

Literatura na Educação de Jovens e Adultos (EJA): trajetória para a construção de leitores

Katyusca de Souza Maria Carlos^[1], Girlene Marques Formiga^[2], Francilda Araújo Inácio^[3]

[1]katyuskasouza@hotmail.com. Curso de Licenciatura em Letras do IFPB - Campus Campina Grande. [2]gformiga@uol.com.br. Curso de Licenciatura em Letras do IFPB/Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. [3]araujo.francilda@gmail.com. Curso de Licenciatura em Letras do IFPB.

RESUMO

No contexto de formação de leitores, é responsabilidade da escola proporcionar condições de educar cidadãos de forma crítica e reflexiva, conscientes de seu estar no mundo, especialmente aqueles aos quais não foi oportunizado devidamente o acesso a uma educação formal na idade escolar. Nessa perspectiva, este trabalho objetiva, de um modo geral, analisar características e dificuldades que permeiam o letramento literário na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Especificamente, com vistas a estabelecer um diálogo entre esta modalidade de ensino e o letramento literário, buscamos discutir possíveis causas que envolvem esta problemática, além de pontuar, teoricamente, práticas efetivas de ensino de literatura, de modo a apresentar um cenário possível para a promoção do processo de formação de leitores. Para tanto, utilizamos como fundamentação teórica os estudos de Cosson (2006a, 2006b, 2009), Lajolo (1993), Zilberman (2008a, 2008b), entre outros. No que tange ao processo metodológico, optamos pela pesquisa de natureza qualitativo-interpretativa, a partir de leituras pertinentes à temática em questão. Como resultados obtidos, esta pesquisa nos autoriza a pontuar a importância da literatura no universo da EJA como fator responsável pela formação profissional e humana dos estudantes, bem como a necessidade de constante busca por novos usos de metodologias que atendam as necessidades impostas pelas especificidades dessa modalidade de ensino em nosso país.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Letramento Literário. Formação de Leitores. EJA.

ABSTRACT

In the context of readers' development, it is the School's responsibility to provide conditions for educating citizens in a critical and reflective way, aware of their presence in the world, especially those who have not been given access to formal education at regular age. In this perspective, this work aims at analyzing both some characteristics and some of the difficulties which permeate literary literacy in Young Adults Education (YAE). In order to establish a dialogue between this teaching modality and the literary literacy, we aim at discussing some of the factors involved in such issue. In addition to that, we aim at pointing out, theoretically, effective Literature Teaching practices, so as to present a possible scenario concerning the promotion of readers' development process. In order to do so, we based our studies on the work of Cosson (2006a, 2006b, 2009), Lajolo (1993) and Zilberman (2008a, 2008b), among others. Regarding the methodological process, we opted for a qualitative-interpretative research and underpinned our study on recent literature about the topic. Results show not only the importance of literature in the YAE universe, not only as a key factor for students' professional and human development, but also a need for constant search for new uses of methodologies which meet the needs imposed by this teaching modality in our country.

Keywords: Literature teaching. Literary Literacy. Readers' development. YAE.

1 Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, que visa a oferecer oportunidade de estudos às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade desse grau de ensino na idade apropriada, de modo a prepará-las para o mercado de trabalho e para o pleno exercício da cidadania. A oferta de cursos aos jovens e adultos proporciona oportunidade educacional apropriada, considerando seu perfil, seus interesses, condição de vida e trabalho, conforme preveem disposições legais e políticas públicas no país (BRASIL, 1996; 2000; 2006).

