

## Paratextos em livros de imagem selecionados para Educação de Jovens e Adultos

Caroline de Moraes<sup>I, II</sup>

Flávia Brocchetto Ramos<sup>III, IV</sup>

Sérgio Haddad<sup>V, VI</sup>

<http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i255.3964>

### Resumo

Este artigo tem como finalidade investigar a presença de paratextos em livros de imagem do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola – Educação de Jovens e Adultos (PNBE-EJA/2014). Por meio de investigação qualitativa e analítica, são estudados elementos paratextuais de quatro títulos com base em Genette (2009). Destaca-se que a capa e a contracapa privilegiam informações sobre os autores, mas que as obras não apresentam orelhas e prefácios. Nessa perspectiva, ao examinarmos os espaços que circundam a narrativa, são apontadas contribuições de elementos paratextuais para a mediação da leitura e para a educação literária dos estudantes que retornam aos bancos escolares na classe da EJA. Destaca-se que os paratextos favorecem a interação do estudante com as obras em questão.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; educação literária; Programa Nacional Biblioteca da Escola.

<sup>I</sup> Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Vacaria, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: <cacarolpf@yahoo.com.br>; <<http://orcid.org/0000-0002-6888-1516>>.

<sup>II</sup> Doutoranda em Letras com bolsa auxílio CAPES/PROSUC/UCS na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil.

<sup>III</sup> Universidade de Caxias do Sul (UCS). Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: <[ramos.fb@gmail.com](mailto:ramos.fb@gmail.com)>; <<https://orcid.org/0000-0002-1488-0534>>.

<sup>IV</sup> Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

<sup>V</sup> Universidade de Caxias do Sul (UCS). Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: <[sergiohaddad@terra.com.br](mailto:sergiohaddad@terra.com.br)>; <<http://orcid.org/0000-0002-6243-1813>>.

<sup>VI</sup> Doutor em História e Sociologia da Educação pela Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, São Paulo, Brasil.

## **Abstract**

### ***Paratexts in image books chosen for Youth and Adult Education***

*This paper aims to analyze the use of paratexts in the image books of the National Program "School Library" – Youth and Adult Education (Programa Nacional Biblioteca da Escola – Educação de Jovens e Adultos (PNBE-EJA/2014). By a qualitative and analytical study, paratextual elements of four titles based on Genette (2009) were analyzed. The findings show that the cover and back cover primarily display information about the authors and that this works did not have flaps and prefaces. Thus, through an analysis of the spaces permeating the narrative, it was singled out contributions of paratextual elements for reading intermediation and for the reading education of students coming back to school in EJA classes. It is emphasized that paratexts enhance student's interaction with the aforementioned works.*

*Keywords: youth and adult education; reading education; National Program "Library at School".*

---

## **Resumen**

### ***Paratextos en libros de imagen seleccionados para Educación de Jóvenes y Adultos***

*El objetivo de este artículo es analizar la presencia de paratextos en libros de imagen del acervo del Programa Nacional Biblioteca de la Escuela – Educación de Jóvenes y Adultos (PNBE-EJA/2014). Por medio de investigación cualitativa y analítica, se estudian elementos paratextuales de cuatro títulos basados en Genette (2009). Se destaca que la portada y la contraportada privilegian informaciones sobre los autores, pero que las obras no presentan solapas y prefacios. En esta perspectiva, al examinar los espacios que circundan la narrativa, se señalan contribuciones de elementos paratextuales para la mediación de la lectura y para la educación literaria de los estudiantes que regresan a los bancos escolares en la clase de la EJA. Se destaca que los paratextos favorecen la interacción del estudiante con las obras en cuestión.*

*Palabras clave: educación de jóvenes y adultos; educación literaria; Programa Nacional Biblioteca de la Escuela.*

---

## **Introdução**

A educação literária é essencial para a formação cidadã dos estudantes, independentemente do contexto ou do nível de ensino. Com base nesse princípio, nosso objetivo geral é analisar paratextos presentes em livros de

imagem disponibilizados pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para as escolas públicas. Os títulos selecionados são destinados a estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), entretanto, podem ser acessados por qualquer estudante ou membro da comunidade escolar.

Os livros desse Programa são alocados na biblioteca escolar e, em geral, cabe ao estudante escolhê-los. A seleção do título tende a ser feita por elementos externos ao texto. Desse modo, este artigo se debruça sobre a composição de paratextos de quatro livros de imagem integrantes do acervo de EJA do PNBE 2014. Entendemos que os paratextos contribuem para o acesso do estudante ao livro, em especial, em relação a obras de imagem, pois elas exigem do leitor habilidades específicas sobre a leitura da visualidade, uma vez que não têm a palavra para orientar o entendimento.

O artigo pauta-se em orientação metodológica predominantemente de pesquisa documental de parte da situação da EJA no Brasil, reconhecendo esse nível de ensino como um direito, com base em leis e políticas públicas criadas no País. Na sequência, abordamos alguns aspectos relativos à educação literária, apoiados no estudo de Colomer (2007). Após essa contextualização, a dimensão paratextual do livro de imagem – PNBE-EJA/2014 – é eleita como objeto de estudo e analisada tendo por base estudos de Genette (2009), contemplando as dimensões verbal e visual da linguagem.

### **Educação de Jovens e Adultos no cenário brasileiro**

A educação básica é um direito do cidadão brasileiro. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos surge em função das demandas da sociedade e implica adequação da estrutura e da formação escolar. Os princípios escolares, geralmente, adequam-se ao contexto e à realidade dos educandos, articulando o aprendizado e o crescimento de maneira satisfatória.

O marco inicial da modalidade de EJA, no Brasil, é atribuído ao projeto de alfabetização incentivado e dirigido por Paulo Freire, na década de 1960, em Angicos/RN. (Freire, 1963, p. 19). Freire (1996) deu continuidade ao primeiro projeto e seguiu investindo na modalidade, associando teoria e prática. Aliás, a EJA vem conquistando, ao longo das últimas décadas, reconhecimento como um direito, traduzido em marcos legais nos planos nacional e internacional. Ao mesmo tempo, esses marcos legais não se traduziram em atendimento público, em quantidade e qualidade que respondesse às demandas da população.

