

O USO DA LITERATURA BRASILEIRA NO PROCESSO DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.954122518037>

Data de aceite: 26/03/2025

Carlos Eduardo Silva Souto

Graduando em Letras – Português pela Universidade Federal da Paraíba; pós-graduando (*Lato Sensu*) em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Inclusão Social pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

RESUMO: Este artigo tem como principal objetivo apresentar a relação entre o uso da literatura brasileira e o processo de letramento, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos – EJA. A existência deste trabalho se justifica por discutir um tema de relevância educacional e, portanto, social. Além disso, os objetivos específicos são: incentivar novas reflexões e estudos sobre a temática; subsidiar teoricamente ações educacionais em turmas da Educação de Jovens e Adultos – EJA pelo país; e dar visibilidade à importância do uso da literatura em aulas destinadas à EJA. Este artigo se utilizou da pesquisa bibliográfica como fonte de obtenção de informações e se estrutura em: 1. Introdução, 2. Fundamentação teórica, 3. Metodologia, 4. O uso da literatura brasileira e o letramento na EJA: uma breve discussão, 5. Considerações finais e Referências. Enquanto resultado final obteve-se uma discussão acerca do uso da literatura brasileiro no processo de letramento dos alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos – EJA; letramento; literatura.

INTRODUÇÃO

É interessante conhecer um pouco sobre o longo caminho percorrido pela educação brasileira, por isso optou-se por introduzir este artigo com uma breve contextualização histórica e legislativa dos principais acontecimentos inerentes a esse tema, com destaque para o processo de exclusão educacional, tentativa de universalização do ensino e instrução e efetivação normativa da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

De certa maneira, o processo educacional no Brasil começou com a educação de jovens e de adultos. Não a educação nos termos que se conhece hoje, mas no contexto da época colonial (ADELAIDE, 2018). Após os portugueses chegarem ao território brasileiro, os padres jesuítas, em 1549, iniciaram a catequização dos povos indígenas com a finalidade de convertê-los ao cristianismo, ao mesmo tempo em que passaram a inseri-los na cultura cristã-ocidental-europeia.

Com a fixação definitiva de portugueses e aumento da emigração europeia rumo ao Brasil para conquista territorial, a Companhia de Jesus foi incumbida para ensinar às crianças brancas ricas as primeiras letras, música, filosofia, latim, grego, textos bíblicos etc (FERREIRA JR., 2010). Nesse contexto, também houve a vinda forçada de pessoas escravizadas do continente africano para trabalhar nas plantações de cana-de-açúcar.

Esses fatos resultaram em: monopólio da educação nacional pela Igreja Católica; distinção entre a “educação” destinada aos povos nativos e a educação destinada aos filhos dos portugueses ricos (ADELAIDE, 2018); exclusão educacional dos filhos dos brancos e pardos pobres, na maioria dos casos; negação educacional em sua totalidade às pessoas escravizadas e seus descendentes.

Demoraram duzentos e dez anos para essa situação mudar um pouco. Todavia, essa mudança veio apenas com a substituição dos agentes promotores da educação, pois em 1759 os padres jesuítas foram expulsos da colônia, sendo a responsabilidade educacional passada oficialmente para o estado brasileiro (FERREIRA JR., 2010).

Tempos depois, houve a proclamação da independência do Brasil e dois anos depois, a promulgação da Constituição Imperial em 1824, a qual no artigo 179 defendia “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos” (VIEIRA, 2007, p. 294). Entretanto, o quadro social de exclusão de crianças, jovens, homens e mulheres pobres, escravos ou livres continuou.

Em 1834 houve a transferência da responsabilidade da educação primária para as províncias e, em 1889, a proclamação da República, mas o quadro de exclusão permaneceu. “Desse modo, o Brasil chega ao fim do século XIX sem conseguir atender à escolarização regular da população infantil, o que desencadeia uma contínua onda de analfabetismo” (ADELAIDE, 2018, p. 11).

Na Primeira República (1889-1945), o contingente de analfabetos só aumentava devido às migrações do campo em direção às cidades, taxa de natalidade elevada e chegada de imigrantes europeus. A constante urbanização da recém-proclamada república aumentou a necessidade pela educação, moradia, trabalho etc. Nesse contexto, surgiram os grupos escolares,

Contudo, há que se fazer uma ressalva: os grupos escolares, particularmente por serem urbanos, continuaram sendo instituições elitistas, na medida em que os filhos dos ex-escravos e os brancos pobres ficaram excluídos da escolaridade. Quanto aos filhos dos imigrantes europeus, estes tiveram que acompanhar seus pais para o interior das fazendas produtoras de café e ficaram subordinados à lógica de exploração das elites agrárias (FERREIRA JR., 2010, p. 56).