A escola, enquanto instituição responsável por promover ou reforçar as habilidades necessárias ao letramento desses sujeitos, deve transcender o seu papel quanto ao domínio da leitura convencional e da escrita, adotando, em suas atividades pedagógicas, práticas de leituras diversas que respondam as suas necessidades cotidianas e permitam ao mesmo tempo compreender melhor a sua realidade, a exemplo da leitura literária. Essa atividade, possível de contribuir para o processo da formação cidadã consciente de seus direitos e deveres, deve ser ofertada pela escola na condição de promotora de subsídios básicos para a sua apropriação. Segundo Zilberman (2008a), a leitura consolida-se como prática, nas suas várias acepções:

Produto da escola e critério para ingresso e participação do indivíduo na sociedade, veio a ser valorizada por distinguir o homem alfabetizado e culto do analfabeto e ignorante. A leitura passou a distinguir, mas afastou o homem comum da cultura oral; nesse sentido, cooperou para acentuar a clivagem social, sem, contudo, revelar a natureza de sua ação, pois colocava o ato de ler como um ideal a perseguir. O ainda não leitor apresenta-se na situação primitiva de falta, que lhe cumpre superar, se deseja ascender ao mundo civilizado da propriedade, por consequência, do dinheiro e da fortuna (ZILBERMAN, 2008a).

De modo geral, sabemos que a dificuldade quanto ao acesso à leitura no país é uma realidade que não colabora com a melhoria da condição econômica da maioria dos brasileiros nem com a diminuição da taxa de analfabetismo ainda presente em nossa sociedade. Tais fatores fragmentam o acesso ao texto e comprometem o gosto pela leitura, dificultando a sua

promoção, especialmente no ambiente familiar, onde deveria ser iniciada a exploração das obras que fazem parte dos bens culturais da humanidade.

O grupo de brasileiros que integra a EJA certamente teve suas chances diminuídas em adquirir livros, frequentar bibliotecas ou, em razão de seu afastamento da educação formal, lhe foi negada a oportunidade de criar vínculos com a leitura. Em razão dessas lacunas, é importante oferecer aos estudantes da EJA um repertório de textos que extrapolem as situações comunicacionais mais próximas ao seu contexto. Nesse aspecto, a literatura, que amplia significativamente o sentido de ler, deve ocupar o seu devido espaço no universo escolar e, por conseguinte, reforçar a sua importância para a formação integral do cidadão.

Concebendo o letramento literário como fonte e principal função da literatura escolarizada, Formiga e Inácio (2013, p. 183) entendem que, “para que a literatura cumpra esse papel, é preciso mudar os rumos de sua escolarização, de maneira a promover o letramento literário”.

Partindo da definição de modelo autônomo que tal letramento assume dentro do ambiente escolar, é função da escola, enquanto principal agência de letramento e meio fomentador de leitores literários, atuar como mediador no processo de leitura. A escola deve, nesse aspecto, fornecer as ferramentas com as quais os estudantes possam desenvolver domínio sobre as normas de estilo da escrita literária.

Considerando a importância da literatura na formação do indivíduo e no seu desenvolvimento, é importante ressaltar que o texto literário é uma ferramenta fundamental na constituição do leitor, mas, quando utilizado com um único intuito de acesso ao mundo da escrita, pode minimizar a dimensão do valor cultural e social na formação do indivíduo e a sua capacidade de interpretar e de estabelecer sentidos a partir desse fenômeno. Por isso, a nossa preocupação é esclarecer que o texto literário a ser trabalhado, em turmas excluídas de bancos escolares durante um tempo certo, não pode ser um mero instrumento para domínio da escrita, mas uma forma de contribuição com o letramento, definido por Soares (2007, p. 17) como “[e]stado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

Ainda nessa perspectiva, Cosson (2006b) entende que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, embora considere que

esta depende daquela. Para ele, a literatura deve ser ensinada na escola:

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

O autor atribui à escola a responsabilidade de inserir o indivíduo em práticas de leitura através do letramento literário, a fim de direcioná-lo para a construção de um conhecimento autônomo e para a formação de leitores capazes de se apropriarem do texto literário (COSSON, 2006b). Isto posto, ressaltamos a importância da conexão entre escola e professor no processo de aproximação do estudante (neste estudo específico, o de EJA) à literatura, já que o objetivo é contribuir para a prática de leitura em sala de aula, cooperando não só para a escolha do livro, mas oferecendo recursos indispensáveis para a efetivação da leitura.