No plano legal, a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, reconhecem “o estudo”, pela primeira vez, como direito público subjetivo de jovens e adultos. Em 2000, o Parecer nº 11, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), qualifica e legitima esse direito frente aos órgãos públicos – que detêm a responsabilidade pela oferta – aos estados e aos municípios, além da União, que tem papel indutor e regulador (Brasil. MEC. CNE. CEB, 2000).

Apesar desse avanço legal, na última década do século 20, as políticas públicas no plano federal não consideraram a EJA como prioridade, relegando-a a um segundo âmbito frente às políticas de universalização do ensino fundamental regular. Com a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, em 1996, que excluiu o cômputo das matrículas dos cursos de jovens e adultos, houve estrangulamento dos recursos financeiros para a EJA. O reflexo da combinação do aumento do direito com a secundarização da oferta, refletiu no I Plano Nacional de Educação 2001-2010 que, mesmo estabelecendo metas para a modalidade, não detalhou meios para atingi-las, nem previu mecanismos de responsabilização no caso do seu descumprimento (Di Pierro; Haddad, 2015).

Várias ações foram tomadas para avançar em uma política para EJA durante as duas primeiras décadas do século 21: ampliação da abrangência do apoio técnico e financeiro aos estados e municípios; publicação de materiais para a formação de educadores; criação de uma secretaria responsável pela EJA dentro do Ministério da Educação (MEC): a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi); convocação da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos, que havia sido deixada de lado no momento anterior, contemplando a participação de representações de setores da sociedade civil; fortalecimento dos fóruns estaduais de EJA e Encontros Nacionais de EJA – Eneja, com apoio financeiro e interlocução com os atores sociais.

A EJA também foi promovida em outras secretarias do MEC e em outros ministérios com diversos programas: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea); o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano); o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Entre 2007 e 2010, a EJA passou a ser incorporada ao sistema de educação básica, organizado em torno ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), mas não ao sistema de avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Novos impulsos foram dados em dois contextos: (a) no plano legal e (b) nas políticas públicas. Essas duas vertentes atingiram direta ou indiretamente a estrutura da EJA. Um exemplo é o Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), com tempo de vigência determinado de 2007 a 2020, que disponibilizou mais recursos para EJA, no entanto, os valores se mantiveram abaixo das demais etapas e modalidades de ensino (Di Pierro, 2014).

Os programas federais de alimentação, transporte escolar e livro didático foram estendidos à EJA. Com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que ampliou o direito de jovens e adultos ao ensino médio, tais programas suplementares estenderam-se a todos os alunos da educação básica, matriculados na EJA. Em 2010, o Parecer nº 2, emitido pela CEB, do CNE, estabeleceu as “Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais”.

No ano seguinte, foi assegurada a remição de pena pelo estudo e instituído o Plano Estratégico de Educação, no âmbito do Sistema Prisional (Peesp), com assistência da União.

Apesar dos avanços no plano legal e em relação às políticas públicas, os resultados não foram significativos no atendimento da EJA no Brasil. Di Pierro e Haddad (2015, p. 210) asseguram:

A expectativa gerada por esse conjunto de normas, medidas e programas era a expansão e diversificação da oferta de oportunidades de aprendizagem dos jovens e adultos, com reflexos positivos nos índices de analfabetismo e escolarização da população, convergindo para as metas fixadas nos compromissos internacionais e planos nacionais. Tais expectativas foram frustradas quando os indicadores educacionais constataram o lento progresso nos índices de alfabetização e escolaridade dos brasileiros, e declínio constante das matrículas a partir de 2007, resultados que colocaram as políticas de EJA na berlinda.

O dado negativo que mais impactou foi o das matrículas na EJA. Conforme os estudos de Maria Clara Di Pierro, a demanda potencial para a EJA, no ensino fundamental, era de 57,8 milhões de pessoas, e, para o ensino médio, 20 milhões<sup>1</sup>. Se considerarmos as matrículas registradas no Censo Escolar, somadas às do ensino fundamental e médio, elas diminuíram de 4.985.338, em 2007, para 3.772.670, em 2013, evidenciando recuo de 24,3% em seis anos (Brasil. Inep, 2014). O atendimento é pequeno em vista da demanda potencial e, mesmo assim, vem caindo.

Muitas podem ser as razões para esse fenômeno: o fator demográfico; a crise econômica; o distanciamento entre o que é ofertado e a realidade e cultura dos educandos; a diminuição na oferta de vagas; a dispersão dos programas oferecidos em diversos órgãos de governo; a descentralização e a diversidade da oferta nos 5.500 municípios das 27 unidades da federação, variando segundo a capacidade financeira e administrativa de cada unidade; e as prioridades da política educacional local.

Como se vê, a EJA é uma modalidade de ensino necessária e reconhecida no Brasil. Contudo, o Programa Nacional Biblioteca da Escola, criado em 1997, só começou a atender esse público a partir de 2010, quando as escolas receberam o primeiro acervo do PNBE exclusivo para EJA, conforme histórico dos programas do livro, com base em dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

### Livros de imagem na educação literária

O acesso ao livro literário é um direito do estudante de EJA, mas seu direito se estende também à educação com o livro, para vivenciar uma experiência estética. De acordo com Colomer (2007, p. 31, grifos da autora), a educação literária tem como objetivos:

[...] em primeiro lugar, o de contribuir para a *formação da pessoa*, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos

---

<sup>1</sup> Dados apresentados na palestra "Alfabetização de adultos, qualidade, participação, inclusão e equidade na EJA no Brasil", durante a Reunião Técnica Brasileira de Balanço Intermediário da Confinteia Brasil+6, em 26 de maio de 2016.

que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. Em segundo lugar o confronto entre os textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade *social e cultural* [...].