Apesar de em 1915 haver a criação da Liga Brasileira contra o Analfabetismo¹, apenas em 1942, surgiu o Fundo Nacional do Ensino Primário, no governo de Getúlio Vargas. Foi esse dispositivo normativo que reconheceu pela primeira vez a educação de adultos como um direito do Estado Brasileiro, ao ampliar o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. “[...] Em 1947 surgiu um programa, de âmbito nacional, visando atender especificamente às pessoas adultas, com a criação do SEA (Serviço de Educação de Adultos)” (STRELHOW, 2012, p. 53).

Mais adiante, com o início do regime militar em 1964, houve a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, na década de 1967. Segundo Strelhow (2012, p. 54) o programa funcionava “[...] com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada”. Ele teve seu fim em 1985, com o advento da Nova República.

Com a redemocratização do Brasil, que ocorreu na década de 1980, foi promulgada a Constituição de 1988, a qual

[...] é a mais extensa de todas em matéria de educação, sendo detalhada em dez artigos específicos (arts. 205 a 214) e figurando em quatro outros dispositivos (arts. 22, XXIV, 23, V, 30, VI, e arts. 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT). A Carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os mais diversos conteúdos (VIEIRA, 2007, p. 11).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, evidenciou a especificidade da EJA, porque “ressalta-se ainda o direito a jovens e adultos à educação adequada às suas necessidades peculiares de estudo, e ao poder público fica o dever de oferecer esta educação de forma gratuita a partir de cursos e exames supletivos” (STRELHOW, 2012, p. 55).

No ano de 2006, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB. Essa mudança representou o aumento dos recursos financeiros para as categorias educacionais da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA. Um avanço importante, porque, do ponto de vista financeiro, a EJA passou a ser considerada uma categoria educacional com importância igual às outras etapas do ensino regular.

Ainda em relação ao contexto histórico e legislativo no território nacional, aconteceram outras discussões, promulgações e deliberações a respeito dessa modalidade, como, por exemplo, a Resolução nº 1, em 05 de julho de 2000, do Conselho Nacional de Educação – CNE e o Plano Nacional de Educação – PNE (2001), Lei nº 10.172, com metas para a EJA.

Internacionalmente falando, houve diversas ações e reuniões em relação à Educação de Jovens e Adultos, a exemplo do Ano Internacional da Alfabetização, promovido em 1990 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, e da V Conferência Internacional sobre Educação e Adultos (V CONFITEIA), em 1997.

1. Segundo Nofuentes, “em abril de 1915, um grupo de intelectuais identifica o analfabetismo como uma das nossas maiores calamidades, apontando ainda que nada ou muito pouco havia feito até aquele momento para conter esse terrível mal. Visando fazer algo de prático e proveitoso no combate ao analfabetismo, tais homens de letras fundariam uma associação que passariam a se unir semanalmente.” (2008, p. 40).

Atualmente, a discussão sobre essa modalidade de ensino acontece em torno da aplicação de um modelo pedagógico que difere do realizado no ensino regular. Defende-se que a prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos seja baseada em ações reparadoras, na superação da negação do direito educacional e no acesso à criticidade social (AGUIAR ET AL, 2018).

Ao finalizar esta parte introdutória, percebeu-se que, apesar de a educação em solo brasileiro se iniciar com os jovens e os adultos, a legislação que reconhece as especificidades inerentes à EJA só se concretizou recentemente. Somado a isso, os desafios se apresentam diariamente e são muitos. Especificamente neste artigo se discute a relação entre o uso da literatura brasileira e o desafio que é promover o letramento na Educação de Jovens e Adultos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Por definição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 2017, seção V, art. 37, afirma que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Ou seja, a Educação de Jovens e Adultos - EJA é uma modalidade de ensino destinada aos jovens, aos adultos e aos idosos que não tiveram acesso ao sistema educacional dentro do prazo estabelecido como “regular”, ou seja, é uma modalidade de ensino voltada para alunos a partir dos 15 anos, quando ingressante do Ensino Fundamental, e a partir dos 18 anos para o Ensino Médio (NASCIMENTO, 2013).

Um dos dilemas da Educação de Jovens e Adultos – EJA é o fato de o sujeito passar apenas pelo processo de alfabetização e não de letramento. Quando isso ocorre, certamente ele terá mais chances de ingressar na categoria do analfabetismo funcional, ou seja, ele até saberá ler, mas não saberá relacionar o que está lendo com o universo social que o rodeia. “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” (CARLOS ET AL, 2019, p. 112). Por isso é importante haver uma ponte entre a alfabetização e o letramento.