Neste contexto, evidencia-se o significativo papel do professor para um bom desenvolvimento dessa prática, fazendo uso de novas metodologias que atendam as necessidades dos estudantes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, uma vez que boa parte deles opta por esse tipo de ensino, haja vista possuir diversas atividades e responsabilidades no seu dia a dia, não lhe restando, pois, tempo suficiente para frequentar a escola de modo regular. Assim sendo, esses estudantes acabam recorrendo à escola apenas nos períodos noturnos, intervalo em que seu grau de atenção pode estar comprometido pela carga de trabalho diurna, o que pode provocar desmotivação face ao padrão de estudo formulado por alguns modelos pedagógicos.

Os homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que não tiveram a oportunidade de completar os estudos durante o período regular pertencem a uma mesma classe social: são pessoas com baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico a sua sobrevivência. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolaridade inferior a sua (BRASIL, 2006).

Esses estudantes buscam a escola para se elevarem socialmente, satisfazendo as necessidades

individuais e coletivas, de maneira a se integrarem à sociedade letrada da qual deveriam fazer parte por direito, mas não o fazem plenamente por não dominarem os códigos sociais da leitura e da escrita. Em sua maioria, são trabalhadores que, muitas vezes, iniciaram sua experiência com o trabalho muito cedo. Daí a razão de as escolas responsáveis pela formação de jovens e adultos portarem uma política pedagógica capaz de atender discentes tão heterogêneos quanto aos traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares e ritmos de aprendizagem.

Sabe-se que atrair a atenção dessa categoria de estudantes para a educação e resgatar o desejo pelo conhecimento não é uma tarefa fácil, motivo pelo qual cabe ao professor reconhecer as necessidades do segmento e buscar meios que os integrem a esse universo. Em se tratando de sua inserção no mundo da literatura, os desafios parecem se avolumar e, nesse aspecto, é preciso trilhar caminhos para se chegar à leitura literária em sala de aula.

Eventualmente se recorre a letras de canções, poemas, trechos de romances ou contos, com uma função instrumental, para ilustrar algum tópico, iniciar ou finalizar alguma discussão. Mas a análise desse tipo de texto fica por conta do professor de Língua Portuguesa, que pode evidenciar, em uma abordagem bem feita, toda a sutileza e a peculiaridade do texto pensado artisticamente (...). Cabe ao professor de Língua Portuguesa evidenciar a riqueza de um texto literário. (BRASIL, 2006, p. 15).

Partindo da ideia de que os jovens e adultos têm direito à educação e de que a literatura deve circular pela escola e pela sociedade em geral, o presente estudo se justifica por abordar uma preocupação com a formação do leitor crítico. Com base nesse entendimento, propomos uma análise sobre o letramento literário na EJA, uma vez que a literatura na escolarização de jovens e adultos é ainda um campo fecundo a ser estudado.

Assim sendo, este trabalho destina-se a analisar as características e dificuldades que permeiam o letramento literário na EJA no sentido de estabelecer um diálogo entre a Educação de Jovens e Adultos e o letramento literário, buscando na literatura pertinente também as possíveis causas desse problema, além de pontuar, teoricamente, práticas efetivas para o ensino

de literatura, com vistas a promover a formação de leitores.

Para a realização deste trabalho, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, cujo objetivo é, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 183), “colocar o pesquisador em contato com todo material escrito acerca de um determinado assunto”. Convém esclarecer que a pesquisa bibliográfica não se resume a revisar literaturas acerca de uma temática, mas deve construir, por meio de um conjunto ordenado de procedimentos, uma análise do objeto em questão. Os critérios para seleção dos textos teóricos foram os de que estes contivessem os descritores completos ou em parte no tema do trabalho, envolvendo notadamente Educação de Jovens e Adultos, ensino de Literatura e Formação de leitores.

2 A Leitura literária na Educação de Jovens e Adultos

Tendo em vista a contextualização apresentada sobre EJA e de acordo com a proposição apresentada por Arroyo (2005), torna-se evidente a necessidade de discussão sobre o Ensino de leitura para a Educação de Jovens e Adultos. Se há peculiaridades nesse público, se a maior parte dele pertence à classe trabalhadora, por exemplo, o ensino de leitura deve atender essas demandas.