Por conseguinte, a educação literária possibilita ao leitor realizar diferentes reflexões, partindo de distintas leituras que poderão auxiliá-lo a exercer sua cidadania. Colomer (2007) afirma que a literatura, integrante da área de humanidades, pode alimentar e contribuir para a formação social, tanto do indivíduo quanto do coletivo.

Nessa mesma perspectiva, a literatura ocuparia assento no currículo e na educação, Ordine (2016, p. 12) argumenta que “[...] a memória do passado, as disciplinas humanísticas, as línguas clássicas, a educação, a livre pesquisa, a fantasia, a arte, o pensamento crítico e o horizonte civil [...]” deveriam inspirar toda atividade humana. Entretanto, segundo o autor, em geral, os valores são dados aos objetos e utensílios, deixando a literatura, a música e a arte em segundo plano, devido ao grau de exigência e às dificuldades para a compreensão.

A literatura manifesta-se de diversas formas. Pode ser oral, por meio de cantigas, versos, lendas; pode ser escrita, em romances, contos e poemas, pode ser também essencialmente visual. Nessa última forma, alocamos o livro de imagem, objeto deste estudo, que tem como prioridade a linguagem visual, formada majoritariamente por ilustrações, que instigam o leitor a construir o encadeamento narrativo. Mesmo que, em um primeiro momento, esses títulos aparentem ser fáceis e simples, por não possuírem um código escrito, exigem do leitor habilidades específicas inerentes à linguagem visual.

As imagens, por sua vez, possuem características universais e demandam habilidades específicas para construir o enredo. Conforme Kirchof, Bonin e Silveira (2014, p. 50), “[...] a imagem representa seus objetos de referência através de relações de semelhança, ao passo que a palavra os representa através de convenção. [...]”. Nesse sentido, são essenciais as habilidades de leitura e de escrita para compreender um texto estabelecido por imagens.

Para que o leitor compreenda obras compostas por imagens, é imprescindível atenção aos detalhes presentes no contexto, a fim de construir significados que possam ser sustentados pela sequência narrativa. Salientamos que a leitura de imagens exige muito do leitor, visto que a análise se pauta em elementos diversos da linguagem verbal e necessita de conhecimentos prévios, oportunizando a “[...] exploração dos sentimentos marcados visualmente na expressão facial e na posição corporal dos personagens – como medo, tristeza, revolta, desencanto, alegria, emoção [...]” (Kirchof; Bonin; Silveira, 2014, p. 65).

Livros de imagem são ferramentas úteis para potencializar a leitura e a imaginação dos estudantes, em qualquer idade. Em geral, são destinados preferencialmente às crianças ainda não alfabetizadas, embora muitos exemplares tragam temas relevantes para a formação de outros grupos. Kirchof, Bonin e Silveira (2014, p. 52) afirmam que em “[...] livros

predominantemente imagéticos, a história narrada se compõe quase sempre na seqüência de imagens articuladas, ou seja, pela sucessão de imagens. [...]”. A leitura pressupõe, no mínimo, a articulação entre os vários elementos visuais presentes em cada cena e ao mesmo tempo entre as cenas.

### **Livros de imagens no acervo do PNBE-EJA/2014**

Há dificuldade, por parte das editoras, em selecionar e inscrever livros para constituir os acervos do PNBE-EJA. Soares e Paiva (2014, p. 11) salientam que “[...] têm sido inscritos muitos livros que na verdade não têm características que atendam à natureza da EJA e às condições leitoras de seus alunos [...]”, logo, ressaltamos o valor dado à qualidade literária e à adequação das obras às categorias a que se destinam.

Dois acervos com 25 títulos cada, totalizando 50 obras, integram o acervo PNBE-EJA/2014. Nos acervos disponibilizados às escolas, as obras estão separadas em três categorias: prosa, verso e livros de imagem. A prosa é composta por romances, contos, crônicas, novelas; os textos em verso são formados por poemas, cordéis e provérbios; a terceira categoria constitui-se de livros de imagem e história em quadrinhos, incluindo adaptações de clássicos.

O Acervo 1 é formado por 18 obras em prosa; cinco em verso, e apenas dois livros de imagem. No Acervo 2, são 14 livros em prosa; em verso, sete, e, em imagens, quatro. De acordo com dados referentes à inscrição das obras, o percentual em prosa é superior a 70%, justificando a quantidade de títulos escolhidos neste grupo. Em síntese, conforme a sistematização de dados que acompanha o processo de seleção, são seis os livros de imagens, conforme Quadro 1:

**Quadro 1 – Livros de imagem do acervo Programa Nacional Biblioteca da Escola – Educação de Jovens e Adultos/2014**

<b>Acervo</b>	<b>Título</b>	<b>Texto e ilustração</b>	<b>Editora</b>
1	<i>1 Real</i>	Federico Delicado Gallego	Edições Jogo de Amarelinha
1	<i>Mergulho</i>	Luciano Tasso	JPA
2	<i>Dom Casmurro</i>	Adaptação: Felipe Greco Ilustrações: Mario Cau	Devir Livraria
2	<i>Quando Maria encontrou João</i>	Rui de Oliveira	Singular Editora e Gráfica
2	<i>O voo da Asa Branca</i>	Soud	Prumo
2	<i>O lenço branco</i>	Texto: Viorel Boldis Ilustrações: Antonella Toffolo	Pequena Zahar

Fonte: Elaboração própria.

No entanto, ao manusear os títulos e ao acessar estudos de Kirchof, Bonin e Silveira (2014), constatamos que apenas quatro são livros de imagem: *1 Real*; *Mergulho*; *Quando Maria encontrou João*; e *O voo da Asa Branca*. Tais livros serão analisados neste estudo. Vale ressaltar que entendemos por livro de imagem, no âmbito deste artigo, aquele cujo sentido se constitui pela visualidade. Nessas obras, a linguagem visual “[...] possui uma semântica própria, constituída principalmente pelas imagens, num sistema organizado plasticamente, em seus componentes sintáticos próprios de cor, forma, espaço e figuratividade” (Ramos, 2014, p. 52).