Mas o que seria a alfabetização e o letramento? Enquanto o primeiro item é o processo de aquisição do código escrito, bem com o domínio das habilidades de escrita e leitura, o conceito de letramento passa pela prática social da escrita e leitura relacionadas com interações orais (ADELAIDE, 2018). Isso significa dizer que um processo de letramento traz o sujeito ao centro da aquisição e prática do universo das letras, provocando nele o reconhecimento do próprio “eu”, do outro, da comunidade e da cidade.

A alfabetização e o letramento são conceitos distintos, porém se integram para ascender o processo de aprendizagem da criança ou adulto de forma mais ampla, em que alfabetizar letrando significa decodificar e codificar a língua escrita, mas introduzir a compreensão real da palavra no contexto social (SILVA & SANTOS, 2020, p. 02).

Então é percebido que o domínio dos recursos da língua proporcionado pelos processos de alfabetização e letramento não é apenas importante para a construção do conhecimento escolar, mas também para a aquisição do conhecimento de mundo, tendo em vista que é por meio dos mecanismos disponibilizados nesses dois processos que o aluno se capacita para ser, entender e reproduzir os símbolos e códigos necessários para o desenvolvimento das suas atividades diárias. Além disso, “o uso competente da linguagem pode proporcionar ao homem o exercício pleno da cidadania” (SANTOS, 2011, p. 3).

Nesse sentido, ambos os processos podem e devem ser desenvolvidos partindo dos princípios defendidos pelo educador Paulo Freire, isto é, o aquisição da escrita e leitura se inicia com base no universo vocabular popular presente no cotidiano dos alunos.

A primeira exigência prática que a concepção crítica da alfabetização se impõe é que as palavras geradoras, com as quais os alfabetizandos começam sua alfabetização como sujeitos do processo, sejam buscadas em seu “universo vocabular mínimo”, que envolve sua temática significativa. Somente a partir da investigação deste universo vocabular mínimo é que o educador pode organizar o programa que, desta forma, vem dos alfabetizandos para a eles voltar, não como dissertação mas como problematização (FREIRE, 1981, p. 15).

Então, tanto a alfabetização quanto o letramento têm relevância para a aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita. E se forem respeitados os conhecimentos inerentes ao universo vocabular do discente haverá uma resposta positiva do aluno, principalmente no que tange ao seu entendimento do funcionamento da sociedade.

Além das práticas que promovam a alfabetização e letramento, é importante respeitar o tempo de resposta do educando em relação às atividades, bem como oportunizar a inserção educacional dos sujeitos socialmente silenciados ao mundo da autonomia intelectual (FREIRE, 1981). É interessante também evitar um ensino mecanizado e fruto de uma simples reprodução de saberes adquiridos anteriormente pelos educadores.

Especificamente em relação ao letramento do aluno, é interessante que as aulas tenham como base o modelo pedagógico pautado na proposta prática-reflexiva, isto é, aquela que promova o incentivo às práticas de trocas de experiência, ao exercício da oralidade, bem como o exercício de atividades que oportunizam ao aluno as condições de ouvir, de interagir e de refletir acerca dos processos sociointeracionais.

Há, portanto, o entendimento de que o ensino pode ser cada vez melhor e que o professor pode desenvolver habilidades investigativas das ações realizadas. Para isso a reflexão ocorre nesse processo oportunizando ao professor o desenvolvimento do senso crítico. O conhecimento gerado a partir dessa reflexão permitindo o aperfeiçoamento de sua prática. [...] Um indivíduo que está em constante reflexão e que essas reflexões proporcionam novas descobertas para uma prática cada vez mais consciente e comprometida (AGUIAR ET AL, 2018, p. 7).

Então, a prática-reflexiva é mais adequada à Educação de Jovens e Adultos – EJA, pois promove o incentivo às práticas de trocas de experiência, exercício da oralidade, bem como aquelas atividades que oportunizam ao aluno as condições de ouvir, de interagir e de refletir acerca dos processos sociointeracionais. A proposta educativa baseada na prática-reflexiva também contribui para o letramento, ao passo que relaciona o conhecimento adquirido em sala de aula às vivências do cotidiano, ou seja, o aluno não apenas lê, mas entende e relaciona o que está lendo com outras implicações sociais, culturais, econômicas etc.