Deve-se levar em consideração também o perfil desses estudantes, distinto daqueles que têm oportunidade de estudar na “idade convencional” no que diz respeito à seleção de conteúdos, materiais didáticos e metodologias de ensino e de avaliação, uma vez que esses alunos, em sua maioria, trabalham durante o dia em período integral.

É importante ressaltar que a ausência do domínio da leitura e da escrita, no entanto, não representa ausência de cultura e outros saberes não acadêmicos. Essa concepção está de acordo com o documento base do Proeja (BRASIL, 2006), que estabelece o objetivo da educação para adultos integrada à formação profissional:

O que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo e compreender-se no mundo (BRASIL, 2006).

Nesse processo, o professor tem papel fundamental, uma vez que deve atuar como mediador do processo de construção do conhecimento, utilizando um “método que seja ativo, dialógico, crítico e criticista” (FREIRE, 1979, p. 39), possibilitando uma interação maior entre docente e discente e favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

A EJA pode ser considerada uma proposta educacional cujo maior desafio é reaproximar jovens e adultos do ambiente escolar, de modo que eles desejem pertencer a este espaço. Sobre isso, Arroyo também aponta que:

A Educação de Jovens e Adultos – EJA – tem sua história muito mais tensa do que a história da educação básica. Nela se cruzaram e cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos. O tema nos remete à memória das últimas quatro décadas e nos chama para o presente: a realidade dos jovens e adultos excluídos. [...] Minhas análises estão marcadas pela sensação de que não será fácil preservar esse rico legado popular em qualquer tentativa de inserir a EJA no corpo legal e tratá-la como um modo de ser do ensino fundamental e do ensino médio. Ou os ensinamentos se redefinam radicalmente ou esse legado perde sua radicalidade. (ARROYO, 2005, p. 221).

Convém ainda enfatizar que a EJA está inserida na meta do Estado brasileiro de erradicar o analfabetismo juntamente com a de proporcionar à população, cuja faixa etária não se ajusta mais ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, a complementação de sua formação escolar. Embora as cartilhas do governo enfatizem a necessidade de promover entre os sujeitos de EJA o aprendizado para a formação escolar, também está enfatizada a formação de sujeitos sociais críticos e aptos a lidarem com as exigências de um mundo em transformação.

A EJA orienta-se pelos princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania; do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e

da diversidade de manifestações artísticas e culturais. Em respeito a esses princípios, o parecer da Câmara de Educação Básica (CEB), nº 11/2000, de 10 de maio de 2000, do Conselho Nacional de Educação (CNE), ressalta o fato de que a EJA “necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem dos alunos”. Este parecer chama atenção para as funções reparadora, equalizadora e qualificadora que devem nortear a EJA a partir do novo modelo de sociedade de fins do século XX e início do século XXI.

Entende-se que, para uma sociedade menos desigual, mais justa e com melhor distribuição das riquezas existentes, a EJA deve ser um campo da educação que possibilite “um espaço democrático de conhecimento e de postura tendente a assinalar um projeto de sociedade menos desigual” (SOARES, 2002, p. 38).

Embora essa modalidade de ensino seja oferecida gratuitamente e garantida pela legislação, isto não quer dizer que ela atenda as exigências específicas. A educação é complexa, ainda com muitas dificuldades em relacionar teoria e prática.

A Resolução nº 1, de 05 de julho de 2000, do Conselho Nacional de Educação (CNE) – que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos –, define, no artigo 5º, parágrafo único, que a oferta dessa modalidade de ensino deve considerar as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, assegurando:

quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação; II. quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; III. quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as

práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (CNE -RESOLUÇÃO nº 1/2000).

O Parecer nº 11/00 do CNE assegura que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso ao domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas.