Embora integre a mesma categoria, cada obra apresenta peculiaridades e formas diferenciadas para construir a narrativa. Em função dessas singularidades, optamos por analisar os paratextos que compõem apenas obras de imagens, a fim de discutir aspectos favoráveis à leitura imagética. Apontamos ainda que o acesso aos títulos na biblioteca ocorre, muitas vezes, sem a orientação de um profissional, de modo que a presença de paratextos favorece a aproximação do estudante à obra e, conseqüentemente, à leitura.

#### Paratextos em obras do PNBE-EJA/2014

Paratextos são elementos que circundam o enredo do exemplar, geralmente, trazendo informações que auxiliam a leitura do título. Esses aspectos são atrativos para o leitor conhecer e se inteirar sobre a obra escolhida. Neste estudo, tendo como objeto os livros de imagens, reconhecemos que os paratextos antecipam situações e contribuem para a leitura.

Como referência principal, baseamo-nos em Genette (2009, p. 9-10, grifos do autor), que compreende o paratexto como

[...] aquilo por meio de que um texto se torna livro e se propõe como tal a seus leitores, e de maneira mais geral ao público. Mais do que um limite ou uma fronteira estanque, trata-se aqui de um *limiar*, ou [...] de um “vestíbulo”, que oferece a cada um a possibilidade de entrar, ou de retroceder [...].

Segundo o autor, o paratexto sinaliza diferentes possibilidades de leitura. Desse modo, a leitura é aprimorada quando se conhece informações sobre a composição da obra, a vida do autor ou sobre como os críticos o avaliam. Por exemplo, as orelhas, também conhecidas por desdobros, são paratextos significativos pelo longo espaço para informações e esclarecimentos. Genette (2009) menciona que elas podem contemplar diferentes contextos, como o *release*, as referências de outras obras do autor ou as listas de títulos da mesma coleção. A dedicatória é outro exemplo que detém a atenção do leitor. Usualmente, é vista como homenagem para alguém especial na construção da obra, sendo um momento íntimo do autor ao expor as pessoas que merecem esse destaque.

Os paratextos oferecem ao leitor dados relevantes, sendo “[...] responsáveis pela contextualização e pelo entendimento do leitor diante



do exemplar” (Morais; Ramos, 2018, p. 113). Quanto aos paratextos nos livros de imagem que compõem o acervo do PNBE-EJA/2014, Kirchof, Bonin e Silveira (2014, p. 52) os reconhecem como uma fonte de informações adicionais, argumentando que:

[...] não se pode falar em ausência completa de textos verbais: títulos, eventuais títulos de subcapítulos, palavras soltas à guisa de legendas das imagens, assim como os paratextos [...] e contracapas, textos das orelhas, dedicatórias, esclarecimentos prévios, biografia do autor etc., eles vão traçando possibilidades de leituras e/ou interpretações preferenciais da narrativa imagética.

Diante do exposto, tais recursos auxiliam o público a ter compreensão global das obras. Logo, esses elementos adicionais atuam como suporte para contextualizar a obra e apresentar suas intencionalidades. Os indicadores externos aos textos são sugestivos e arquitetam história, em proporção ao cuidado dedicado à leitura. Os paratextos são “[...] como uma espécie de moldura, circundando o texto principal e dando pistas sobre a temática abordada, sobre o enredo, sobre o contexto ou ainda sobre as inspirações do autor para compor a narrativa [...]” (Kirchof; Bonin; Silveira, 2014, p. 62-63).

Por fim, reconhecemos que os paratextos são informações adicionais que circundam a narração propriamente dita. Tais recursos “[...] em sua maioria, contribuem para a leitura total do exemplar, pois trazem, de certa forma, chaves de leitura [...]” (Morais; Ramos, 2018, p. 111). Nesse sentido, com o intuito de adentrar os paratextos das obras escolhidas para estudantes de EJA, abordaremos os paratextos nos quatro livros de imagem integrantes do acervo.

### *1 Real*

A obra *1 Real*, do espanhol Federico Delicado Gallego, aborda, em imagens, a trajetória de duas crianças pertencentes a realidades opostas, contudo, com o mesmo desejo. A narrativa está separada em seis partes regidas pelos subtítulos: 1) “Ele”; 2) “Ela”; 3) “Juntos”; 4) “O retorno”; 5) “O despertar”, e 6) “O reencontro”. Formam uma narrativa alongada, com cenas e situações marcadas em preto e branco, com leves tons verdes. Nesse contexto, o leitor começa a fazer as inferências interpretativas a partir do terceiro momento em que as crianças dividem o mesmo espaço e objetivo, ou seja, convivem.

Em relação aos paratextos da obra, reconhecemos a presença do texto padrão dos acervos do PNBE na segunda capa. Entretanto, não há orelhas, nem prefácio, deixando as informações, comumente veiculadas em paratextos, para outros espaços. A dedicatória é feita para a “[...] senhora das borboletas azuis.” (Gallego, 2013), remetendo à imprecisão e mobilizando o leitor. Na ficha catalográfica, a obra é definida como literatura infantojuvenil e livro ilustrado, orientando a leitura para jovens e adolescentes.

A capa destaca o carrossel, brinquedo desejado pelas crianças de contextos sociais distintos. Na imagem central, o brinquedo está dentro de um globo de neve, direcionando o leitor ao mundo da fantasia e da magia, conforme Figura 1. Na figura, não há referências aos personagens principais, só há menção ao fantasioso.