Em relação ao uso da literatura em sala de aula, Pereira (2013) ressalta que, metodologicamente falando, “o texto literário veicula um tipo de conhecimento particular que não se assemelha ao saber produzido pela ciência. Ao mesmo tempo, representação e análise, a literatura possibilita o resgate da realidade” (p. 07), sendo ainda importante na fundamentação da prática-reflexiva falada no parágrafo anterior, bem como pode desempenhar no letramento do aluno um papel importante.

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 (CARLOS ET AL, 2019, p. 113).

Especificamente em relação à Educação de Jovens e Adultos, Pereira afirma que “a realidade retratada pela literatura muitas vezes é a do aluno da EJA, quase sempre nordestino, que a vivenciou plenamente. Reconhece-se nela, mas vai perceber outros modos de retratá-la” (2013, p. 07). Nesse sentido, as obras nacionais conseguem retratar a realidade dos alunos através da verossimilhança e identificação social.

Todavia, o educador precisa entender que nem todos os alunos da Educação de Jovens e Adultos terão uma receptividade ao uso da literatura em sala, pois

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 (CARLOS ET AL, 2019, p. 113).

Volta-se então à discussão sobre a exclusão escolar discutida no capítulo introdutório deste artigo. Supõe-se, entretanto, que como o docente da modalidade EJA possui uma consciência histórica acerca do processo de exclusão educacional e suas implicações sociais, ele saberá entender a perspectiva educacional do aluno.

Isto significa dizer que há a possibilidade de a literatura não ser bem recebida pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Se isso ocorrer, o professor pode trabalhar com outros tipos textuais em sala de aula de acordo com a realidade do docente. Lembrando que além do tipo narrativo (romance, conto, fábulas, crônicas) existe o tipo textual descrito (diário pessoal, anúncios etc.), dissertativo (notícias, reportagens, artigo de opinião, dentre outros) e explicativo (receitas, bulas, manuais etc.).

METODOLOGIA

Este artigo foi concretizado por intermédio da investigação bibliográfica, a qual ocorreu em *sites* oficiais de universidades credenciadas pelo Ministério da Educação – MEC que disponibilizam monografias, dissertações e teses ao público. Além disso, também houve a consulta em revistas digitais de eventos relacionados à educação brasileira, sendo selecionados os trabalhos em eventos conhecidos pelo autor deste artigo.

De acordo com Lakatos & Marconi, “a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo” (2003, p. 183). Ela coloca o pesquisador em contato direto com discussões teóricas acerca de determinado tema, que no presente caso é a relação do uso da literatura brasileira na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Segundo Lara e Molina (2011), a pesquisa bibliográfica

É aquela que busca o levantamento de livros e revistas de relevante interesse para a pesquisa que será realizada. Seu objetivo é colocar o autor da nova pesquisa diante de informações sobre o assunto de seu interesse. É um passo decisivo em qualquer pesquisa científica, uma vez que elimina a possibilidade de se trabalhar em vão, de se despendar tempo com o que já foi solucionado. O êxito nos estudos depende em grande parte da leitura que o estudioso realiza. A leitura feita segundo regras elementares favorece a tomada de notas, de apontamentos, a realização de resumos e o estudo, propriamente dito. (p. 24).

Depois de baixados, os materiais digitais foram armazenados no compactador pessoal, lidos e sistematizados por meio de fichamentos. Finalmente, foi realizada uma relação entre os pontos elaborados pelo autor deste artigo e pelos autores dos trabalhos. Não foram encontradas discrepâncias de ideias sobre a temática que pudessem construir uma relação de oposição teórica, mas um trabalho complementou um assunto que foi abordado com menos profundidade em outro.

O USO DA LITERATURA BRASILEIRA E O LETRAMENTO NA EJA: UMA BREVE DISCUSSÃO

Conforme se observou no capítulo anterior, a educação brasileira se fundamentou na segregação entre os grupos étnicos que são, atualmente, a base populacional da sociedade nacional. Nesses termos, surgiu – e ainda existe – a necessidade de superar essa segregação histórica, incluindo os grupos marginalizados no processo educacional sistematizado.

Uma das maneiras de superar esse panorama é a utilização de uma educação que respeite os saberes previamente adquiridos pelos alunos, sendo eles indispensáveis para o desenvolvimento das competências nas mais diversas modalidades de educação. Entretanto, no caso específico das atividades desenvolvidas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos - EJA, o respeito aos saberes prévios possui uma importância ainda maior que no ensino regular, sendo capaz de auxiliar os alunos nas mais diversas competências escolares.

