele se serve do conhecimento filosófico, a partir da reflexão sobre percepção. Assim como o sujeito percebe e sente a si e o que o cerca, ele também sente e percebe a arte, porém conforme D'Onófrio (2011), o fazer artístico tem como elemento principal a fantasia, o uso do ficcional. A arte, portanto, seria uma mentira, mas dessa mentira o sujeito extrai múltiplos significados porque mesmo que ela não seja a realidade concreta ela tem verossimilhança com o real.

Apesar de ser um conceito pouco estudado, sabe-se que o conhecimento artístico está na contramão do conhecimento científico, já que por muito tempo este foi considerado superior a todos os outros tipos de conhecimento e que nele não cabia a imaginação ou fantasia. De acordo com Danton (2009):

A aceitação de arte como conhecimento implica a necessidade de compreender como essa manifestação se desenvolve. Sabe-se que existe um lado racional na produção artística, mas também um componente não racional e, portanto, difícil de ser verbalizado.

No seu ensaio, o autor propõe que o componente não racional se dá por meio da intuição, esta ocorre quando o raciocínio e o conhecimento vulgar não dão respostas suficientes. Este potencial para a intuição estaria mais desenvolvido em artistas e por meio dela é possível para estes criar obras relevantes sobre a condição humana, inclusive antecipando realizações do homem, objetos ou comportamentos que ainda não ocorrem na realidade, mas que podem ser realidade no futuro.

Mesmo com poucos dados, pode-se entender a arte como conhecimento, seja por meio da percepção, da relação que o ser humano faz com o artístico; seja com a intuição do artista em pinçar algo da realidade e (re)significá-la. Conforme Chaui (2013, p.339)

A obra de arte “fixa e torna acessível” o mundo em que vivemos e que percebemos sem nos darmos conta dele e de nós mesmos nele. A obra de arte nos dá a ver o que sempre vimos sem ver, a ouvir o que sempre ouvimos sem ouvir, a sentir o que sempre sentimos sem sentir, a pensar o que sempre

pensamos sem pensar, a dizer o que sempre dizemos sem dizer. Por isso, nela e por ela, a realidade se revela como se jamais a tivéssemos visto, ouvido, dito, sentido ou pensado.

O conhecimento artístico passa indiscutivelmente pela linguagem, já que é por meio dela que a arte se expressa, seja na dança com os movimentos corporais, na música com o arranjo de notas e instrumentos, no teatro, no cinema; todas as artes utilizam uma ou mais de uma linguagem simultaneamente para comunicar ao leitor. Por isso, torna-se importante pensar a arte e a literatura como linguagens.

3 ARTE E LITERATURA COMO LINGUAGEM

Conceituar a linguagem é um exercício filosófico; mais do que signos, símbolos, definir o termo é também definir o ser humano, afinal o que seria do ser sem a linguagem? Para Michel Foucault, no campo das ciências sociais, a linguagem precede o sujeito, já que sem ela não teria o homem condições de desenvolver conhecimento. Conforme Veiga-Neto (2011, p. 89):

Em vez de ver a linguagem com um instrumento que liga o nosso pensamento à coisa pensada, ou seja, como um instrumento de correspondência e como formalização da arte de pensar, Foucault assume a linguagem como constitutiva do nosso pensamento e, em consequência, do sentido que damos às coisas, à nossa experiência, ao mundo.

Sendo assim, nossa linguagem é a expressão de quem somos, de como vemos e racionalizamos nossa experiência e o conhecimento do mundo que nos cerca. Estamos limitados a nossa linguagem. Ela nos serve na medida em que servimos a ela.

Com a finalidade de definir o campo de estudo da linguística, Ferdinand Saussure (2006), delimita a língua como uma parte essencial da linguagem, já que por meio da língua podemos explicar e/ou interpretar todas as formas de linguagem, incluindo a própria língua. Para o teórico, a linguagem assume o papel de sistema estabelecido, um produto do passado, ao mesmo tempo em constante evolução. Mesmo assim, a linguagem para Saussure (2006, p. 17) é inclassificável:

Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita; o cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade.

Ainda vale citar aqui outros dois pensadores da linguagem, Bakhtin e Vygotsky. De acordo com Coelho (2000), para o primeiro a palavra é material da consciência e a consciência individual constitui um fato sócio-ideológico, ou seja, mesmo que o discurso do sujeito exprima um pensamento individual, nele há uma profusão de vozes, de ideologias que compõem sua concepção de mundo; para o segundo, no ato de criação literária e artística experimenta-se a realidade em forma de representação emocional.

Sendo assim, a linguagem, inclassificável, social e individual, constituição do pensamento humano, ideológico e emocional, encontra multissignificação nas artes e na literatura, na interação do sujeito com a tela ou com o texto.

3.1 ARTE COMO LINGUAGEM

Segundo Barbosa (1998), dentre as inúmeras formas do ser humano fazer arte, as artes visuais se destacam por tornar possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos por meio de imagens. Para ler uma imagem é necessário perceber e analisar os traços, as nuances, o material empregado, o destaque das cores, o ambiente da cena, as personagens, o jogo de luz e a sombra, mas mais do que isso, nela há a possibilidade de desenvolver a imaginação, a criatividade e o senso crítico para chegar a uma interpretação e dar a imagem novos significados.

Para a Barbosa (1998), a arte é a representação simbólica dos nossos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais; elas caracterizam o grupo social, seu modo de vida, tradições e costumes, suas crenças. Ainda conforme a autora (1998, p. 16):

A arte como linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursiva e científica. [...] Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada

Para conhecer a arte é preciso experimentá-la, para isso o leitor da obra de arte precisa estabelecer relações entre a imagem e sua experiência. Conforme a autora, a leitura de uma obra de arte é sempre um questionamento, uma busca, uma descoberta. Essa experimentação, a contemplação explorada ao máximo, é o que vai dar a obra qualidade estética ou não. É o sujeito que lê quem vai poder afirmar o valor ou não de uma obra de arte, ou se ela pode ou não assim ser considerada. Conforme Dewey apud Barbosa (1998, p. 29):

O artista selecionou, simplificou, clarificou, abreviou, condensou seu desejo. O espectador tem de percorrer tais operações de acordo com seu ponto de vista próprio e seu próprio interesse. Em ambos os casos tem lugar um ato

de compreensão, de abstração, de extração do que é significativo. Para perceber, o espectador precisa criar sua própria experiência. Sem o ato de recriação um objeto não será percebido como obra de arte.

Em *Cómo mirar un cuadro*, Woodford (2009) apresenta quatro maneiras distintas sobre como ler uma obra de arte. A primeira delas é observar o objetivo da obra, a qual pode cumprir uma função religiosa, ou contar uma história, ou representar uma alegoria, entre outras funções. A segunda maneira de olhar um quadro é analisando o que ela diz sobre os costumes e tradições do homem na época em que foi produzida. Na terceira maneira de ler um quadro, a autora destaca o grau de realismo da imagem, mais ou menos próximo com a natureza, com o real. E na quarta e última maneira a observação está voltada para o modo em que foram utilizadas as formas e as cores para produção da imagem.

A autora ainda destaca a importância de não só olhar para o quadro, mas falar sobre o que está sendo visto; esta leitura completa, apurada e descrita é quem vai dar a visão geral da imagem. Conforme Woodford (2009), muitas vezes a única maneira de transformar uma visão passiva em contemplação ativa e perceptiva é encontrando palavras capazes de descrever e analisar uma obra.

De acordo com Ferraz e Fusari (2010), outros aspectos além dos já descritos garantem a leitura de uma obra de arte: ver e observar, produzir e analisar. Para as autoras, a visualização ocorre em dois níveis, um trata sobre quem está vendo, o sujeito e suas experiências e conhecimentos; outro se refere ao ambiente e no que ele pode influenciar. Porém, ver é um exercício possível de ser treinado e educado. O ato de observar vai além; ele se refere à pesquisa, ao detalhamento, é estar atento as mais diversas peculiaridades que a obra possa trazer e realizar uma relação entre elas. De acordo com as autoras (2010, p. 77):

O ato de ver ao ser aprimorado permite-nos observar melhor o mundo, o ambiente, a natureza. Um bom observador, investigando detalhes, encontrará particularidades que poderão enriquecê-lo.

Produzir e analisar se relacionam com o fazer arte e o refletir esteticamente sobre as imagens, que conforme Ferraz e Fusari (2010) implicam um envolvimento cognitivo, perceptível e sensível com as formas dessas imagens. Além disso, cada elemento de visualidade possui várias possibilidades de expressão e significado. A superfície, o espaço, o volume, as linhas, as texturas, as cores, a luz fazem relação

entre si e o significado maior da obra. Essa significação é um resultado cultural, conforme destacam as autoras (2010, p. 80):

Todavia, não existe nenhuma dimensão de visualidade que não tenha suas raízes no mundo cultural. Desde os primeiros registros visuais do homem pré-histórico, até os últimos avanços tecnológicos, a expressão visual vem se ampliando no domínio das linguagens artísticas e através do próprio imaginário cultural.