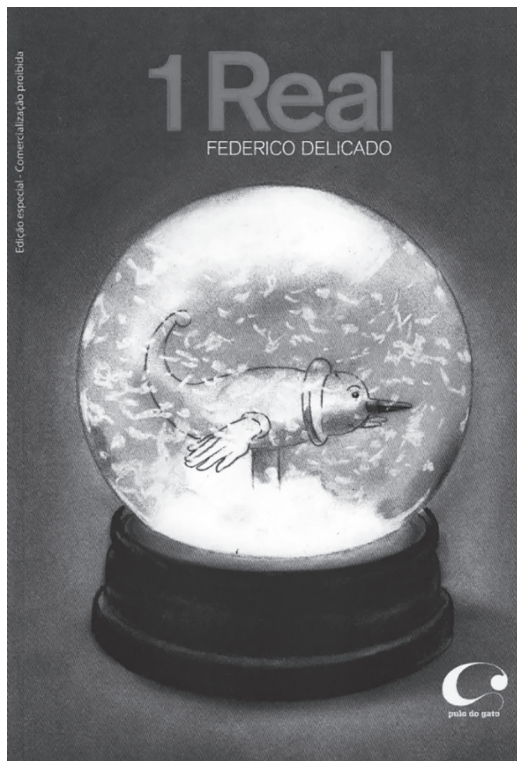


Figura 1 – Capa da obra *1 Real*

Fonte: Gallego (2013).

Após o desfecho da narrativa, em uma página, estão a imagem do autor e uma biografia curta, disposta em coluna, contendo a origem, a formação acadêmica e as atividades profissionais. Essas informações auxiliam o leitor a compreender as ilustrações. Em seguida, o fechamento do exemplar ocorre com um trecho escrito pelo próprio autor sobre a importância e a abrangência do ato de desenhar. Nesse espaço, alguns trechos são destacados em letras maiúsculas. Reproduzimos o paratexto, respeitando essa particularidade:

DESENHAR É COMO RESPIRAR, como falar com os dedos, como pensar com os olhos. Desenhar com os olhos fechados é desenhar duas vezes: um desenho iluminado na escuridão e outro escuro em plena luz. Desenhar com a outra mão é um gesto de gentileza, com nossa própria sombra. DESENHAR NA AREIA, DESENHAR NA ÁGUA, DESENHAR SOBRE O VIDRO EMBAÇADO... E, POR QUE NÃO, TAMBÉM NOS LIVROS. (Gallego, 2013).

É notável a preocupação com o desenhar, somando-se ao objetivo de expressar emoções e sentimentos por intermédio das ilustrações. Essa concepção é firmada pela contracapa ao representar duas crianças felizes, no carrossel, tema central da narrativa. A imagem é acompanhada de texto informativo, que descreve o cenário da personagem masculina, primeiramente, para, em seguida, descrever o ambiente da menina, reforçando a oposição social e cultural de cada um e a aproximação emocional. O texto acrescenta às crianças, de maneira sucinta, a situação da governanta, que também tem desejos e está distante das pessoas que ama. Logo, as três personagens estão interligadas pelo desejo de conquistar seus objetivos e por viverem momentos difíceis.

A contracapa valoriza como a obra surpreende o leitor: “*1 Real* é uma narrativa de imagens, uma novela gráfica com um desfecho que surpreende tanto quanto seu desenvolvimento. Uma moeda, um bibelô e um momento compartilhado são as chaves para abrir as portas de um sonho.” (Gallego, 2013). Assim, esse paratexto direciona a leitura da obra de imagem e aproxima o leitor ao novo ambiente proposto.

A temática da conquista dos sonhos é algo comum aos jovens que estão iniciando, por exemplo, a vida profissional. Nesse caso, o professor poderá explorar as ambições dos alunos, relacionando situações adversas das personagens com as diferenças sociais e culturais da comunidade. Logo, notamos que o enredo pode contribuir para as reflexões dos leitores e para suscitar novas perspectivas, abrindo caminhos e dando ânimo para vencer os obstáculos.

### *Mergulho*

*Mergulho*, de Luciano Tasso, oportuniza ao leitor uma aventura entre um menino e um idoso, tendo como cenário o mar. As imagens remetem ao contexto agradável da praia; em contrapartida, essa sensação é alterada pelo momento em que o menino cai na água. A partir desse conflito, o leitor torna-se participante e criador da narrativa.

De acordo com a problemática estabelecida, o leitor pode criar diversos caminhos para a resolução do conflito, ao interpretar as imagens, apresentando múltiplas leituras coerentes, pondo em prática a educação literária trabalhada no ambiente escolar. Nessa circunstância, a leitura atenta das ilustrações orienta o percurso narrativo.

Em relação aos paratextos da obra, identificamos que o livro, assim como as demais obras do PNBE, possui o texto padrão na segunda capa. No entanto, o que nos chama atenção é o fato de não dispor de prefácio, de posfácio, de orelhas e nem de contracapa, com dados adicionais sobre a narrativa. Dessa forma, o leitor se apoia em poucos paratextos que o orientam sobre o contexto literário e que lhe conferem total responsabilidade de compreensão e interpretação textual. O leitor, independentemente, cria e interage com a narrativa, sendo ela composta somente de imagens, sem texto verbal no miolo do exemplar.

A capa registra as mãos dadas do menino e do velho em direção ao mar, a sombra do menino e o mar ao fundo, conforme Figura 2. As imagens antecipam as personagens e o cenário em que ocorre a narrativa, contribuindo para a leitura. Ao associar o título *Mergulho* às imagens fornecidas pela capa, o leitor consegue pressupor o contexto narrativo e prever o que acontecerá no enredo.



Figura 2 – Capa da obra *Mergulho*

Fonte: Tasso (2013).