Deve-se levar em consideração também o perfil desses estudantes, distinto daqueles que têm oportunidade de estudar na “idade convencional” no que diz respeito à seleção de conteúdos, materiais didáticos e metodologias de ensino e de avaliação, uma vez que esses alunos, em sua maioria, trabalham durante o dia em período integral.

Deste modo, convém que os projetos pedagógicos para turmas da EJA devam ser pensados de maneira que possam contemplar o multiculturalismo e que sejam capazes de valorizar e reconhecer a complementaridade entre os saberes acadêmicos e os informais (ligados ao contexto sociocultural do educando), a experiência de vida já adquirida pelos discentes e as diferenças entre as formas de conhecimento (SANTOS, 2005).

O currículo deve, pois, abranger temas que possibilitem compreender o contexto em que os alunos vivem, ou seja, que apresentem significados à sua vida. Essa concepção está de acordo com o documento base do Proeja (BRASIL, 2006), que estabelece o objetivo da educação para adultos integrada à formação profissional. Neste sentido, a literatura vem corroborar esta concepção, ao promover reflexões do papel da sociedade e da vida dos homens nesta. Candido (1995, p. 176) entende a literatura como um direito básico, que deveria ser para todos. Para ele, a literatura constitui uma manifestação universal de todos os homens em todos os tempos e, nessa concepção, “não há povo e não homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação”. Com esse pressuposto, somado à ideia de ser considerado um “instrumento poderoso de instrução e educação”, reconhecemos o papel social e humanizador da literatura para auxiliar no desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

2.1 O Letramento literário no universo escolar

Zilberman (2008) contextualiza que a literatura está entrelaçada na escola desde o surgimento desta instituição.

Atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. Por sua vez, a execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. A literatura se associa então à leitura, do que advém a validade dessa (ZILBERMAN, 2008, p. 16-17).

No curso deste pensamento sobre a responsabilidade da escola em processos de leitura, Souza *et al.* (2012, p. 169) aludem, por seu turno, a Davidov (1986), pelo seu entendimento de que o público infantil e juvenil vai à escola com fins de aprender cultura, bem como de internalizar os meios cognitivos que lhe possibilitem a compreensão e transformação do mundo. Para tanto, é necessário propiciar condições para o pensar, o estímulo ao raciocínio, de modo a favorecer a sua capacidade reflexiva.

Benefícios semelhantes são esperados em outro público leitor, a exemplo daquele que integra a Educação de Jovens e Adultos. Em se tratando de uma pedagogia voltada para as classes populares, principalmente para as que ocupam o espaço da EJA, convém destacar a concepção de Paulo Freire¹ (1981) sobre leitura:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). [...] Se for capaz de escrever minha palavra, estarei de certa forma transformando o mundo. O ato de ler o mundo

implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo. (informação verbal).

A concepção freireana até hoje fundamenta práticas pedagógicas e processos formativos, especialmente no que se refere a um modelo de educação fixado à realidade social da escola. Nesse contexto, tomando a literatura como uma prática social que pode ser exercitada no ambiente escolar, Lajolo (2001, p. 19) apresenta a seguinte defesa:

A escola é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avaliadora e de fiadora do que é *literatura*. Ela é uma das maiores responsáveis pela sacralização ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética – exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária.

Tomando como base a concepção de Cosson e Souza (2011, p. 103), que defende o letramento literário como uma “experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço”, é possível associar tal experiência a jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de acesso ao texto literário durante a sua infância ou adolescência. A ausência ou o pouco contato aos bens culturais por parte desse grupo pode ser compensada em outro tempo e espaço, a exemplo do momento de seu retorno ao meio escolar.

O empobrecimento da escola pública é fato em todos os recantos do país, ampliando o fosso entre as instituições de ensino destinadas às classes menos abastadas e as que são, inclusive quando se trata das questões geográficas e regionais, como as das zonas rurais, periferias e centros urbanos (ZILBERMAN, 2008).