Observar, descrever, analisar e produzir são apenas alguns instrumentos para realizar a leitura de uma obra de arte. Existem diferentes abordagens e técnicas para realizar a leitura de uma obra.

3.2 LITERATURA COMO LINGUAGEM

Pensar a literatura como linguagem é pensar no que ela significa para o sujeito social e comunicativo. De acordo com Coelho (2000), o principal meio de transmissão da história das culturas dos povos foi e é a Literatura, nela contém os valores de base da sociedade em que estava inserida e como esses valores evoluem e se modificam de geração em geração. Segundo a autora (2000, p. 13):

Literatura oral e Literatura escrita foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da Tradição que nos cabe transformar, tal qual outros o fizeram antes de nós com os valores herdados e por sua vez renovados.

Porém, diferente da fala de uso cotidiano, na Literatura o discurso está, segundo Proença Filho (2003), “a serviço da criação literária”, nela há sempre que haver uma atitude interpretativa, essa interpretação está ligada à experiência do sujeito e a sua bagagem cultural. Nesse sentido, a Literatura assume também um papel de multissignificação, porque se está relacionada à interpretação do sujeito e cada sujeito é dono de uma experiência de vida e de uma visão de mundo diferente, a linguagem literária, concretizada no texto, terá significados diferentes para cada um, mesmo que num contexto geral ela possa ter uma interpretação somente. De acordo com o autor (2003, p. 7):

O texto da literatura é um objeto da linguagem ao qual se associa uma representação de realidades físicas, sociais e emocionais mediatizadas pelas palavras da língua na configuração de um objeto estético. O texto repercute em nós na medida em que revele emoções profundas, coincidentes com as

que em nós se abriguem como seres sociais. O artista da palavra, copartícipe da nossa humanidade, incorpora elementos dessa dimensão que nos são culturalmente comuns. Nosso entendimento do que nele se comunica passa a ser proporcional ao nosso repertório cultural, enquanto receptores e usuários de um saber comum.

Ainda segundo Proença Filho (2003, p. 8), “A literatura é, tradicionalmente, uma arte verbal.”. Segundo ele, na concepção clássica da Literatura a obra literária envolve uma visão e uma representação de mundo, e requer do artista uma tomada de posição, centralizando, assim, o foco da Literatura no autor e na sua capacidade de imitar a natureza. A essa visão, os românticos acrescentam a originalidade e autenticidade, ou seja, a habilidade do artista de ver as coisas sob ângulos que ainda não foram vistos. Na segunda metade do século XIX, o foco sai do autor para o uso da linguagem e como ela se configura no texto literário. Independente do foco utilizado para conceituar a arte literária, seja na originalidade ou na adequação da linguagem, o que segue desafiando os estudiosos, segundo Proença Filho (2003, p.10), “é a caracterização da natureza das propriedades estéticas do texto literário”, ou seja, o que torna um texto em um texto literário.

Proença Filho (2003) destaca algumas características do texto literário, lembrando que, como toda a arte, a arte literária envolve um tipo especial de comunicação, e sendo uma arte verbal está ligada especificamente ao uso da língua. São elas:

- A complexidade, que se refere à transformação do discurso imediato a espaços de universalidade;
- A multissignificação, o que permite múltiplas leituras e interpretações do mesmo texto;
- O predomínio da conotação, dessa forma, o emprego especial das palavras; a liberdade de criação;
- A variabilidade, já que o texto literário envolve cultura, ideologia, acompanhando as mudanças destas;
- Os modos de realização, manifestações em prosa, em poesia;
- A intertextualidade, um diálogo entre vários textos; entre outros.

Entre os modos de realização da linguagem literária, há uma que acompanha a civilização desde os primórdios e que é também objeto de análise deste estudo, a narrativa.

3.2.1 O texto narrativo

A narrativa abarca uma gama de eventos comunicativos, ela se encontra nas imagens, nas novelas, nas peças de teatro, nas notícias de um jornal, nas conversas do cotidiano, entre tantos outros exemplos. Para discorrer sobre o esse gênero literário, utiliza-se aqui o texto *Como Analisar Narrativas*, da autora Cândida Vilares Gancho, visto que a teoria sobre elementos da narrativa é ponto pacífico entre os estudiosos da área. Conforme a autora (2002, p.7), “Narrar é uma manifestação que acompanha o homem desde a sua origem”. Sendo assim, se a linguagem é a base, o que fundamenta o nosso pensamento, a narrativa funciona como um organizador do pensamento diante dos fatos. De acordo com ela, o gênero narrativo é composto por cinco elementos principais, sendo eles: o enredo, os personagens, o tempo, o espaço e o narrador.

O enredo é o agrupamento dos fatos da história que apresentam uma estrutura e são verossímeis. Desta forma, a verossimilhança (2002, p.10) “é a lógica interna do enredo, que o torna verdadeiro para o leitor; é pois, a essência do texto de ficção”. Sendo assim, mesmo que o texto apresente uma realidade muito diversa do que é comum para o leitor, ou que não exista na vida real, o texto precisa ser construído de tal forma que aquela realidade ali escrita possa se tornar verdade para quem lê. A estrutura do enredo é também dividida em partes:

- Exposição: refere-se aos fatos iniciais da história, o ambiente, a apresentação dos personagens;
- Complicação: refere-se ao desenvolvimento do conflito, elemento que vai criar a tensão na história;
- Clímax: culminância da narração, ápice.
- Desfecho: resolução da história.

Os personagens são os responsáveis pelo desenrolar dos fatos da história, eles existem somente na ficção, mesmo quando baseados em histórias verídicas. De acordo com a autora (2002, p. 14):

O personagem é um ser que pertence a história e que, portanto, só existe como tal se participa efetivamente do enredo, isto é, se age ou fala. Se um determinado ser é mencionado na história por outros personagens mas nada faz direta ou indiretamente, ou não interfere de modo nenhum no enredo, pode-se não o considerar personagem.

Os personagens ainda podem ser classificados quanto ao seu desempenho: protagonista, antagonista ou secundário; e pela sua caracterização, planos ou redondos.

O tempo no texto narrativo pode estar ligado em diferentes níveis; pode-se analisar o tempo da narrativa pela época em que a história acontece; pela duração do tempo da história, um dia, um século; tempo cronológico, corresponde à narrativa linear; e o tempo psicológico, que se dá pela narrativa não-linear. O espaço é o local físico onde se passa a história. Para situar o leitor num local social, moral ou psicológico se emprega o termo ambiente, conforme Gancho (2002, p. 23):

É o espaço carregado de características socioeconômicas, morais, psicológicas, em que vivem os personagens. Neste sentido, ambiente é um conceito que aproxima tempo e espaço, pois é a confluência destes dois referenciais, acrescidos de um *clima*.

O último elemento essencial da narrativa é o narrador. Não há narrativa sem narrador, ele é o responsável por estruturar toda a narrativa. Há dois tipos principais de narrador: narrador em terceira pessoa e o narrador personagem. O narrador em terceira pessoa é onisciente por saber tudo o que acontece na história e onipresente, estando presente em todos os lugares em que se passa a narrativa. Alguns narradores em terceira pessoa podem falar com o leitor ou defender algum personagem da história. O narrador personagem participa da história e não possui as mesmas características de onisciência e onipresença do narrador em terceira pessoa, ele carrega somente o seu ponto de vista. Este tipo de narrador pode ser testemunha dos acontecimentos, ou seja, não participa diretamente dos fatos, ou pode ser protagonista e estar narrando a própria história.

Portanto, um texto literário do gênero narrativo obedece a uma estrutura lógica passível de análise, assim como outras formas de linguagem. O leitor mesmo que não estabeleça conscientemente esses elementos, consegue perceber na leitura os momentos de tensão, os conflitos, personagens, onde e quando se passa a história e que a conta.

4 LEITURA, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DO LEITOR

De acordo com Koch e Elias (2008), conceituar leitura pode partir de diferentes concepções, partindo do foco no autor, ou do foco no texto, ou na interação entre autor-texto-leitor. A concepção de leitura com foco no autor trata o texto como a expressão individual de um sujeito no qual o leitor não faz nenhuma inferência, o papel do leitor é somente de captar a mensagem dada pelo sujeito que escreve. Segundo as autoras (2008, p.10):

A leitura, assim é entendida como a atividade de captação de ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor (...). O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar suas intenções.

Já na concepção de leitura com foco no texto, a leitura é mera decodificação por parte do receptor do código, a língua, utilizado pelo emissor. De acordo com Koch e Elias (2008, p.10), “‘tudo está dito no dito’ [...] nesta concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto.”