A dedicatória é atribuída a três mulheres: “[...] Lúcia Maria Feitosa Tasso, Lucia Grazi Tasso e Maria Helena Alves Feitosa” (Tasso, 2013), provavelmente, mulheres do círculo familiar do autor, em função dos sobrenomes. A página da dedicatória tem ao fundo imagem do ambiente da narrativa. Na ficha catalográfica, encontramos a indicação de que o exemplar é definido como literatura infantojuvenil, sem subseções. Logo, notamos que a obra poderia estar em qualquer sala de aula, sendo direcionada pelo professor para dialogar com o cotidiano dos alunos e contribuindo para a qualidade das aulas de literatura.

Na última página do exemplar, sobre a imagem do cenário da comunidade, há um texto sobre o autor. Não é regido por título, porém trata da origem, da formação acadêmica e das atividades profissionais de Tasso, configurando-se como uma biografia enxuta. Também traz informações sobre premiações e reconhecimento internacional dos trabalhos do autor.

A contracapa é preenchida com a imagem que começa na capa, dando continuidade ao ambiente retratado da praia. Logo, o paratexto não veicula novas informações para a obra literária, uma vez que destaca a composição da capa. A contracapa exhibe as costas do velho com uma camiseta branca, assim como a sua sombra, refletida na areia e, ao fundo, o mar.

Em *Mergulho*, a ausência de alguns paratextos exige que o leitor interprete, de modo autônomo, o livro de imagens, sem direcionamentos, sejam do próprio autor, do editor ou de algum crítico literário. Com isso, faz-se essencial uma leitura cuidadosa e repetida, para contemplar detalhes e construir uma sequência narrativa baseada na visualidade e na ordem em que as imagens estão postas.

### *Quando Maria encontrou João*

*Quando Maria encontrou João*, de Rui de Oliveira, retrata inicialmente uma brincadeira de duas crianças, Maria e João, porém Maria não consegue encontrar João ao final da brincadeira. Constrói-se, com isso, o clímax da narrativa. Depois do clímax, há uma passagem de tempo transposta por encadeamento de ações e, na descrição dada por Kirchof, Bonin e Silveira (2014, p. 57), o tempo é avançado considerando-se:

[...] no alto, as diferentes fases da lua (o que remete à noção de que muitas luas se passaram); a menina cresce, torna-se jovem, conhece um rapaz, mas ainda se mostra relutante – ela está de costas para ele, segurando um colar de pérolas com um pingente em forma de cruz (o que nos conduz novamente à noção do amor sagrado); em outro quadro, ela já é adulta, aparece vestida de noiva e seu semblante faz pensar que se trata de um amor profano (vê-se uma mulher e um homem maduros; a expressão facial dela é serena, mas não parece feliz); no quadro seguinte, retrata-se a família, os filhos já crescidos e, no último, a viuvez, marcada pela roupa da personagem, pelas flores que carrega entre mãos e pelo cemitério às suas costas.

Somente após essas ações, Maria retorna ao local inicial para procurar novamente por João. Ele também já apresenta marcas de envelhecimento em sua fisionomia, assim como o ambiente. O reencontro do casal é consumado ao final da narrativa, entretanto, o leitor não recebe o enredo de modo fechado, uma vez que esse reencontro pode ter acontecido apenas na imaginação de Maria ou mesmo após a morte dos dois. Logo, cabe ao leitor concretizar o desfecho que entende ser conveniente.

A capa da obra destaca, de forma expressiva, os personagens principais ainda crianças, que dão início à narrativa, tendo ao fundo um gramado e o predomínio do céu, conforme Figura 3. Pelo olhar dos personagens, sugere-se que há um relacionamento significativo entre eles. A figura da capa revela o casal ainda criança e não após o reencontro, quando estavam mais maduros. Com isso, inferimos que um dos propósitos é valorizar os sentimentos aguçados na infância, aproximando o contexto narrativo à vivência dos adolescentes.



Figura 3 – Capa da obra *Quando Maria encontrou João*

Fonte: Oliveira (2013).

A obra é composta de segunda capa, com o texto padrão do PNBE, e de contracapa, com pequeno texto escrito por Rosa Amanda Strausz. Não há dedicatória, orelhas ou prefácio ao início da narrativa; somente ao final, nas últimas páginas do exemplar, há um texto sobre o autor e outro sobre o livro, ambos assinados por Rui de Oliveira. Esses pequenos informativos são somados ao posfácio escrito por Daniele Cajueiro.

Ao aprofundarmos nos paratextos existentes, destacamos o texto que trata do autor, informando sobre origem e formação acadêmica, além de salientar outros trabalhos, obras e premiações que foram destaque no cenário artístico. Também estão citados os contatos virtuais por meio de *site* e *blog* pessoal, caso o leitor queira conhecer outras obras ou conhecer melhor o autor. Na parte sobre o título, o autor explica a intenção ao criar a obra em análise, afirmando que o “[...] tema é uma parábola sobre o tempo e o amor [...]” (Oliveira, 2013). Por fim, explana sobre as técnicas utilizadas para as imagens.

No posfácio, Daniele Cajueiro faz referência direta aos temas clássicos presentes na literatura, como o amor, reconhecendo a maturidade do autor e do ilustrador. Ainda nesse espaço, é apontado o fato de que leitores e personagens estão na mesma caminhada, buscando respostas e encontros, reforçando como os jovens e os adultos podem interagir com a narrativa literária:

[...] Acompanhamos a trajetória dos personagens e o desenrolar do enredo, desvendando os cenários e descobrindo a cada página novos elementos narrativos. E logo percebemos que não somos os únicos espectadores dessa história de amor que se anuncia logo no título e que segue através dos tempos – entre o real e o mágico, a penumbra e a luz [...] (Oliveira, 2013).

Na contracapa, está o texto de Rosa A. Strausz, em conjunto com a ilustração da personagem Maria, segurando flores e deitada em campo verde. Nessa circunstância, expõe-se como surgiu a ideia da obra, ou seja, o autor inspirou-se em Ticiano, com o quadro *Amor sagrado e amor profano*, quando esteve em Roma, sendo assim, o amor é o carro-chefe da obra. Entretanto, destaca-se que os “[...] livros de imagem de Rui de Oliveira não foram feitos para narrar histórias – coisa que a palavra faz com muita eficiência [...]” (Oliveira, 2013), por isso, o leitor sente-se atraído pelo contexto literário e pelo conjunto de imagens expostas, mobilizando-se para ler e reler o exemplar.