Isso também se relaciona com o letramento, ao passo que o docente pode trabalhar com gêneros textuais que tragam uma reflexão social. Conforme Covari (2016), o conhecimento de mundo é uma das competências mais importante a ser desenvolvida pelo aluno, ou seja, o desenvolvimento da educação escolar como parte integrante da sua prática consciente do cotidiano, bem como o desenvolver do reconhecimento do próprio eu, do outro, da comunidade e dos processos sociais.

Isso implica dizer que os docentes que trabalham com a modalidade EJA: i) precisam ser capacitados para identificar e entender os processos historicamente construídos de exclusão social, porque eles atuam na inserção dos alunos no processo educacional; e ii) utilizar mecanismos metodológicos para promover a alfabetização sempre atrelada ao letramento, com a finalidade de conscientizar o aluno acerca de seu próprio processo social e não apenas adquirir o conhecimento do código escrito.

Então, os saberes não carregam apenas a função de dar ao aluno o suporte para desenvolver suas atividades restritas ao ambiente escolar. O aluno, de fato, tem que relacionar os saberes que já possui com os saberes apresentados pelos educadores, mas também precisa relacioná-los com a realidade em sua volta. O saber nunca pode ser desconectado com a realidade vivenciada pelos discentes (FREIRE, 1981).

Ao educador também cabe reconhecer a importância que a disciplina Língua Portuguesa traz na valorização do conhecimento prévio do aluno. Há ainda a relevância da leitura e escrita para o desenvolvimento das atividades inerentes ao universo do discente, respeitando o tempo de resposta do aluno às atividades, as quais não devem ser mecanicistas, mas devem contemplar o entendimento de mundo que rodeia o discente.

Não se aprende língua portuguesa estudando regras gramaticais desvinculadas do uso real da língua na comunicação seja escrita, seja falada. Ninguém se comunica citando regras isoladas e frases soltas, mas através de um discurso elaborado com sentido, com o objetivo de comunicar algo (SANTOS, 2010, p. 2).

Mas e o uso da literatura brasileira em sala de aula da EJA? Como ele se relaciona com o letramento? Este artigo defende que:

- i) As produções literárias são importantes para a formação do imaginário do aluno, pois trabalha com situações hipotéticas que podem desenvolver o senso de orientação moral, intelectual, cultural e social dos alunos. Conforme salienta Pereira (2013, p. 9), “o autor [dos textos literários] aproveita o seu conhecimento de mundo, recria essa experiência através dos recursos de seu imaginário e a expressa por meio da linguagem esteticamente trabalhada”.

Portanto, se o escritor cria uma realidade fictícia baseada na realidade que o cerca, o aluno pode criar, por intermédio de seu imaginário, uma realidade baseada na do autor, adaptando-a a sua visão de mundo e condições sociais, produzindo, nesse sentido, uma ampliação da capacidade imaginativa e criativa;

ii) A literatura contribui para o desenvolvimento linguístico dos alunos, porque “é essencial que o aluno da EJA perceba suas potencialidades que aperfeiçoarão o seu senso estético. Aproveitando o que traz na bagagem de sua comunicação oral, de seu modo de falar e de suas experiências linguísticas” [...] (PEREIRA, 2013, p. 9);

iii) As produções literárias brasileiras representam uma oportunidade de reflexão sobre a sociedade na qual o aluno está inserido, seus dilemas, tabus, desafios e implicações de classes e exclusão social. “Literatura brasileira é todo texto que produz conhecimento a respeito de nossa realidade social mais próxima e de nossa realidade interior, ao contrário do que sempre nos impôs o discurso dominante” (PEREIRA, 2013, p. 8); e

iv) O uso da literatura nacional relacionada com aspectos atuais e pertinentes ao universo do educando é importante para a construção de um pensar sobre seu estado atual, como resultado de um processo histórico maior que o engloba. “Nesse contexto, tomando a literatura como uma prática social que pode ser exercitada no ambiente escolar” (CARLOS ET AL, 2019, p. 117).

Ademais, o uso da literatura em sala de sala oportuniza o domínio dos recursos da Língua Portuguesa, como o conhecimento gramatical da sua língua nativa, que são não apenas importantes para a construção do conhecimento escolar, mas também para a aquisição do conhecimento de mundo, pois é através dos mecanismos disponibilizados nessa disciplina que o discente se torna capaz de ler, entender e reproduzir os símbolos e códigos necessários para o desenvolvimento das atividades apresentadas durante as situações cotidianas.