Diferente das concepções anteriores no qual o sujeito é passivo frente ao texto, na concepção de leitura com foco na interação autor-texto-leitor, o sujeito é ativo, é ele que constrói o sentido do texto e também é construído por ele, considerando o contexto dos interlocutores e nesse espaço de interação há lugar para uma sucessão de implícitos. Ainda conforme as autoras (2009, p. 11):

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Dessa interação autor-texto-leitor, da construção de sentidos e do conhecimento do mundo que nos cerca, pode-se pensar na questão do letramento e, em especial, do letramento literário. O sujeito é constituído pela linguagem e a palavra, escrita ou dita, se apresenta como principal instrumento dela. A palavra está presente em todos os lugares, das instruções de uso ao título de uma quadro – que pode alterar todo o sentido que damos a imagem. A palavra pertence ao sujeito na medida em que é utilizada e o sentido dela pode ser diferente para cada indivíduo. Conforme Cosson (2014, p.16):

As palavras vêm da sociedade de que faço parte e não são de ninguém. Para adquiri-las basta viver em uma sociedade humana. Ao usar as palavras, eu as faço minhas do mesmo modo que você, usando as mesmas palavras, as faz suas. É por esse uso, simultaneamente individual e coletivo, que as palavras se modificam, se dividem e se multiplicam, vestindo de sentido o fazer humano.

E porque a palavra é individual e coletiva, por ela multissignificar, que o leitor é ativo na leitura. Mesmo quando o sujeito está diante de uma imagem, é pela a palavra que ele dará sentido ao que está sendo visto, ao observado. Partindo disso, o texto literário possui um lugar especial nas categorias da linguagem e nas questões de significação. No texto literário, o leitor pode viver outros sujeitos e ser, ao mesmo tempo, ele mesmo; pode viver em outros lugares e continuar no mesmo lugar; pode compreender a partir da experiência do outro suas próprias experiências. Além disso, é por meio da leitura e da escrita de textos literários que é possível romper com os discursos padrões da sociedade e construir, de acordo com Cosson (2014, p.16), “um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos”.

Entende-se, então, que o letramento e o letramento literário possuem uma papel que vai além da alfabetização, já que a apropriação da leitura e escrita e o domínio efetivo delas garantem o acesso às práticas sociais em que estão inseridas. Sendo prática social, a escola possui também responsabilidade sobre ela. O autor discorre sobre a responsabilidade da escola, argumentando que a leitura do aluno fora da escola está ligada às práticas de leitura e escrita na sala de aula, como eles se utilizaram dos mecanismos de interpretação de textos. Se a escola não proporciona momentos de pensar a leitura e a escrita, pensar o texto, possibilitar meios de interpretar, e dar sentido a ele – do ato solitário, para o ato solidário -, a leitura do texto literário não terá significado, porque o aluno não desenvolveu as habilidades necessárias para compreender o texto. Conforme Cosson (2014, p.27):

Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizer-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.

Nesta concepção de leitura como interação e refletindo sobre a dívida social com os cidadãos brasileiros que não conseguiram participar da escola na idade certa e que buscam na Educação de Jovens e Adultos a formação necessária para viver na sociedade que se baseia essencialmente na escrita, pensar a formação do leitor é pensar também o letramento, conforme Lois (2010, p.19):

Possuir um contingente de alfabetizados e não letrados é (talvez!) a forma mais evidente de paralisar o desenvolvimento social. Se a prática da leitura não está incorporada, o desenvolvimento da cidadania também fica comprometido. Se não se lê, não se pode aumentar o repertório crítico. Sem a crítica, o poder de julgamento fica limitado e a capacidade de intervenção e inserção cultural, também.

Neste sentido, criar estratégias para que o indivíduo crie o seu próprio hábito de leitura, porque é impossível desenvolver o hábito de quem não tem ou incentivar a leitura de quem nem hábito possui, criar estratégias para que esses sujeitos reflitam sobre a importância que a leitura tem e que as conclusões a que chegarem os levem a ler é uma ação importante para tornar uma formação de leitor efetiva. Certos obstáculos precisam ser ultrapassados nesta demanda. Primeiro, é preciso levar em conta que o texto literário é uma expressão da arte e não um objeto pedagógico de acordo com Lois (2010, 34) “o texto se apresentará como relativo para o olhar de cada indivíduo, abrindo espaço para infinitas leituras e interpretações”, ou seja, a leitura pensada dessa forma é democrática e leva em conta a interação do leitor com o texto. Segundo, leitura e afeto se comunicam por meio dos sentidos, deste modo é preciso lembrar que o sujeito é uma construção de experiências que conversará com o texto, são as percepções que o levarão a ao afeto. Por último, existem diversos tipos de leitores, mas há quem simplesmente não queira ser leitor.

Entre as motivações do não querer ser leitor, pode-se citar a leitura por obrigação ou a dificuldade de compreender um texto, por falta de experiência ou falta de aprimoramento do vocabulário ou o não se colocar neste espaço da cultura. A leitura sendo arte envolve a emoção, o prazer, a identificação ou o conhecimento de outros lugares e a possibilidade “ser” outra pessoa por meio do texto; desta forma, a obrigação dela dificulta a formação do leitor. Conforme Lois (2010, p.64):

Quando o professor consegue celebrar o encontro da literatura com o indivíduo e apresenta-lhe o livro, não como um calvário a ser percorrido, mas como um desafio de belezas a ser descoberto, o estudante se rende a esse momento.

Desta maneira, pensar a formação da leitura é pensar o sujeito, suas experiências, as estratégias para o entendimento da importância da literatura, da literatura como arte e expressão de emoções que conversam com o sujeito. O sujeito aqui sendo aluno da Educação de Jovens e Adultos já possui uma grande bagagem de experiências e é desta forma que ele deve ser olhado.

Ao encontro dessas questões, a biblioteca escolar deve exercer uma função importante para a formação do leitor, mais direcionada a conectar leitores e construir conhecimentos. Nesse ambiente os(as) alunos(as) poderão encontrar entre as coleções, aquele livro, aquele assunto, aquele autor que vai falar diretamente com sua experiência e suas expectativas. Uma das funções da biblioteca escolar é ensinar o aluno a pensar, refletir, questionar.. Lá o(a) aluno(a) pode explorar as possibilidades de leituras, mas para isso, ela deve estar aberta e presente no cotidiano escolar. Conforme Teixeira e Rocha (2015, p.94):

Portanto, a biblioteca deve ser concebida como espaço de construção de conhecimento por meio da interação de ideias e ideais. Um espaço para a consolidação de ações que impactam de alguma forma a sociedade e sua postura em relação ao mundo. Dessa forma, vista como um espaço de letramentos na escola, a biblioteca pode conter em si e viabilizar atividades que criem uma ponte entre o real e o imaginário, entre o real e o ideal através de práticas que envolvam os gêneros de texto para a produção oral e escrita.

As bibliotecas já não são mais lugares restritos aos livros. As várias práticas que podem ser desenvolvidas no ambiente da biblioteca, como contação de histórias, clubes de leitura, oficinas, saraus, entre outros, que exploram o acervo e se deixa explorar pelos educandos e educandas proporcionam esse encontro com a arte, com o conhecimento artístico que, por sua vez, pode ser transformador para que estes se formem- letrados e leitores literários.

Deve-se, pois, procurar cada vez mais entender a biblioteca escolar como um organismo vivo, como um espaço de cultura. No ambiente escolar, a biblioteca faz parte da rotina dos alunos, professores e demais funcionários. A literatura e a experiência têm nos mostrado que a biblioteca escolar, quando bem projetada, atuando em parceria com os professores e gestores pedagógicos, deve assumir o papel de centro vital de formação, informação e aprendizagem na escola. Em suma, assumir seu papel de coração desta escola.

5 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, é direito social do cidadão o acesso à Educação, e torna, conforme texto do artigo 208, a Educação direito público subjetivo, garantindo assim que, caso haja irregularidade de acesso ou não fornecimento de vagas no tempo certo, seja o Estado o responsável por promover novas formas de acesso para o cidadão.

Ainda na Constituição de 1988, no artigo 214, o Governo Federal estabelece o Plano Nacional de Educação, que tem como objetivos a definição de metas, diretrizes e estratégias, num regime articulado entre todas as esferas federativas, para garantir a universalização da Educação, a erradicação do analfabetismo, melhoria da qualidade de ensino, formação para o trabalho, entre outras.

Sob o alicerce da lei, a Educação de Jovens e Adultos passou por diversas etapas e está sob constante transformação desde 1988. De acordo com Capucho (2012), com o pretexto de priorizar a escolaridade na idade certa, as demandas de outros grupos sociais foram fragilizadas, já que os recursos se concentraram na educação básica regular. Esta situação, levou o Governo a contrair uma dívida com os cidadãos que não conseguiram realizar ou completar os estudos até os 17 (dezessete anos). Conforme Capucho (2012, p.23):

Jovens, adultos(as), idosos(as) precisam ser reconhecidos(as) como sujeitos de direito, pois, em virtude das situações de desigualdades presentes na sociedade brasileira, e ausência do Estado na garantia dos direitos, lhes foi negado o direito à educação no passado, e lhes é dificultado no presente. O que valida a reivindicação de caráter afirmativo às políticas destinadas a essa população, com vistas a universalizar a educação em nosso país, ou seja, as políticas públicas precisam focar medidas especiais e emergenciais com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas.

