

A LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÃO NA EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS): OS DIVERSOS GÊNEROS E AS POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS

Resumo:

Este artigo tem como objetivo propor uma reflexão sobre a importância do trabalho com a literatura e evidenciar como esta pode contribuir significativamente com o desenvolvimento intelectual e afetivo dos educandos especialmente matriculados na modalidade de educação EJA (Educação de Jovens e Adultos). O trabalho desenvolvido, ao longo de dois anos, aponta para mudanças comportamentais e atitudinais desencadeadas nos educandos após o contato com a literatura. Procuramos apontar na pesquisa benefícios psíquicos e intelectuais refletidos numa nova maneira de pensar e agir após a descoberta do universo literário. Discorremos, neste artigo, como textos do campo literário extrapolam o espaço limitado da escola e invadem o íntimo do educando modificando muitas histórias de vidas.

Palavras-chave: *Literatura. Educação de Jovens e Adultos. Comportamento. Mudanças.*

Abstract:

This article aims to propose a reflection on the importance of working with literature and show how this can significantly contribute to the intellectual and emotional development of students enrolled especially in education mode EJA (Youth and Adult Education). The work carried out over two years points to behavioral and attitudinal changes brought in students after contact with the literature. We try to point in psychic research and intellectual benefits reflected a new way of thinking and acting after the discovery of the literary universe. We will discuss in this article, as literary field texts go beyond the limited space of the school and invade the student's intimate modifying many stories of lives.

Keywords: *Literature. Youth and Adult Education. Behavior. Changes.*

INTRODUÇÃO

As aulas de Língua Portuguesa podem oferecer aos alunos muito mais do que saber definir substantivos, adjetivos e aprender a identificar o verbo da oração. Em se tratando de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), as aulas da língua materna devem proporcionar capacidade de argumentação para inserção e ascensão no mercado de trabalho, não limitando ao conteúdo raso dos textos instrutivos (receitas de bolo, bulas de remédio, etc.). As aulas de leitura podem ajudá-los a descobrir um infinito mundo de possibilidades. Assim, o trabalho com textos literários tem um alcance muito maior do que se presume. Mas, infelizmente, os alunos deste segmento não têm a oportunidade de um maior contato com este tipo de texto, uma vez que o currículo é feito para atender uma necessidade imediata, qual seja, a de inserção no mercado de trabalho. Nesse contexto, a literatura fica sem espaço e o aluno sem a possibilidade da leitura que transcende ao imediatismo.

O artigo tem como enfoque central mostrar a importância dos textos literários no contexto da EJA, uma vez que esses alunos por sua própria trajetória de vida não tiveram acesso a este tipo de bem cultural.

Objetiva-se, portanto, uma análise reflexiva dos bons frutos que se pode colher ao se introduzir a literatura neste segmento de ensino. Referências como Antonio Candido, Paulo Freire, Michèle Petit, Pierre Bourdieu e Marisa Lajolo serão os pilares que fundamentarão a pesquisa.

Os gêneros literários abordados ao longo do artigo foram trabalhados, nos anos de 2013 e 2014, com alunos do II segmento¹ da EJA em escolas do município de São Bernardo do Campo/ SP, que oferecem essa modalidade de ensino no período noturno. Discute-se, ao longo deste artigo, o que se espera de um educando da EJA e como isso pode ser ampliado se possibilitado seu acesso à literatura. Além das etapas do processo de escolha das obras e observação participante que evidenciam as mudanças comportamentais e atitudinais apresentadas pelos educandos após as leituras dos textos sugeridos, aborda-se aspectos que vão desde o resgate da autoestima até a mudança de rumos na sua vida pessoal e profissional.

A intenção é revelar o quão importante é o trabalho que estimula a leitura e, principalmente, o contato com textos provocativos e que fazem com que o aluno experimente um misto de sensações. A leitura com seu caráter de fruição tende a libertar, conscientizar e transformar o indivíduo. Traz a possibilidade de se reinventar como pessoa.