Seguindo o pensamento de Zilberman (2008, p. 15), a leitura de textos, sobretudo os literários, apresenta-se como uma prática “alienígena” aos segmentos populares, considerando as dificuldades por que passam a escola e o professor, que assumem múltiplas atribuições de “alfabetizar, facultar o domínio, pelo aluno, do código escrito, formar leitores qualificados de textos literários”. Se tais encargos constituem desafios a serem adotados em turmas de ensino regular, certamente se avolumam quando se aplicam aos grupos que se encontram há tempos longe do ambiente formal da educação.

¹ Concepção apresentada por Paulo Freire em palestra proferida por ocasião da abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, realizado em Campinas, em 1981.

Diante disso, novas questões se evidenciam: como formar leitores competentes de textos escritos informativos e, simultaneamente, bons apreciadores de literatura? Ou é preferível optar por preparar leitores em, ao menos, uma dessas modalidades, esperando que, por decorrência, o resultado conduza o aluno a outros tipos de texto? (ZILBERMAN, 2008, p. 15).

Não temos respostas acabadas para as questões acima formuladas, mas podemos somar mais esforços para que a Educação de Jovens e Adultos seja cada vez mais provida de textos literários. O tópico a seguir tratará mais especificamente de questões voltadas à formação leitora na EJA.

3 Desafios na construção do leitor na Educação de Jovens e Adultos

Ainda sobre leitura literária e suas proposições metodológicas, Zilberman (2008) destaca a responsabilidade da escola para que se evite que a literatura torne-se um objeto estranho em seu meio:

O exercício da leitura é o ponto de partida para a aproximação à literatura. A escola dificilmente o promoveu, a não ser quando condicionado a outras tarefas, a maior parte de ordem pragmática. Hoje, quando o ensino está em crise, apresenta-se como necessidade prioritária, pois faculta avizinhar-se a um objeto tornado estranho no meio escolar. (ZILBERMAN, 2008, p. 18).

A literatura deve ser parte do universo dos jovens e adultos, e, nesse sentido, a escola deve proporcionar todas as condições para criar ou ampliar o seu contexto de leitura, de compreensão e de participação na construção de conhecimentos, respeitadas as suas experiências, para que se possa, de forma crítica, atuar na conjuntura social em que está inserida.

Souza, Girotto e Silva (2012) transmitem a ideia de que os leitores, a partir da consciência em si, podem passar a construir a consciência para si, ou seja, para além da autoconsciência no processamento da leitura, podem apossar-se de si como agente da leitura, transformar-se em um leitor crítico e, mais importante, reflexivo com as riquezas humanas da literatura. Com base na percepção das autoras, pode-se dizer que a consciência em si é a consciência vivida, mas não reflexiva e, por seu lado, a consciência para

si é a consciência ativa e reflexiva, na qual o sujeito tem consciência de pertencer ao gênero, com ele relacionar-se (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012).

Segundo Carvalho (2012), é importante estabelecermos a distinção entre o leitor, enquanto sujeito que reúne condições básicas para entender as letras e formar palavras, e o leitor literário, que consegue ir além do que está proposto nos códigos de linguagem. Nesse sentido, a expressão "leitor literário" amplia o conceito usual de leitor, alcança uma estrutura de saber que engloba construção de sentidos nos mais variados gêneros e não se limita à simples reprodução de ideias deixadas pelo autor de determinado texto.

O aluno do EJA carrega consigo sua história de vida no contexto de sua realidade, muitas vezes, adversa. Apresenta saberes prévios ao ingressar nessa modalidade de ensino e traz consigo experiências como indivíduo que já está inserido no mundo do trabalho. Sua visão de mundo é influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional. Podemos afirmar que ele traz uma noção de mundo mais relacionada à prática do cotidiano, ao ver e ao fazer.

Ao escolher o caminho da escola ou o seu retorno, alunos do EJA são motivados a operar uma ruptura nessa sua vivência e passar a refletir sobre suas práticas. Essa ruptura pode provocar indagações, proporcionando um olhar crítico sobre o mundo que o rodeia. Uma prática de leitura adequada dentro do espaço escolar proporcionará a esses alunos a possibilidade de ficarem abertos à aprendizagem, receptivos, sensíveis e ativos, ou seja, capazes de explorar, investigar, pensar e interferir em seu meio.