Entre as metas do Plano Nacional de Ensino: 2014/2024, o Governo reserva três à Educação de Jovens e Adultos¹ sendo elas:

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE

¹ Fonte: Ministério da Educação. Acesso em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

No primeiro relatório de monitoramento do Plano Nacional de Educação, de 2016, pode-se observar alguns índices sobre cada uma das metas. Na meta 8², que prevê o aumento da escolaridade da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte nove anos), no ano de 2014 a média de anos de estudo dessa população era de 9,9 anos, ou seja, pouco mais que o ensino fundamental completo. De acordo com dados do IBGE de 2010, a população de 18 a 29 anos ultrapassava o número de 40 milhões de pessoas.

Na meta 9, as pesquisas retratam uma taxa de alfabetização de pessoas acima de 15 anos de 91,7%, enquanto o número de analfabetos funcionais na mesma população é de 17,6%, vale dizer que a esse percentual corresponde a população que não completou os cinco primeiros anos de estudo. Em 2010, também de acordo com o IBGE, a população acima de 15 anos ultrapassava os 144 milhões de brasileiros, sendo assim, os 8,3% não alfabetizados representam mais de 12 milhões de cidadãos e os 17,6% analfabetos funcionais representam mais de 25 milhões de pessoas.

Na meta 10, em 2014 foram registradas 2.344.484 em matrículas para a Educação de Jovens e Adultos no ensino fundamental e 1.309.046 no ensino médio, destas 101.714 foram de matrículas integradas ao ensino profissional. Sendo assim, mesmo com os números apresentados em matrículas, ainda há muito para atingir a universalização da educação. Desta maneira, dos aproximados 37 milhões que necessitariam de acesso à educação na modalidade Jovens e Adultos, em 2014, apenas pouco mais de 3,5 milhões o tiveram.

Porém não há somente o desafio numérico na questão da Educação de Jovens e Adultos. Para estes alunos, há de se pensar numa educação que seja inclusiva, e que valorize seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Conforme Capucho (2012, pag.77), “Reconhecer o local em se fala e a trajetória de vida desses sujeitos são relevantes para o início de qualquer prática em EJA.” Essa afirmação vale

² Os cálculos em cada meta foram realizados a partir dos dados disponibilizados pelo Plano Nacional de Ensino 2014 em comparação com os dados referentes ao ano de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estes cálculos não representam a situação atual do Brasil, mas pretendem dar um panorama da realidade brasileira no que diz respeito a dívida social do Governo com a população na área da Educação e em especial na Educação de Jovens e Adultos.

para todas as demandas do ensino-aprendizagem e também retoma tudo o que aqui já se discutiu sobre conhecimento, sobre linguagem, sobre leitura, letramento e formação do leitor. Importa saber principalmente de que lugar esses sujeitos falam para, a partir de então, com as experiências deles, tornar a Educação de Jovens e Adultos em algo significativo e capaz de realizar um resgate à cidadania.

6 SIGNIFICAR E RESSIGNIFICAR A LEITURA DA ARTE E DA LITERATURA

Para realização dessa pesquisa, a metodologia escolhida foi a análise de conteúdo. De acordo com Bordin (2009), uma das funções desse tipo de análise é que ela aumenta a propensão para a descoberta. Ela tem como objetivos superar incertezas e enriquecer a leitura, ou seja, o julgamento do pesquisador sobre a mensagem está de fato ali representado e se a pertinência do conteúdo pode ser aumentada pela leitura mais atenta.

Buscando refletir sobre o conhecimento artístico e como eles se revelam nas produções textuais dos alunos(as) da Educação de Jovens e Adultos, a coleta de dados foi realizada em duas etapas. Na primeira etapa foi proposto a leitura de uma obra das artes plásticas, “*As Duas Fridas*” de Frida Khalo. Na segunda, foi utilizando um texto literário, conto *Um* do livro *Quatro Negros* de Luis Augusto Fischer. Os resultados dessas atividades foram registrados e esses registros são os conteúdos analisados nesse estudo.

Os três grupos participantes da pesquisa são alunos(as) de Ensino Fundamental das séries finais e Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos, os encontros eram mistos entre estes dois níveis de ensino.

Foi necessário, após a coleta de dados, realizar uma filtragem dos documentos disponibilizados e decidir a partir de que local eles seriam lidos e interpretados. A tela de Frida Khalo é analisada a partir dos esquemas criados na descrição da obra e as interpretações que estes alunos(as) chegaram a partir da descrição, comparando-as com o que se diz dessa obra no site do *Museo de Arte Moderno*, México. No conto *Um*, de Luis Augusto Fischer, a interpretação dos dados foi limitada aos textos dos alunos do Ensino Fundamental e analisa se na construção dos textos alunos(as) há presença de todos os elementos da narrativa.

Considerando estes elementos, procura-se compreender se nos esquemas e textos há presença do conhecimento artístico em alunos(as) da modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

6.1 OBSERVAR, DESCRIVER, LER

Como preparação para a realização da leitura da obra de Frida Khalo foram propostas algumas atividades de reflexão aos grupos. Primeiro, os grupos foram

convidados a refletir sobre o que é Arte, porque se faz arte, o que ela significa para as pessoas. Neste momento foram aventadas algumas respostas, entre elas: a de que arte é uma forma de expressão e que cada um olha com um olhar diferente; a arte é a cultura de uma época; arte é pintura, escultura, música, cinema, dança, a literatura, entre outras.

Em seguida, foram apresentados autorretratos de diferentes pintores, com as fotografias dos mesmos ao lado e os alunos puderam falar sobre o grau de realismo dessas obras, comparando com a imagem real do pintor, sendo mais ou menos parecido com a realidade e a maneira como o artista se vê. Depois dessa pré-leitura, foi apresentada a obra de Frida Khalo e realizado o convite para observá-la e descrever o que viam na imagem. Excetuando o título, os alunos não receberam nenhuma informação sobre a tela ou a artista. Na medida em que os grupos se manifestavam e descreviam o que viam na obra, foram realizadas anotações em tópicos. Com todos os tópicos anotados, cada grupo chegou interpretação final sobre a imagem. Como fechamento da atividade, foi apresentado um panorama sobre a vida da artista e sobre a imagem analisada, conforme informações registradas no Museu onde a obra se encontra. Todas as imagens as imagens utilizadas durante a atividade foram projetadas, utilizando o recurso do *datashow*.

Imagem 1: *As Duas Fridas*



Fonte: Museo de Arte Moderno³

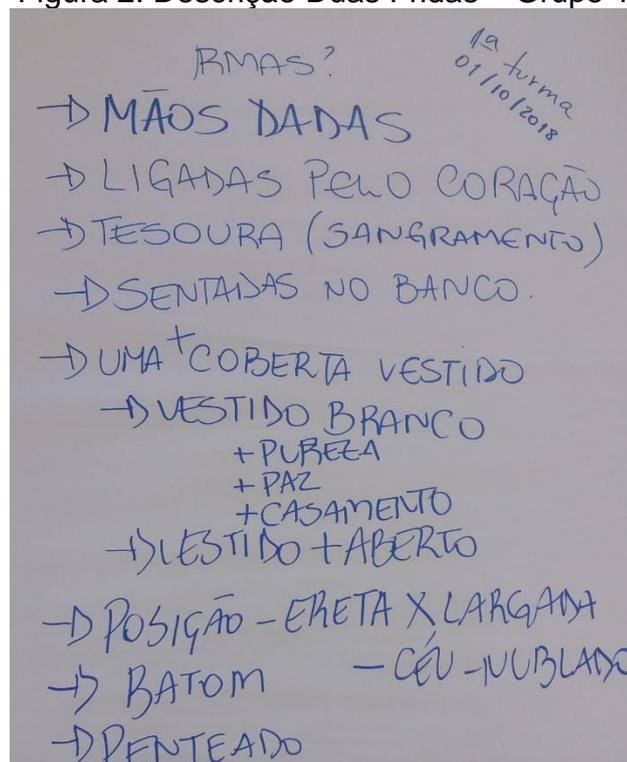
³ Disponível em: <<https://mam.inba.gob.mx/objeto?obj=295>> Acesso em: 16 de janeiro de 2019

De acordo com o *Museo de Arte Moderno* do México, a obra criada por Frida Khalo após sua separação do marido e pintor Diego Riveira e seu retorno ao México depois de um período vivendo com ele nos Estados Unidos, revela uma duplicação de personalidade. Uma Frida veste um vestido branco, no estilo europeu, a outra Frida veste um traje típico mexicano. Ambas têm o coração exposto, porém estão conectados por uma artéria. A primeira Frida segura uma tesoura que corta uma artéria e mancha seu vestido, enquanto a outra segura uma fotografia de Diego. O fundo ainda tem uma atmosfera densa, dando um tom de fatalidade.