A importância de uma obra literária para a conscientização social, histórica e cultural é imensurável. Os universos imaginativos para os alunos se abrem. As possibilidades de se trabalhar literatura em sala de aula da EJA também se multiplicam. “Nessa perspectiva, o papel do professor, na realização desse processo, é de grande relevância, pois é ele quem oportuniza que o educando possa utilizar no seu dia a dia, as práticas de leitura e escrita no próprio contexto social” (ADELAIDE, 2018, p. 33).

Inúmeras obras literárias nacionais podem ser utilizadas em sala de aula de acordo com o contexto em que foram escritas, podendo ser relacionadas com o contexto atual do aluno, como, por exemplo:

“Morte e Vida Severina”, de João Cabral de Mello Neto

A obra é toda em versos e tem uma linguagem semelhante à literatura de cordel. Representando o Brasil rural que migra em direção às grandes cidades em busca de melhores condições de vida, também apresenta a saga do retirante que sai do sertão seco e pobre, passa pelas regiões do Agreste nordestino e não encontrando ali trabalho parte em direção ao litoral, porém a caminhada o cansa, o desola e a busca pela sobrevivência ainda é árdua, assim como é a jornada de quase todo o (e-i)migrante.

A obra tem também um teor religioso/esperançoso, na parte final quando o personagem principal, Severino, pensa em cometer suicídio, outro personagem, o carpinteiro José, lhe convence do contrário, falando do nascimento de um menino, tal qual acontece na história cristã bíblica do Novo Testamento: José se torna pai de um menino que será a salvação da humanidade.

Poesia “Evocação ao Recife”, de Manuel Bandeira

A obra representa as memórias do poeta acerca do passado da capital pernambucana, sua vivência, seus parentes e mudanças urbanas que lhe fogem o controle. É uma excelente obra para ser trabalhada com os alunos com idades mais avançadas, pois estimula também a sua memória urbana acerca da cidade de sua infância e como ela vai se transformando.

Poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias

Também representa a saudade do poeta em relação a sua terra natal, algo bem presente na vida do (e-i)migrante. Pode-se ainda trabalhar o contexto social da época em que a obra foi escrita (século XIX).

“Casa de Pensão”, de Aluísio de Azevedo

Se for usado em sala de aula merece um cuidado maior, pois se trata de um romance e a leitura pode ser demorada. De qual modo, esse romance apresenta a mudança de vida que o provinciano Amâncio sofre ao se mudar do Maranhão para a Corte, ou seja, Rio de Janeiro.

Todos os desdobramentos sociais representam o espírito da época, sendo que alguns acontecimentos relatados no livro ainda se mantêm atuais, como o espetáculo midiático que um assassinato pode ocasionar, ou mesmo a necessidade que o brasileiro tem de opinar e tomar partido em relação a um caso de grande repercussão.

“Os Sertões”, de Euclides da Cunha

Assim como a obra anterior essa também tem uma extensão maior, mas podem ser trabalhados capítulos específicos, como, por exemplo, o “Capítulo III - O sertanejo”, no qual o autor apresenta as características físicas da gente do sertão e as condições ambientais onde ela vivia no final do século XIX.

Outras implicações sociais e históricas se apresentam, ou seja, a terra e suas características físicas de solo, fauna e flora; o homem (no já mencionado capítulo III) e a cultura sertaneja; e a luta contra a fome, a miséria extrema e o caráter quase messiânico do arraial de Canudos, o qual foi massacrado pelo exército brasileiro.

É importante destacar que essa obra exige do aluno um grau maior de leitura, mas com o auxílio do educador ele conseguirá desenvolver um bom entendimento acerca do universo social apresentado e suas implicações atuais de exclusão, as quais ainda persistem e se reproduzem. Vale a pena trabalhar também com o contexto histórico inerente à Guerra de Canudos.

“Menino de Engenho”, de José Lins do Rêgo

Romance não tão longo, mas que demanda um nível de leitura razoável. Apresenta ao leitor a decadência do nordeste canavieiro, a infância e o desenvolvimento de Carlinhos, especialmente em relação a sua sexualidade precoce. Essa produção literária pode ser trabalhada com alunos de comunidades rurais por remeter a ruralidades, mas também pode ser empregada em salas da EJA urbanas.