Freire (1989) nos chama a atenção para a importância do ato de ler, visto que a prática da leitura pode ser libertadora, já que formará sujeitos com capacidade de quebrar a cultura hegemônica por meio do pensamento crítico. Para tanto, será necessário que se tenha uma compreensão crítica da leitura e esta, de acordo com Freire (1989, p. 5), "não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo".

Sob o pensamento de que ninguém nasce sabendo ler, Lajolo (1993, p. 7) aponta que "aprende-se a ler à medida que se vive". Portanto, a leitura da palavra e a leitura de mundo estão ligadas através de uma relação de interdependência, pois de uma dependerá a continuidade da outra. Partindo deste princípio, Freire reitera:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra. Agora já não é possível texto sem contexto. (FREIRE, 1989, p. 18).

Com base nessas discussões, torna-se necessário que a EJA reflita sobre suas práticas de leitura, buscando ultrapassar os limites da decodificação e atingir a formação de um leitor capaz de fazer relações do texto com seu contexto.

Quanto à escolha dos textos a serem trabalhados em sala de aula para essa modalidade, são comuns algumas dificuldades encontradas por parte dos professores, uma vez que os livros de literatura constantes da biblioteca da escola são, geralmente, destinados ao letramento infantojuvenil, o que pode acarretar certa incompatibilidade às especificidades de estudantes da EJA.

Desta forma, fica o professor desafiado a ler cada vez mais na busca por textos que atendam as especificidades do seu público e os seus objetivos, bem como a buscar formações que lhe propiciem fundamentação teórica e metodológica para suas práticas pedagógicas. Neste caso, será a formação continuada uma alternativa capaz de minimizar estes desafios e oferecer ao professor maior segurança do ponto de vista teórico-metodológico, uma vez que os professores da modalidade EJA, em sua grande maioria, não puderam contar com uma formação inicial que contemplasse tal abordagem. Temos de considerar fatores importantes para que a sensibilidade do leitor seja despertada, conforme assegura Lajolo:

Em outras palavras: leitor e texto precisam participar de uma mesma esfera de cultura. O que estou chamando de esfera de cultura inclui a língua e privilegia os vários usos daquela língua que, no correr do tempo, foram constituindo a tradição literária da comunidade (à qual o leitor pertence) falante daquela língua. (LAJOLO, 1993, p. 45).

A partir das leituras empreendidas na construção deste estudo, foi possível identificar que a EJA

apresenta problemas de diferentes ordens, e aqui foi priorizado o problema de leitura, da leitura literária para esse público especificamente. Apesar de o ensino de Literatura já ser amplamente discutido, no que se refere ao ensino de literatura para alunos em idade escolar, no que tange à EJA, ainda existem questões a serem resolvidas.

4 Considerações finais

Pelo fato de a Educação de Jovens e Adultos emergir de lacunas do sistema educacional regular (processo de escolarização) e compreender um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais, é importante o seguinte destaque:

Muitos destes processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio socioculturais e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação a distância. (HADDAD; DI PIERRO, 2001, p. 4).

Com base nesse contexto, defendemos que a literatura é um bem cultural a que os alunos de EJA devem ter direito de maneira igual aos das modalidades e níveis de ensino diversos. Desse modo, entende-se a leitura literária como uma dimensão significativa da cultura, algo que nos instiga, que é capaz de mexer com nosso íntimo, de nos remeter a lembranças, nos fazer refletir, repensar a realidade e nos “tirar do lugar-comum”, projetando futuros possíveis.

Não podemos deixar de nos acostar em Zilberman (2008), quando ratifica efusivamente que um ensino de literatura fundamentado na leitura e resultante em uma prática dialógica talvez seja tão utópico ou romântico quanto qualquer projeto que, hoje, se refira à educação em nosso país. A escola é um ambiente considerado ainda negligenciado pelas políticas governamentais, tendo em vista o índice de analfabetismo no país. Esse fato, no entanto, motiva-nos a criar condições de atendimento à sua função primordial na formação das pessoas. Mesmo em meio a tantas adversidades conjunturais por que passa a educação, é necessário pensar em formas de emancipação dos sujeitos, principalmente daqueles

das classes mais desfavorecidas historicamente, de maneira a provocar ações críticas e reflexivas.