6.1.1 Descrições da obra

No primeiro grupo, depois das atividades de pré-leitura e observação, foram colhidas as seguintes informações sobre a tela da artista, conforme segue a imagem:

Figura 2: Descrição Duas Fridas – Grupo 1



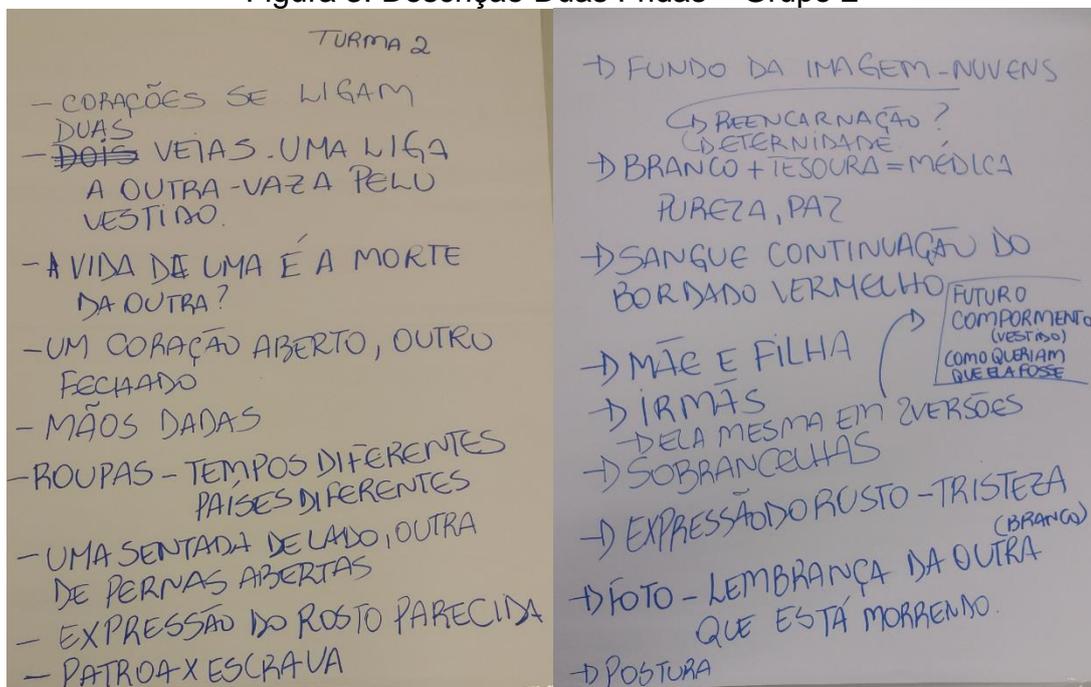
Fonte: Autora (2018)

Na imagem observar-se que no grupo 1, a primeira questão levantada foi a dúvida de que se as duas personagens da tela são irmãs, numa tentativa de encontrar uma interpretação sobre a semelhança entre elas. Reforçaram a ligação entre as duas pelas mãos dadas e pelos corações que se ligam por uma artéria. Destacaram o único

móvel da cena, o banco, no qual ambas estão sentadas. Descreveram os vestidos, sendo que uma está mais coberta do que a outra, e tentaram encontrar uma explicação para o vestido branco. Observaram a posição em que estão sentadas, a maquiagem e as diferenças no penteado. Ainda falaram sobre o fundo da tela o descrevendo como um céu nublado.

Depois das discussões sobre a descrição realizada, as interpretações do grupo sobre a obra foram de que são duas pessoas diferentes em tempos diferentes, mas que estão unidas de alguma forma ou são duas pessoas diferentes, sendo que o sangue da personagem de branco representa o sofrimento que ela precisou passar para que a outra, talvez de uma outra geração, pudesse viver bem.

Figura 3: Descrição Duas Fridas – Grupo 2



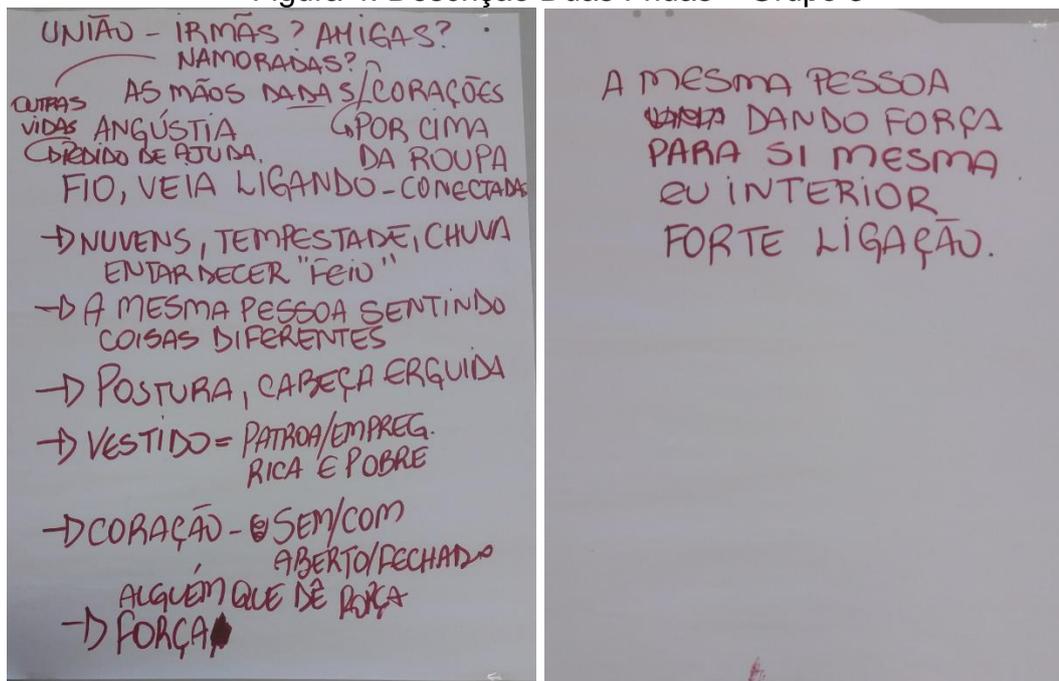
Fonte: Autora (2018)

No grupo dois, as considerações foram mais detalhadas do que no primeiro. Aqui, a primeira observação feita foi em relação aos corações ligados por uma veia e o vestido manchado. Analisaram também as diferenças entre os corações de uma e outra; destacaram as mãos dadas. Alguns questionamentos foram feitos durante a leitura da obra “a vida de uma é a morte da outra?”, “o fundo da imagem, as nuvens representam reencarnação, eternidade?”, “foto na mão de Frida é lembrança da outra que está morrendo?”. Destaque também para a postura das duas, uma sentada de lado, outra com as pernas abertas; para as roupas: tempos diferentes ou países

diferentes. Percebe-se também uma adjetivação de alguns elementos na busca por uma interpretação: vestido branco representando pureza; expressão de tristeza no rosto. Pode-se perceber também que a diferença de vestidos e de posturas leva a uma interpretação de que uma poderia ser patroa e outra escrava. Só depois de analisarem vários elementos chegou-se na interpretação de quem eram aquelas mulheres: mãe e filha, irmã ou ela mesma em duas versões diferentes, ainda sugeriram que estas duas versões diferentes poderia ser ela e quem ela queria ser na verdade. Ainda ocorreram comentários acerca das sobancelhas de Frida.

Após as anotações, foi realizada uma discussão para encontrar em conjunto um significado para a obra e o grupo chegou à seguinte conclusão: duas versões dela mesma em tempos diferentes com sentimentos diferentes, porém unidas.

Figura 4: Descrição Duas Fridas – Grupo 3



Fonte: Autora (2018)

No terceiro grupo, houve uma discussão intensa sobre quem eram as mulheres representadas: irmãs, amigas, namoradas, encontro entre vidas presente e vida passada. Destacaram as mãos dadas e a ligação entre os corações pela veia. Ainda sobre o coração, observaram que um estava aberto, expondo a parte interna, enquanto o outro aparece fechado. Nesta conexão houve uma interpretação relacionada a um pedido de ajuda, uma angústia, alguém que dê força. Repararam na

postura, nas cabeças erguidas. Sobre os vestidos argumentaram sobre as diferenças relacionando com riqueza e pobreza ou patroa e empregada.

Como interpretação final, o grupo concluiu que se tratava da mesma pessoa dando força a si mesma, com destaque para a forte ligação entre elas.

Comparando as três diferentes leituras feitas sobre o quadro com a descrição realizada pelo museu ao qual a obra pertence, pode-se perceber que os grupos vão além em detalhes, buscando um denominador comum, uma interpretação geral da obra. Sem saber do contexto em que Frida pintou a tela – o divórcio e o retorno ao México - eles conseguiram reconhecer a duplicidade da personalidade, o grupo dois conseguiu inclusive associar as diferenças entre os vestidos sendo de origens diferentes. No momento de experiência sensível, de percepção que tiveram, atingiram uma leitura bem aproximada do que é descrito, mesmo que o grupo um tenha lido como duas pessoas diferentes, esta interpretação pode ser considerada se for vista sob o ângulo de que as pessoas mudam, não são as mesmas com o passar do tempo, com a bagagem de experiência e de vida, como foi concluído no grupo dois.