A obra também pode ser trabalhada sob o enfoque das discussões de gênero e sexualidade, pois apresenta a comumente exploração braçal e objetificação sexual que as mulheres negras se submetiam na Casa Grande, com a finalidade de agradar aos patriarcas canavieiros. Imersos nessa cultura, Carlinhos mesmo ainda muito jovem segue os mesmos passos dos homens brancos, enquanto as mulheres negras continuam reproduzindo a submissão fruto da exploração de seus pais antes escravizados;

“Vidas Secas”, de Graciliano Ramos

O romance do escritor alagoano possui treze capítulos, porém como não estão em ordem temporal podem ser lidos separadamente. O professor pode fazer uma introdução oral apresentando os personagens e dando um panorama cronológico e espacial, selecionando, nesse sentido, um ou mais capítulos que julgar interessante para os alunos lerem.

A obra apresenta aspectos sociais importantes a ser discutidos em sala de aula, como a luta pela sobrevivência, a migração, luta e consciência de classe, exploração etc. Ela retrata também o desejo dos personagens de terem condições de vida melhores, cujo impedimento se encontra na própria condição histórica, na exploração social e nas dificuldades naturais da terra árida do sertão nordestino.

Poema “Pus o meu sonho num navio”, de Cecília Meireles

A autora usando o eu lírico, nos convida a sentir a melancolia. Cada linha nos provoca uma sensação diferente: quando ela fala em “abrir o mar com as mãos”, para representar uma atividade extremamente dificultosa; “A cor que escorre de meus dedos”, evoca uma sensação de perda; “Areias desertas”, representa a solidão humana; “A noite se curva de frio”, significa que o poema é noturno, não há sol para iluminar a jornada no mar; “Vai morrendo meu sonho dentro de um navio”, parece a representação da desilusão, da frustração e da fatalidade da vida.

Portanto, Cecília Meireles convida o leitor a contemplar sua situação melancólica. Ela é clara e direta, sem deixar de lado o ritmo poético de suas linhas, o qual, para os leitores, é o único alento nessa leitura. É uma obra adequada para um público da EJA mais maduro, pois apresenta um espírito mais resignado pelas perdas e lutas da vida.

Contos de Clarice Lispector

A produção literária de Lispector é íntima e convidativa. Fala sobre seu próprio universo interno, e, apesar de ele ser um mundo particular imenso, denso e múltiplo, às vezes é preciso reler o que ele descreve. Portanto, há muitas possibilidades interpretativas na escrita de Lispector que levam o leitor à reflexão sobre a própria vida.

Por exemplo, no conto “Felicidade Clandestina” Clarice trabalha com o seu “eu” na infância, que mesmo sendo vítima das “torturas” de uma criança impiedosa continua perseverante, em busca da realização da sua felicidade, ou seja, conseguir emprestado um livro pertencente a uma menina que inventa maliciosamente inúmeras desculpas para não emprestá-lo. A finalidade da criança impiedosa é provocar um sofrimento a Clarice, por simples divertimento.

Um conto como esse pode ser trabalhado em sala de aula com jovens e adultos para relembra: o que é felicidade? Quantas vezes na infância (e atualmente) os alunos da EJA tiveram que perseverar em busca de algo? Como foi esse processo?

Contos de Machado de Assis

Autor de romances de suma importância para a literatura brasileira, ele também desenvolveu contos que fizeram/fazem referência crítica ao comportamento do brasileiro. Um dos contos que pode ser trabalhado na EJA é “Pai contra mãe”, o qual exemplifica como a sociedade pode se comportar de maneira segregacionista.

Cândido Neves, casado com Clara, sobrinha de Mônica, sobrevive com a renda de capturar escravos fugitivos e devolvê-los aos donos, mas a concorrência nesse “emprego” é tanta que ele quase que entrega o filho à roda dos expostos, por falta de dinheiro. Na parte final da obra, ele consegue capturar violentamente uma escrava grávida, Arminda, que fugiu por causa dos maus tratos do seu dono. A captura causa-lhe um aborto, Cândido consegue o dinheiro e não entrega o filho à instituição de caridade.

Tanto Clara quanto Cândido e Mônica não se compadecem em relação ao sofrimento causado à escrava Arminda devido à perda de seu filho, mas se alegram porque não precisam mais entregar o seu bebê à roda dos expostos. Quais outros exemplos atuais de dores silenciadas pela sociedade brasileira, por causa da cor da pele e classe social?

Não é preciso dizer mais de uma vez que essas obras são apenas sugestões aos educadores, pois existem muitas outras produções nacionais importantes. Além disso, é interessante destacar que o nível de leitura do aluno é um dos fatores primordiais para a escolha da obra. Os romances, por causa de sua extensão, demandam um tempo maior de leitura, mas nem por isso os contos, por serem menores, são menos complexos. A mesma coisa vale para as poesias e poemas, ou seja, não é porque eles têm um tamanho menor que são menos complexos.