Em suma, compreendemos que a obra é indicada para diferentes idades e não somente para jovens e adultos, pois é capaz atrair qualquer leitor em função das ilustrações coloridas. Assim, exige-se muita atenção para interagir e significar cada uma das figuras, associando-as com o único trecho verbal que encerra o enredo: “E viveram felizes para além do sempre...” (Oliveira, 2013). Na ficha catalográfica, os dados indicam tratar-se de título classificado como literatura infantojuvenil brasileira e livro ilustrado para crianças, porém, com base nos elementos paratextuais analisados, reconhecemos o quão rica é a obra e o quanto ela pode suscitar ideias criativas também no aluno mais jovem.

### *O voo da Asa Branca*

A obra *O voo da Asa Branca*, escrita por Rogério Soud, alude, principalmente, a problemas decorrentes da seca, vividos no Nordeste brasileiro, por meio de uma personagem masculina que sofre com a situação e busca solução, obrigando-se a abandonar a esposa grávida. Assim, o sentimento de tristeza e a luta por uma vida melhor estão explicitados na feição das personagens, aproximando o leitor de dificuldades retratadas na narrativa.

Em relação à adaptação da música "Asa Branca", de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, mencionada na folha de rosto, Kirchof, Bonin e Silveira (2014, p. 60) compreendem que

[...] é possível observar que Soud inspirou-se na letra da conhecida música de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, mas lançou mão de vários elementos da linguagem plástica (cores, planos, símbolos) e de outros elementos que acrescentou (como a representação da gravidez da mulher que fica no sertão e se despede do retirante) para efetuar uma efetiva releitura da obra, a qual, inclusive, pode prescindir do conhecimento da letra original da canção.

O paratexto da capa exhibe a imagem do sertão com tons terrosos, prevalecendo o ambiente árido, com árvores e vegetações secas, compostas apenas por galhos, conforme Figura 4. O título da obra e o nome do autor estão ao centro da capa na cor branca. Na capa, o leitor pode inferir o contexto da narrativa e as dificuldades pelas quais as personagens do sertão passam.



Figura 4 – Capa da obra *O voo da Asa Branca*

Fonte: Soud (2012).

Em relação aos demais paratextos, encontramos, na segunda capa, o texto padrão do PNBE e, na contracapa, outro pequeno texto. Na primeira orelha, estão informações cuja autoria pertence a Rolando Boldrin; na segunda orelha, há a imagem de Soud com uma minibiografia. Não há prefácio nem posfácio no exemplar. Um dado curioso sobre a obra é o fato de que, além de compor o acervo do PNBE-EJA/2014, também pertence ao acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC/2015), programa voltado a alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental. Reiteramos, assim, que alguns livros de imagem são adequados a qualquer idade, o que difere é a forma como serão abordados na escola e como serão significados pelo leitor.

Nas orelhas, o texto de Boldrin justifica o título da obra, salientando, principalmente, a intertextualidade com a música "Asa branca". Além disso, também há referência a outros elementos artísticos relacionados ao sertão, como: Catullo da Paixão e a obra *Vidas secas*. Desse modo, os alunos da EJA podem aprender sobre as peculiaridades do sertão por meio de outros contextos artísticos. A segunda orelha é formada por uma imagem de Soud e um texto curto sobre a sua origem, prêmios e reconhecimento internacional. Nesse paratexto, identificamos que as informações fornecidas ao leitor favorecem o encadeamento da obra, significando-a ainda mais.

As ilustrações são muito coloridas e valorizam tons amarelos, remetendo ao calor do sol; não há nenhum texto verbal em toda a narrativa, logo, cabe às imagens transmitir todas as circunstâncias pelas quais o enredo é construído. Na dedicatória, valoriza-se a saga do povo nordestino, ao destinar a obra "Para todos os nordestinos heróis, que voltaram ou não para seus sertões" (Soud, 2012). A ficha catalográfica reconhece o artista Luiz Gonzaga, pois textualmente informa "Obra baseada na canção Asa Branca de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira", bem como classifica a obra, pelos descritores empregados, como literatura infantojuvenil, música popular, entre outros.

A contracapa tem ao fundo a continuação da imagem da capa, demonstrando o ambiente sem vida do sertão, contudo, o que mais se destaca é a ilustração de uma gigante asa branca que ocupa a metade do espaço, representando a simbologia da liberdade, da paz e da esperança. Para finalizar o paratexto, há explicações sobre o enredo, por meio de texto breve e objetivo, mencionando que a obra retrata

[...] de maneira comovente a saga do nordestino que abandona sua terra em busca de uma vida melhor, com a promessa de um dia retornar aos braços de sua amada. Um livro mudo em palavras, mas que conversa com o leitor por meio de imagens impregnadas de poesia. (Soud, 2012).

Frente à obra, o leitor jovem e adulto pode relacionar sua própria trajetória escolar a situações de dificuldades do sertão, visto que ele retorna aos bancos escolares em busca de uma posição mais justa na sociedade. Nesse paratexto, o conjunto de imagem da contracapa tenta conquistar e situar o leitor.



## Considerações finais

Dedicar uma pesquisa ao público da EJA implica destacar a importância aos estudos em qualquer idade. Entendemos que, ao ingressar ou ao voltar aos bancos escolares, o aprendiz busca condições mais na sociedade. Em vista disso, debruçamo-nos sobre o acervo do PNBE disponibilizado para esse público, refletindo sobre a qualidade dos paratextos de livros de imagem e da consistência das narrativas para formação humana.