6.2 UMA HISTÓRIA, VÁRIAS HISTÓRIAS

O conto *Um* do livro *Quatro Negros* de Luis Augusto Fischer, narra a história de Janete. Um menina negra, pobre e interiorana que mora com os pais. Porém, era costume dos pais ou da época dar os filhos por não terem condições de criá-los. Janete, apesar das tentativas dos pais, não é dada. Antes dela nascer os pais têm um filho que fora dado, Depois de Janete, vêm mais alguns, todos têm o mesmo destino: são entregues para famílias da região. Janete sabe da existência de todos eles e mais, sabe onde cada um mora. Um dia a família decide ir embora para a cidade grande. Pai, mãe, Janete e mais um bebê. No dia da viagem, Janete desaparece e os pais se conformam em viajar sem ela. Quando eles já estão na parada de ônibus, Janete aparece com todos os irmãos pela mão. Sobem nove pessoas no ônibus. Sem dinheiro. Sem ter lugar que abrigasse tantos. Mas finalmente unidos.

Esta história, aqui resumida, foi lida aos alunos(as). Cada um com o texto na mão para acompanhar o desenrolar da história. Durante a leitura da história ocorreram algumas interrupções da parte de alguns para falar sobre algum aspecto da história, do local onde ela se passa. Entre as falas, as que mais se repetiram foi o descaso da mãe em dar os filhos, algo que foi chocante para alguns(as), ao mesmo tempo que

outros(as) argumentavam sobre a pobreza da família e garantia de sobrevivência. Depois da leitura, os(as) alunos(as) foram convidados(as) a escrever sobre alguém na sua vida ou na história de sua família que representasse a Janete do conto.

Foram escritas diversas histórias, algumas bem parecidas com as da personagem. A grande maioria das histórias foram sobre mulheres. Na leitura do texto escrito por eles(as), ocorreram muitos momentos de comoção, a história da Janete e a sua própria história e de suas famílias renderam momentos de catarse entre os grupos. Contar a própria história para os colegas transformou-se quase em desabafo, e as demonstrações de carinho e respeito eram nítidas entre eles(as).

Durante a leitura do texto, a produção e o compartilhamento de suas histórias, pode ser observado que na medida em que os(as) educandos(as) inserem um juízo de valor nas personagens, na própria história e na história dos colegas, há um diálogo entre o seu conhecimento de mundo, suas experiências, suas percepções e as histórias, promovendo assim um ambiente para a reflexão do conhecer e do fazer artístico.

Para análise dos textos, foram priorizados os(as) alunos(as) do Ensino Fundamental, já que são os que menos instrução obtiveram ao longo da vida e portanto, pelo senso comum, estariam mais distantes de um “conhecimento artístico”.

6.2.1 Análises dos textos

Os textos dos alunos do Ensino Fundamental, após a leitura anteriormente descrita, foram aqui reescritos tal e qual os alunos os produziram, não havendo nenhuma interferência ou correção no que diz respeito à ortografia, ou às escolhas gramaticais e das palavras, conforme anexo. Alguns textos possuem certo grau de dificuldade de compreensão, revelando ainda uma falta de habilidade com a escrita pelos alunos. Os textos serão analisados de acordo com os elementos da narrativa e não por sua correção gramatical.

Texto 1:

“Família!

É o que se falar de família muitas vezes complicado emocionante mas vamos lá.

Vim de uma família de 15 irmãos onde vivemos na mesma casa a Janete era minha mãe como assim acolher todos esses filhos. Sem abrir mão de nem

um fomos criados e educados e fomos muito felizes pobre mais ali unidos o pai era meio carrasco mas a mãe sempre dava um jeito e ficava tudo bem comia do que plantava feijão, arros aipim mas todos com saúde. Saudade daquele tempo onde vivíamos todos juntos hoje se vimos muito pouco mas faz parte cada um prum lado outra família e assim tudo fica bem.”

Considerando que o texto parte de um recorte da memória do narrador, pode-se considerar que se trata de um enredo psicológico. A exposição do tema ocorre no primeiro parágrafo quando o narrador, interagindo com o leitor, expõe que falar de família é emocionante e complicado e o convida para ler seu relato, “vamos lá”. No entanto, a complicação da história não é elaborada de maneira aprofundada; a cada conflito, o narrador já dá ao leitor uma solução, e ele acontece na narrativa em dois momentos, na dificuldade em criar 15 filhos e o esforço em criá-los num ambiente de união, sem deixar de cuidar de nenhum filho; no pai “meio carrasco” e a mãe solucionando o conflito. No desfecho, o narrador parece falar consigo mesmo, depois de rememorar a infância e o papel da mãe na família, sobre saudade e das mudanças que são comuns às famílias. Nesta narrativa não há uma ação que possa ser considerada o clímax, algo que encaminhe para o desfecho, visto que os conflitos são resolvidos quase que imediatamente na narração. O narrador-personagem é testemunha das ações da personagem principal, a mãe, a qual é comparada com a personagem do conto de Fischer. Não há determinação cronológica ou indicação de duração, porém há marcas verbais que determinam que as ações ocorreram no passado, sem determinação também de espaço, pode-se considerar esses dois elementos como espaço e tempo psicológicos. O texto, porém, deixa marcas do ambiente revelando uma família humilde, provavelmente no interior onde havia plantações próprias; sem conhecimento do controle de natalidade, visto a quantidade de crianças e que apesar do pai ser severo, a vida era tranquila já que o narrador demonstra saudade daquele tempo.

Texto 2:

Na minha família a Janete é minha mãe, com sua força e coragem criou todos nós, sozinha, por que meu pai bebia e judiava da minha mãe e com o passar do tempo ela não aguentou mais o sofrimento e resolveu ir embora e levou todos nós juntos. Nunca nos abandonou, trabalhava de segunda a segunda, para não deixar faltar nada para nós. A minha mãe é a Janete de nossas vidas. Eu amo muito a minha Janete, hoje ela tem uma vida tranquila mas nunca vou esquecer do esforço dela para nos criar.

Pesso a Deus que de muita saúde para ela poder viver muito, para a gente dar muito amor para ela merece muito...

Com um enredo psicológico, a narração da exposição, da complicação e do clímax aparecem todos no primeiro parágrafo. O narrador inicia comparando a mãe com a personagem Janete; a complicação está representada pela violência do pai, enquanto o clímax, o ponto de virada da história, é a decisão de ir embora levando junto consigo. O narrador ainda fala das dificuldades em criar os filhos sozinho e o desfecho se dá quando observa a vida tranquila que a mãe leva depois de ter superado todas as dificuldades. Os personagens desta narrativa são a mãe, como heroína; o pai, como antagonista e o narrador-personagem testemunha da ação. Pode-se notar que há um tempo cronológico nas ações da personagem, uma ação leva a outra, mas não há marcas de duração, apesar disso o leitor pode inferir que a mãe levou muitos anos, o tempo do casamento, da separação, do crescimento dos filhos para chegar ao desfecho narrado. Além disso, o espaço não é determinado no texto, porém essas características revelam o ambiente. Nele o leitor pode observar também violência doméstica, abuso de álcool, mãe como chefe da casa e da família, dificuldade financeira. O narrador ainda termina a história com uma prece para a personagem principal, revelando que se trata de uma lembrança tão íntima, uma conversa com o leitor.

Texto 3:

*Eu nasci em 1997 fui rexistrado pelo meu pai que me deu nome mais meu pai verdadeiro e não conheso ate hoje é mais vi pro fotos no face é minha mãe teva 3 filhas, mais antes disso e fui abandonado eu minha segunda irmã na nossa casa velha sinho mas ela levava comida para nos, mesmo meu espradastro não querendo
Mais da noite eu conhesi gentes da malandrade minha mãe ceparo voto e per descumpas e ove abraço e beijo da minha mãe Janete ela viro, mãe pai e me ensino
Que vida certa não é se malandro mais sim um homem de familia.*

Esta história demanda uma atenção maior pela dificuldade de compreender o que se passa. Pode-se perceber a dificuldade em se articular na escrita que o aluno possui. Aqui é narrada a história de um menino registrado em 1997 por seu pai que não é pai biológico. Este ele só conhece por fotos do *Facebook*. Aqui o narrador faz a exposição da história, referindo-se às paternidades dele: o pai postiço e o pai biológico. A complicação vem em seguida quando ele conta que a mãe teve três filhas, mas antes já tinha ele e mais uma irmã que foram abandonados por ela na casa velha,

sozinhos. Porém, ela levava comida para eles mesmo o então padrasto não querendo. Em consequência disso, pode-se chamar de clímax, Ele conhece pessoas de má índole. No desfecho a mãe se separa do padrasto, se arrepende, pede desculpas e então ela vira a Janete de que ele precisa e ensina para ele que vida certa é ser um homem de família. Neste conto, em que o protagonista é o próprio narrador, há presença de outras personagens, o pai não-biológico, a irmã que fora abandonada com ele, e a mãe. Há indicação de tempo e espaço, o ano de 1997, datando o nascimento do narrador-personagem e a casa velha onde ele e a irmã foram abandonados. O ambiente se revela no abandono, na pobreza em que as crianças acabaram vivendo, já que dependiam da mãe ir escondida levar alimentos, da relação de superioridade desse padrasto em relação a mulher e os filhos dela.