1 A Educação de Jovens e Adultos e o princípio do currículo crítico-libertador

O “discurso” pedagógico com relação aos educandos da EJA preconiza a elaboração do currículo crítico-libertador. Assunto discutido amplamente nas formações pedagógicas promovidas pela Prefeitura do Município de São Bernardo do Campo e abordado em encontros recentes, sugere a necessidade da construção de um currículo escolar que contemple efetivamente a prática real do discurso crítico-libertador. Almeja-se diminuir o abismo provocado pela exclusão social sofrida por esses atores sociais. Para reverter ou amenizar a discriminação social vivenciada pelos educandos da EJA, propõe-se a

¹ Denomina-se II segmento na modalidade EJA: os anos finais do ensino fundamental.

elaboração de um currículo escolar que favoreça sua inserção na sociedade, pregando-se o “despertar” de uma consciência efetiva do que é ser um cidadão de fato nesta sociedade (na qual vive até então à margem). Espera-se que a escola seja o espaço que promova essa transformação no educando, indo de paciente à agente da própria história.

Contudo, observando o material desenvolvido para este segmento da educação, tais como os livros didáticos elaborados (especificamente) para o público de educandos da EJA, nota-se um grande equívoco, na disciplina de Língua Portuguesa: não há como promover a conquista de uma liberdade efetiva oferecendo um currículo baseado somente em textos utilitários (embora saibamos que estes também são necessários); a falta da abordagem literária nega o direito de transcender ao contexto social já vivenciado. Tal observação é uma crítica ao currículo vigente, que prioriza tão somente em formar a mão-de-obra imediata (e por que não dizer mão-de-obra barata) para ser absorvida no mercado de trabalho (explorador). Em contrapartida, possivelmente o trabalho com textos mais densos, que impliquem reflexões, estranhamentos, seja de fato o caminho para que se promova o tão almejado currículo “libertador”, aquele que formará o sujeito dando-lhe a liberdade para ser o protagonista da sua vida, fazer suas próprias escolhas, (re) escrever a sua história.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 2005, p.34).

Ao matricular-se na EJA, o educando busca uma colocação profissional; procura qualificar-se para atender às “necessidades” do mercado de trabalho, poucos são os que buscam satisfação pessoal ao voltar à escola. Chegam com a sensação da exclusão à flor da pele: não conseguem emprego, ou se trabalham, ocupam funções cuja remuneração mal dá para o sustento próprio. Embora haja a necessidade real e urgente do trabalho como gerador de renda e fonte de sobrevivência material, há um foco demasiado na preparação da mão-de-obra; os cursos de qualificação oferecidos formam manicures, depiladoras, auxiliares de cozinha, confeitários, padeiros, mas não formam o sujeito crítico que se espera. Os educandos vivem em meio aos textos instrutivos que detalham passo a passo as etapas do processo, participam de aulas práticas, aprendem como se elaborar um currículo, mas não têm contato com textos literários que promovem em certos aspectos a cura de feridas ocasionadas n’alma. É importante atentar para o que diz a pesquisadora Michèle Petit: “De maneira mais geral, gostaria de dizer que talvez não exista exclusão pior que a de ser privado de palavras para dar sentido ao que vivemos. E nada pior que a humilhação, no mundo atual, de ficar excluído da escrita” (PETIT, 2008, p. 42).

Pode-se acrescentar à fala de Petit que pode ser humilhante para o educando da EJA ser privado (ainda que não saiba), do contato com a literatura. É reafirmar sua exclusão social. Para Petit: “a leitura pode ser uma via privilegiada para inventar um caminho singular, para construir uma identidade aberta, em evolução, não excludente”. (PETIT, 2008, p. 73). Assim, a preocupação com a formação oferecida aos educandos da EJA seria

justamente não manter a reprodução social existente e sim oferecer meios para a ruptura de velhos paradigmas. O meio seria a literatura.

2 A literatura é um bem cultural a que todos (sem distinção) devem ter acesso

Para Antonio Cândido, estudioso do tema: “Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação” (CANDIDO, 1995, p. 174). Fica evidente a necessidade de se trabalhar a literatura em maior escala, no entanto, não é o que ocorre na prática. Devido à urgência com que se pretende inserir no mercado de trabalho os educandos da EJA, os textos trabalhados têm o caráter utilitário, assim, a eles são oferecidos apenas os modelos de textos que lhes serão “úteis” na vida prática (profissional): modelos de currículo, cartas comerciais, cartas de apresentação, receitas, bulas, etc. Porém, como afirma Candido em seus estudos acerca do direito à literatura, “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 1995, p.191). Seguindo a linha de raciocínio de Candido, é pertinente a colocação da afirmação “uma sociedade justa”, afinal, nas diretrizes curriculares que norteiam os caminhos da EJA, no Brasil, prega-se o direito a equidade, a reparação daquilo que lhe foi negado no passado: o direito à educação.