Por fim, o docente precisa ter a sensibilidade de selecionar obras literárias nacionais significativas para o tipo de história de vida do aluno. Somente assim, o docente poderá relacionar os saberes que já possui os saberes apresentados pelos educadores em sala de aula, auxiliando o processo de letramento e reconhecimento próprio “eu”, do outro, da comunidade e da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso à literatura, conforme Candido (2011), melhora o ser humano como um todo, ao passo que ela confere aos leitores novas visões acerca do mundo, proporcionando reflexões sobre o modo de agir e pensar. Nesse sentido, o autor também expõe que considera uma brutalidade a exclusão de pessoas do universo literário. Para Candido (2011), todos deveriam ter a capacidade e oportunidade de ler os romances e contos escritos por Machado de Assis e/ou Fiódor Dostoievski, por exemplo.

Além disso, defendendo novamente a capacidade que a literatura tem de transformação social, Candido (2011) afirma que o direito à literatura necessariamente deságua na justiça social. De fato, o acesso que o sujeito tem à literatura é relevante para a aquisição e desenvolvimento da percepção do universo cultural, inserção do indivíduo no meio social e na atividade de transformação desse meio social, por intermédio da construção de um imaginário que pode desaguar em lutas e conquistas sociais.

É por meio desse pensamento que relaciona a contextualização social e a reinserção educacional de sujeitos socialmente silenciados que reside a importância do uso da literatura, pois ela tem a capacidade de incentivar o protagonismo de jovens e adultos em relação à EJA, tendo em vista que atribui significado social às discussões em sala de aula. Portanto, a literatura, em especial a brasileira, pode auxiliar tanto para o processo de aquisição do código escrito quanto para o domínio das habilidades de escrita e leitura, ou seja, alfabetização e letramento, respectivamente.

REFERÊNCIAS

ADELAIDE, E. V. **A Educação de Jovens e Adultos e a perspectiva do alfabetizar letrando**. 2018. Monografia (Graduação). João Pessoa. 44 f. Orientação: Ivana Maria Medeiros Lima – Universidade Federal da Paraíba - UFPB.

AGUIAR, R. B. C.; LEAL, F. F. S.; NASCIMENTO, G. O. **A formação docente para uma prática reflexiva**. Anais V CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45812>>. Acesso em: 23/06/2022 11:24

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. Vários escritos. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. p. 171-193.

CARLOS, K. S. M.; FORMIGA, G. M.; INÁCIO, F. A. Literatura na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Trajetória para a construção de leitores. **Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB**, João Pessoa, n. 47, p. 112-121, dez. 2019. ISSN 2447-9187. Disponível em: <<https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/3197>>. Acesso em: 24 Jun. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.18265/1517-03062015v1n47p112-121>.

COVARI, C. **Literatura Infantil: efeitos na alfabetização**. 2016. Artigo (Graduação). Ijuí. 28 f. Orientação: Lídia Inês Allebrandt. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí.

FERREIRA JR., A. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. 123 p.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981. 149 p. v. 10

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

LARA, A. M. B.; MOLINA, A. A. **Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias**. In: Cèzar de Alencar Arnaut de Toledo; Maria Teresa Claro Gonzaga. (Org.). Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas. Maringá: EEduem, 2011, v. 01, p. 121-172.

NASCIMENTO, S. M. **Educação de Jovens e adultos- EJA, na visão de Paulo Freire**. 2013. Monografia (Especialização). Paranavaí. 43 f. Orientação: Claudimara Cassoli Bortoloto - Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

NOFUENTES, V. C. **Um desafio do tamanho da Nação: A campanha da Liga Brasileira Contra o Analfabetismo (1915-1922)**. Rio de Janeiro, 2008, 163p. Dissertação de Mestrado – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Reznik, Luís (orientador)

PEREIRA, M. T. G. A leitura da literatura na educação de jovens e adultos. In: **Anais do SILEL**. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

SANTOS, T. A. O. O ensino de Língua Portuguesa na EJA: uma proposta para um processo de ensino/aprendizagem significativo. In: **Anais do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade – EDUCON** – 22 a 24 de setembro de 2010, Laranjeiras. ISSN: 1982-3657

SILVA, P. G. F.; SANTOS, M. R. B. **Alfabetização e letramento: conceitos e diferenças**. Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67925>>. Acesso em: 23/06/2022 11:06

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 49–59, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i38.8639689. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 30 jun. 2022.

VIEIRA, S. L. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. In: **R. bras**. Est. pedag., Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.