O letramento literário no ensino de EJA deve se realizar para além da leitura funcional, de uso do dia a dia, uma vez que a leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, pois permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história.

Desse modo, a literatura precisa perfazer uma dimensão humana necessária à eliminação de uma parcela da população que não teve a chance de ter acesso à escola na idade certa, seja por questões econômicas, sociais, culturais ou geográficas. A literatura pode, sim, aproximar jovens e adultos ao caminho da ampliação do conhecimento e da percepção de seu real valor no mundo.

Há muitos desafios a serem superados no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, não apenas no que diz respeito aos espaços onde esses sujeitos atuam, mas primordialmente no que se refere à mudança no discurso oficial frente ao discurso acadêmico e ao do senso comum. Precisamos, como educadores, tornar cada vez mais concreta a premissa de que o acesso aos bens culturais é uma dimensão do direito da pessoa humana, que deve ser salvaguardada e defendida na e pela escola.

Os questionamentos feitos na introdução deste trabalho sobre a importância da literatura ser vista como um conteúdo de ensino significativo na Educação de Jovens e Adultos sobre como fazer para que eles compreendam o que leem foram discutidos ao longo da pesquisa, mas novas indagações surgiram. Para que, de fato, ocorram mudanças quanto ao desenvolvimento da prática de leitura que possibilite a aproximação entre jovens e adultos e o texto literário, propomos reflexões acerca da formação inicial do professor no tocante à consideração das possibilidades pedagógicas, teórico-metodológicas, inclusive espaciais e temporais dos jovens e adultos e do respeito às reais condições e necessidades de espaço e tempo de aprendizagem desses educandos no ambiente escolar.

Por fim, neste contexto, reiteramos como fundamental o papel do professor para um bom desenvolvimento dessa prática e o uso de metodologias que atendam as necessidades dos estudantes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, é possível que o texto literário lhes faça sentido e ao mesmo tempo contribua para o seu posicionamento crítico e reflexivo em relação à leitura e ao mundo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. "A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão". In: **Construção coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº Lei nº 13.632, de 06 de março de 2018**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm. Acesso em: 12 dez. 2019.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 12 dez. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 12 dez. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Alunos e alunas da EJA**. Brasília, 2006.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.
- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CARVALHO, Aldenora Márcia Chaves Pinheiro. **A Leitura de mitos clássicos na EJA: superando as relações de poder na sala de aula para a formação do leitor literário**. São Luís: UFMA, 2012. Disponível em: http://caxias.ufma.br:8080/pgcult/dissertacoesd/oc/2010/A_LEITURA_DE_MITOS_CLASSICOS_EJA.pdf. Acesso em: 08 jun. 2017.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: educação para vida**. Vida e Educação, Fortaleza, v. 10, p. 14-16, 2006a.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006b.
- COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. UNESP, agosto-2009. In: **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos São**

Paulo, v. 2, p. 101-107, 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2018.

FORMIGA, Girlene Marques; INÁCIO, Francilda Araújo. Literatura no Ensino Médio: reflexões e proposta metodológica. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 179-197, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed., São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2001.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed., São Paulo: Atlas, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Semear outras soluções**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5. ed., São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Diretrizes curriculares nacionais: Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SILVA, Joice Ribeiro Machado da. Educação literária e formação de leitores: da leitura em si para leitura para si. **Ensino em revista**, Uberlândia, v. 19, n. 1, p. 167-179, jan./jun. 2012.

ZILBERMAN, Regina. A leitura no Brasil: sua história e suas instituições. [2001?]. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/regina.html>. Acesso em: 24 abr. 2019.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, São Paulo, v. 14, p. 11-22, dez. 2008.