Texto 4:

Poucos sabem, minha história de vida não foi fácil. Somos em 6 irmãos três meninas e três meninos, quando jovens tivemos uma perda, nosso pai, pouco me lembro dele pois tinha apenas um mês de idade, era o mais novo dos irmãos, fomos dados por nossa mãe, para famílias desconhecidas, não sei bem o motivo, mas enfim. Meus anjos da guarda foram minha avó e algumas tias, que nem se quer sabiam onde estávamos, mas saíram a nossa procura, encontraram um por um. Assim juntaram todos nós irmãos, hoje somos unidos e gratos por esses anjos da guarda que se chamam família.

O narrador inicia o conto deixando claro ao leitor que se trata de sua história. Na exposição do enredo, ele conta que eram em seis irmãos e irmãs. Em seguida a primeira complicação: a morte do pai e adiante o abandono da mãe, os separando em lares diferentes como clímax. O desfecho inicia com a busca dessas crianças pela avó e as tias e a união de todos os seis irmãos. No enredo não há uma determinação de época e nem indicativos de duração da história, o leitor pode apenas supor. Também não há indicação de espaço, porém pode-se entender o ambiente da narrativa, refletindo sobre o papel da mãe em distribuir os filhos em diferentes famílias e pensar em quais motivos levaram-na a fazer essa escolha. Também chama a atenção a importância que o narrador dá à família e à união, mesmo depois de todos os acontecimentos. Ainda pode o leitor se perguntar que famílias eram essas que acolheram essas crianças. O narrador é personagem da história, ele conta a partir do

seu ponto de vista e generaliza quando traz os irmãos para seu discurso, como se fossem várias vozes; as demais personagens são o pai, a mãe, a avó e as tias.

Texto 5:

A história que vou contar é quase igual a de Janete mas a história conta um pouco diferente.

A mais ou menos 40 e poucos anos atrás.

Um menino que todo dia pela manhã ao ir a escola com os seus colegas, ao longo do caminho que se fazia pelos campos até cruzarem a mata, esse menino quando ia chegando perto da mata, ia se afastando de seus colegas de escola, cada vez ficava mais para trás.

Quando via que não os viam mais ele voltava e ficava ali perto de uma orca. A orca que seu pai plantava, quando seu pai chegava a orca, enchegava o menino, vendo que já avia passa do sinal não dava mais tempo de mandar ele ir a escola.

Isso se repetia varias vezes, até que seu pai velhinho e judiado da saúde não podendo trabalhar direito, esse menino ao 7 anos talvez sempre dichava uma enchada escondida no mato pra toda vez que ia na orca ele chegava com essa enxadinha e assim ia ao lado de seu pai acompanhando nas carreira do feijão ali plantado.

Aos seus 10 anos aproximadamente seu pai piora de saúde tendo que se mudarem da colônia e se mudando para cidade, cidade Taquara perto de recursos, seu pai fica mais no hospital do que em casa, sua mãe tendo que cuidar do seu pai no hospital sua irmã com idade próxima dele cuida de seus irmão mais pequenos e ele como era o mais velho com 10 anos ou um pouco mais vai em uma fabrica e pede emprego, pois seu pai para mais no hospital do que em casa ainda muito doente e sua mãe tendo que cuidar dele no hospital. Ai como ele é o mais velho se cente na responsabilidade de colocar comida em casa. Os empresário o contrata acho que mais pela sua história dizia ele, por que eles não poderiam contratar por ser tão novo, mas contrataram! Não vou estender muito essa história, por que ele passou por muito mais mais hoje ele conta esta história com muito orgulho e saudade de ter perdido seu querido pai.

Está história é contada por um homem hoje muito guerreiro que se chama José Luiz, meu pai.

O narrador inicia fazendo um intertexto com a história da Janete. A exposição do enredo está bem clara nesta narração: ele introduz com o menino que vai a escola com os amigos, mas em certo momento ele deixa-se ficar para trás para ajudar na horta do pai. O narrador já vai dando indicações da complicação da história, o pai doente, a necessidade em ajudar, até que surge o clímax - a mudança para a cidade em função da piora do estado de saúde do pai. As complicações seguem com o menino procurando emprego para sustentar a casa, até o desfecho, com ele conseguindo um emprego. O narrador termina relatando que este é só um episódio da vida desse menino e só no final revela o parentesco com ele. Nesta história há uma determinação cronológica do tempo e os espaços da narração foram descritos, o

caminho para a escola, a horta, a cidade, a fábrica. Aqui o narrador é personagem, mas ele não participa da trama e nem é testemunha direta dos acontecimentos, porém reconta uma história que lhe foi contada. O narrador, portanto, vira um personagem quando revela que esta é uma história que ocorreu na sua família, com o seu pai, na qual ele participa como ouvinte. Além do narrador, os personagens são o menino, o pai do menino, a mãe, a irmã, os empresários. Há muitas indicações sobre o ambiente nesta história, o espaço rural, o abandono da escola para ajudar em casa, o êxodo rural, a cidade grande, os recursos disponíveis na zona urbana.

Nos cinco textos analisados é possível perceber que há presença dos elementos do texto narrativo. Apesar das histórias não possuírem uma grande elaboração, e que para alguns deles falte maiores habilidades para expressar por meio da escrita algo que é próprio da sua vida, ou seja, da qual eles(as) possuem domínio que é a própria experiência, e ainda que alguns texto não descrevam o espaço ou o tempo da narrativa – o leitor só consegue inferir em alguns deles – há um ambiente a ser visitado e reconhecido, há também um lugar em destaque para as personagens femininas, há um enredo evidente e há conversas do narrador com o leitor. Os textos também evidenciam a intertextualidade com o conto de *Um* nas comparações de suas personagens com a história de Janete. As histórias são variadas, fogem do senso comum de como seria a construção do núcleo familiar dito tradicional e tocam o leitor por serem diretos e verossímeis.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca por verificar como o conhecimento artístico se revela nos(as) alunos(as) de Educação de Jovens e Adultos foram criadas algumas estratégias levando em conta que entende-se que este conhecimento é produto de uma percepção do leitor e de que a linguagem é parte constitutiva do sujeito. Na análise dos esquemas criados pelos(as) alunos(as) quando observaram e descreveram o que viam na tela de Frida Khalo e no que descreve o *Museo de Arte Moderno* sobre a imagem e o contexto em que foi pintada, há uma aproximação bastante grande, mesmo sem nenhuma informação adicional sobre a obra ou a pintora. Eles(as), inclusive, foram além da descrição e buscaram trazer um significado sensível para a obra de arte; duas mulheres, uma mulher em tempos diferentes, em posições diferentes, vestidas em estilos diferentes. Eles entenderam que ali havia uma duplicação da personalidade, eram duas mulheres divididas e unidas ao mesmo tempo. No romance *Frida e Trotsky*, há algumas passagens que revelam uma leitura muito próxima com as conclusões dos(as) alunos(as) sobre a obra, porém o autor possui conhecimento dos contexto histórico, social e privado em que a pintora o concebeu; assim o autor escreve:

Diante daquele mundo que desmoronava, pensou que precisava reagir. Em primeiro lugar, pagando suas dívidas, pintando naturezas-mortas, que continuavam fáceis de vender – era o que os burgueses queriam. Depois, refletindo sobre uma tela que mostrasse seu atual estado de espírito, para expulsar aquela “porra de dor que a fazia mugir à noite”, apesar dos comprimidos e dos copos de conhaque. Concebeu então um quadro que se chamaria *As duas Fridas*: duas irmãs siamesas sentadas lado a lado, unidas pela mesma artéria, dando-se as mãos, mas diferentes, cada qual vivendo a sua vida. Uma mesma mulher partida em duas. A imagem de sua existência. Esquartejada. Como uma carcaça no açougueiro, fendida no meio pelo golpe seco do cutelo. (CORTANZE, 2018, p.171)

O narrador onisciente e onipresente sabe perfeitamente o que se passa no pensamento de Frida e descreve o momento em que ela idealiza a imagem que deseja e a executa, descrevendo as aspirações que se passam em seu espírito; uma interpretação da tela que se não é real, já que se trata de um livro de ficção, se emparelha perfeitamente com a descrição dada na análise dos grupos. Noutro trecho, o narrador ainda relata que o que une aquelas duas mulheres do quadro são as feridas

do passado, o que também se aproxima muito a uma das leituras feitas em conjunto na descrição da tela.