Nesse sentido, sobressai a valorização das ilustrações que compõem os livros de imagem. Todas são constituídas com qualidade e riqueza de detalhes. As narrativas que compõem o acervo apresentam temáticas diferentes e, geralmente, tratam de conflitos sociais, os quais podem ser assimilados facilmente pelos alunos da EJA. Essas referências sociais podem ser absorvidas e relacionadas diretamente à trajetória de vida dos leitores, contribuindo para a formação literária.

Um dos pontos que merece destaque é o baixo número de exemplares de imagem que formam o acervo do PNBE-EJA/2014, somente quatro obras. Se comparados com as demais categorias, os livros de imagem são restritos. Essa ocorrência é justificada pela pouca submissão de títulos por parte das editoras. Entretanto, esse fator não compromete a qualidade presente em cada obra selecionada.

Diante da análise realizada sobre os paratextos, podemos afirmar que as capas são prenúncios de elementos significativos da narrativa. Como item padrão, a segunda capa é ocupada pelo texto do programa, fazendo uso de um espaço que comumente não é preenchido. Os dados editoriais predominam no início do exemplar.

Além desses apontamentos, destacamos ausências significativas, como de prefácio e orelhas, uma vez que esses elementos poderiam contribuir e fomentar a leitura. Com esse resultado, acentuamos que nenhum livro estava estruturado com prefácio. No que tange às orelhas, apenas *O voo da Asa Branca* as dispunha, exibindo informações que auxiliam expressivamente na compreensão do título.

Por conseguinte, a dedicatória só não está presente em *Quando Maria encontrou João*, mostrando um distanciamento do autor. Outro fator marcante é a contracapa, ou quarta capa, que é algo comum na maioria das obras, pois traz informações caras ao leitor, porém não é utilizada em *Mergulho*. Da mesma forma, notamos que o posfácio está presente apenas em *Quando Maria encontrou João*, enriquecendo e contextualizando o título.

Os textos sobre o autor ou sobre os responsáveis pelo exemplar, comparecem de maneira unânime<sup>2</sup>. Todas as obras apresentaram escrita sobre os autores, em alguns casos esse dado está na contracapa ou nas orelhas. Ter informações sobre os autores é importante ao leitor, servindo como ferramenta para buscar outros materiais. Após examinar os paratextos, constatamos que *Mergulho* é a obra mais destituída desses elementos, deixando o leitor sem apoio para acessar o enredo.

Conclui-se que a análise realizada evidencia que as obras de imagem escolhidas para a EJA podem contribuir para a formação humana e para a

---

<sup>2</sup> Vale apontar que esse era um ponto a ser analisado conforme o edital que regulamentou o processo de seleção de títulos.

educação literária dos alunos, contanto que sejam exploradas, respeitando a natureza artística que lhes é inerente. Nesse caso, as obras tornam-se significativas para o contexto da comunidade escolar e para as vivências dos estudantes dessa modalidade de ensino. Pelo exposto, esses títulos podem contribuir nas salas de aula, considerando que atendem à diversidade social e cultural, mobilizando os alunos a acessarem modos distintos de discutir aspectos da natureza humana sugeridos em cada título.

---

## Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996a. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 dez. 1996b. Seção 1, p. 28442.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1 jul. 2005. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Seção 1, p. 5.

BRASIL. Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 nov. 2007b. Seção 1, p. 18.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 nov. 2011. Seção 1, p. 2.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). *Programas do livro: histórico*. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>>. Acesso em: 8 jun. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar da educação básica 2013: resumo técnico*. Brasília: Inep, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005. Estabelece, no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos de ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 jun. 2005. Seção 1, p. 12.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara da Educação Básica (CEB). Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 jun. 2000. Seção 1, p. 15.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 2, de 19 de

maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 maio 2010. Seção 1, p. 20.

COLOMER, T. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

DI PIERRO, M. C. O impacto da inclusão da EJA no Fundeb no estado de São Paulo. In: CATELLI JR., R.; HADDAD, S.; RIBEIRO, V. M. (Orgs.). *A EJA em xeque: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI*. São Paulo: Global; Ação Educativa 2014. p. 39-76.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. *Cadernos do Cedes*, Campinas, v. 35, n. 98, p. 197-217, maio/ago. 2015.

FREIRE, P. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. *Estudos Universitários: Revista de Cultura da Universidade do Recife*, Recife, n. 4, p. 5-24, abr./jun. 1963.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLEGO, F. D. *1 Real*. Tradução de Márcia Leite. São Paulo: Jogo de Amarelinha, 2013.

GENETTE, G. *Paratextos editoriais*. Cotia: Ateliê, 2009.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

KIRCHOF, E. R.; BONIN, I. T.; SILVEIRA, R. M. H. Trabalhando com livros de imagem: possibilidades e desafios. In: PNBE na escola: literatura fora da caixa. Brasília: MEC/SEB, 2014. p. 49-66. (Guia 3: Educação de Jovens e Adultos).

MORAIS, C.; RAMOS, F. B. Paratextos em antologias de crônicas. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 100-114, abr. 2018.

OLIVEIRA, R. *Quando Maria encontrou João*. 2. ed. Rio de Janeiro: Singular, 2013.

ORDINE, N. *A utilidade do inútil: um manifesto*. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

RAMOS, F. B. A literatura me alcança pelas imagens que a constituem: reflexões epistolares. In: PNBE na escola: literatura fora da caixa. Brasília: MEC/SEB, 2014. p. 49-64. (Guia 2: Anos Iniciais do Ensino Fundamental).

SOARES, M.; PAIVA, A. Introdução. In: PNBE na escola: literatura fora da caixa. Brasília: MEC/SEB, 2014. p. 9-16. (Guia 3: Educação de Jovens e Adultos).

SOULD, R. *O voo da Asa Branca*. São Paulo: Prumo, 2012.

TASSO, L. *Mergulho*. Rio de Janeiro: JPA, 2013.

---

Recebido em 14 de junho de 2018.

Aprovado em 11 de março de 2019.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.