Na leitura do conto *Um* do livro *Quatro Negros* de Luis Augusto Fischer, as interpretações do lido cedeu lugar às próprias memórias do leitor. No convite à escrita, lhes foi solicitado que escrevessem sobre alguém que representasse a Janete na sua vida ou na vida de sua família. Escolheram contar histórias de força, de luta, de coragem, de união, porque foi dessa maneira que eles interpretaram o papel da Janete, personagem principal da narrativa de Fischer. Na leitura da própria história, os grupos puderam também pensar sobre a construção de si mesmos, sobre as próprias experiências e sobre as dificuldades da própria existência, e riram e choraram e se viram verdadeiramente e se enxergaram na vida do(a) colega.

E este é o poder da arte, significar e ressignificar. Na análise dos textos, foi possível perceber a dificuldade em se articular na escrita, a dificuldade com a grafia correta das palavras e com a pontuação. Porém, foi possível também perceber que o conhecimento artístico está presente sob forma de narrativa, com enredo, com narrador, com personagens, com ambiente, tempo e espaço. Se só a análise dos elementos da narrativa não forem suficientes para comprovar um conhecimento artístico, pode-se apelar para a essência humanizadora destas histórias. Elas contêm vida, elas contêm emoção, elas são multissignificativas e complexas pois revelam ambientes e fatos que muitas vezes o leitor não seria capaz de imaginar. Por exemplo, uma mãe que abandona duas crianças numa casa, sozinhos, ou a mesma mãe pedindo perdão e sendo perdoada ou o menino de dez anos que se vê na obrigação de sustentar um lar e o faz.

O resultado das estratégias criadas para verificar o que diz sobre conhecimento artístico na Educação de Jovens e Adultos levaram à reflexão de que ele provém mais das experiências sensíveis do que de qualquer instrução. E, retomando à epígrafe, a citação de Paulo Freire em *A importância do ato ler* que foi a primeira inspiração para esse trabalho, a leitura do mundo e da palavra se transformam em movimento dinâmico e se multiplicam em significados. Para finalizar, ao refletir sobre os conceitos de conhecimento, linguagem e arte, a conclusão a que esta pesquisa chega é de que se a linguagem nos precede, o conhecimento nos permeia e a arte nos identifica.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições70, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm > Acesso em: 30 jan. 2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas PNE: biênio 2014-2016**. Brasília, DF: Inep.2016.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: < <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> > Acesso em: 5 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF: MEC, 201-.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer Ceb 11/2000. Brasília: MEC, 2000.

CAPUCHO, Vera. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Educação em direitos humanos)

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2013.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis, 2000. (Série Nova Consciência)

CORTANZE, Gérard de. **Frida e Trótski: a história secreta de uma paixão**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DANTON, Gian [Ivan Carlo]. **O conhecimento artístico**. 2009. Disponível em: < <http://ivancarloblogspot.com/2009/08/o-conhecimento-artistico.html>. > Acesso em: 26 jan. 2019.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Pesquisando: a questão do saber: o conhecimento e sua tipologia**. 2011. Disponível em: < <https://pt.wikisource.org/wiki/Pesquisando/I> > Acesso em: 26 jan. 2019.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Arte na educação escolar**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FISCHER, Luis Augusto. **Quatro negros**. Porto Alegre: L&PM, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 45.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Princípios)

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico: 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9673&t=resultados>> Acesso em: 26 jan. 2019.

KOCH, Ingedore Villaça; ELAIS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MUSEO DE ARTE MODERNO. **Las dos Fridas**. 20---. Disponível em: <<https://mam.inba.gob.mx/objeto?obj=295>> Acesso em: 16 jan. 2019.

PROENÇA FILHO, Dominício. **A linguagem literária**. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2003.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística aplicada**. 27.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

TEIXEIRA, Ana Claudia Costa de Aquino; ROCHA, Flavia Aninger de Barros. Leitura na biblioteca escolar: desafios e possibilidades. **A cor das letras**, Feira de Santana, v.16, p. 91 – 102, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1408/pdf>> Acesso em: 8 abr. 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

WOODFORD, Susan. **Cómo mirar un cuadro**. Barcelona: GG, 2009.

ANEXO A: Produções textuais

família!
é o que se fala de família muitas vezes
copiado e imitado mas vamos lá.
Vim de uma família de 15 irmãos
onde vivemos mãe mesma cada a família.
era minha mãe como assim a colher todas essas
filhas. Sem abis mãe de nem um fomes
cuidos e educados e fomos muito felizes
pobre mas ali unidos o pai e a mãe casado
mas a mãe sempre leva o seu feito e fica
tudo bem comia do que plantava feijão,
arroz alpin mas todos com saúde,
saúde daquele tempo onde viviamos todos
suatos hoje se vemos muito pouco mas faz
parte cada um por um lado entre família e
assim tudo fica bem.

5

NA minha família a ganete é minha mãe, com sua força e coragem criou todas nós, sózinha, por que meu pai bebria e andava da minha mãe e com o passar do tempo ela não aguentou mais o sofrimento e resolveu ir embora e levou todas nós juntas.

Nunca nós abandonamos, trabalhava de segunda à segunda, para não deixar faltar nada para nós.

A minha mãe é a ganete de nossas vidas.

Eu amo muito a minha ganete, hoje ela tem uma vida tranqüila mas nunca vou esquecer do esforço dela para nos criar.

Peço a Deus que do muita saúde para ela poder viver muito, para a gente dar muito amor para ela merecer muito...

17

Eu nasci em 1997 fui rejeitado pelo meu pai que meu deu nome mais meu pai verdadeiro e não conheço ele hoje é mais viro pro fotos no fb, é minha mãe tem 3 filhas, Mais antes disto eu fui abandonado eu minha segunda irmã na nossa casa velha minha mãe ela levava comida para nos, mesmo meu espreadasteo não querendo mais da noite eu conheci antes da malandragem minha mãe separo voto e por descumpas e ovo abraço a beijo da minha mãe daneti ela vira, mãe pai e me em sino que vida seita não é se malandro mais sim um homem de família.

POUCOS SABEM, MINHA HISTÓRIA DE VIDA NÃO FOI FÁCIL.
SOMOS EM 6 IRMÃOS, TRÊS MENINAS E TRÊS MENINOS, QUANDO
JOVENS TIVEMOS UMA PERDA, NOSSO PAI, POUCO ME LEMBRO
DELE POIS TINHA APENAS UM MÊS DE IDADE, ERA O MAIS
NOVO DOS IRMÃOS, FOMOS DADOS POR NOSSA MÃE, PARA FAMÍLIAS
DESCONHECIDAS, NÃO SEI BEM O MOTIVO, MAS ENFIM.
MEUS ANJOS DA GUARDA FORAM MINHA VÓ E ALGUMAS
TIAS, QUE NEM SE QUER SABIAM ONDE ESTAVAMOS, MAS
SAÍRAM A NOSSA PROCURA, ENCONTRARAM UM POR UM,
ASSIM JUNTARAM TODOS NÓS IRMÃOS, HOJE SOMOS
UNIDOS E GRATOS POR ESSES ANJOS DA GUARDA QUE
SE CHAMAM FAMÍLIA.

A história que vou contar é quase igual a de Janete mas a história conta um pouco diferente.

A mais ou menos a 40 quarenta e poucos anos atrás. Um menino que todo dia pela manhã ao ir a escola com os seus colegas, ao longo do caminho que se fazia pelos campos até cruzarem a mata, esse menino quando ia chegando perto da mata, ia se afastando de seus colegas de escola, cada vez ficava mais para trás.

Quando via que não os viam mais, ele voltava voltava e ficava ali, perto de uma ortiga. A ortiga que seu pai plantava, quando seu pai chegava a ortiga, enchava o menino, tendo que já avia, passa do Brasil não dava mais tempo de mandar ele ir a escola.

Isso se repetia varias vezes, até que seu pai velhinho e judiado da saúde não podendo trabalhar direito, esse menino aos 7 anos talvez sempre deixava uma enxada escondida no mato pra toda vez que na ortiga ele chegava com essa enxadinha e assim ia ao lado de seu pai, acompanhando nas carreiras do feijão ali plantado.

Aos ~~seus~~ 10 anos aproximadamente seu pai piora de saúde tendo que se mudar para a colônia e se mudando para cidade, cidade tagara perto de recursos, seu pai fica mais no hospital do que em casa, sua mãe tendo que cuidar do seu pai no hospital sua irmã com idade próxima dele cuida de seus irmãos mais pequenos.

E ele como era o mais velho com 10 anos ^{ou um pouco mais} de idade vai em uma fábrica e perde emprego, pois seu pai fica mais no hospital do que em casa ainda muito doente e sua mãe tem que cuidar dele no hospital. Assim ele é o mais velho ~~se~~ responsável na responsabilidade de colocar comida em casa. Os empregadores os contratados acho que mais pela sua história dizia ele, porque eles não poderiam contratar por ser tão novo, mas contrataram. Não vou estender muito essa história, por que ele passou por muito mais mais hoje ele conta esta história com muito orgulho e saudade de ter perdido seu querido pai.

Esta história é contada por um homem hoje muito guerreiro que se chama José Luiz, meu pai.