[...] o próximo tem direito sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégios de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski? [...] (CANDIDO, 1995, p. 172).

A pesquisa evidencia que os alunos matriculados na modalidade EJA têm o direito à literatura que os humaniza e sensibiliza que permite a mudança de paradigmas. A literatura é tão poderosa que tende a contribuir de forma significativa na formação geral do indivíduo, dando-lhe permissão para vários questionamentos.

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. (CANDIDO, 1995, p. 175).

Segundo Antonio Candido, a literatura é um importante instrumento para a educação, seja ela no âmbito escolar ou na formação humanística geral do indivíduo: “Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo” (CANDIDO, 1995, p.175). Para Petit: “É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente”, (PETIT, 2008, p.43). Contudo, isso não se confirma na prática. Há questões que impedem o acesso a esse bem cultural (saber

literário), seja pelo aspecto econômico (os livros são caros para uma população com baixo poder aquisitivo), seja pela própria falta de infraestrutura das escolas públicas, que em sua maioria não possuem Bibliotecas que ou são salas adaptadas ou não são abertas ao público.

Todavia, todos têm direito ao acesso à literatura independente de sua classe econômica.

A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação única, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. (CANDIDO, 1995, p.191).

Com o propósito de oferecer ao educando da EJA um contato maior com textos literários, um projeto de leitura foi desenvolvido no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa e aplicado para as turmas do II segmento. O intuito foi de apresentar aos participantes do projeto diversos gêneros textuais, além daqueles textos injuntivos que seriam oferecidos no currículo geral de Língua Portuguesa. Introduziu-se: crônica, romance, poema, literatura marginal e fábula². Os resultados obtidos na execução do projeto serão tomados como dados para a elaboração deste artigo. De imediato, coloca-se que foi um passo importante para iniciar pequenas ou grandes mudanças na percepção do mundo e de si por parte dos educandos envolvidos na pesquisa. O ato de ler pode ser tão mais significativo se os textos levam os educandos a refletir sobre temas relevantes e descortinar o mundo que os cerca.

É a literatura porta de um mundo autônomo que, nascendo com ela, não se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala da representação. Permanece ricocheteando no leitor, incorporado como vivência, erigindo-se em marco do percurso de leitura de cada um. (LAJOLO, 1982, p.43).

De fato, estar à margem não impede o mergulho no universo literário, pois a literatura é uma ferramenta importante para a (re) construção do indivíduo. Seu alcance é muito maior do que se pode supor. Não se trata aqui de aspectos quantitativos. Não importa o número de livros ou poemas lidos, importa a qualidade da leitura, sua subjetividade, os sentimentos que despertou ou modificou. A leitura de fruição (ainda que única) pode ser arrebatadora. Ela derruba muros, mitiga preconceitos, provoca choro ou risos. O leitor experimenta sensações nunca experienciadas, ou há muito adormecidas. Um aspecto importante a ser avaliado nesta pesquisa é que justamente o contexto sócio-econômico-cultural em que o educando da EJA está inserido tende a afastá-lo do contato com a literatura e, conseqüentemente, desta possibilidade de transformação pessoal.

² Definições dos gêneros textuais trabalhados no projeto: 1.Fábula: narrativa de caráter moralizante que são protagonizadas por animais ou objetos inanimados. 2. Crônica: é um gênero discursivo inspirado em acontecimentos do cotidiano e com um olhar subjetivo. 3. Poesia: composições literárias em versos. 4. Romance: narrativa de ficção que consiste em descrição longa de ações e sentimentos das personagens em determinado tempo e espaço. 5. Literatura marginal: oriunda de escritores da periferia que retratam os dramas comuns a essa população: pobreza, violência, drogas.

Trabalhar a literatura é extrapolar as expectativas, é permitir que desabroche um novo homem e uma nova mulher, é desconstruir a imagem do “objeto” e reconstruir a própria imagem numa perspectiva humanizada. A partir dos textos literários, pretende-se colaborar para que esses homens e mulheres matriculados na EJA ultrapassem as suas próprias fronteiras, libertem-se. “E na literatura, em particular, encontramos palavras de homens e mulheres que permitem dizer o que temos de mais íntimo, que fazem aparecer, à luz do dia, aquele ou aquela que não sabíamos que éramos” (PETIT, 2008, p. 74-75).

É perceptível na fala dos educandos o conceito estigmatizado que trazem consigo; produto da exclusão social sofrida desde sempre. Comentários como “não sei”, “não consigo”, “isso não é pra mim” são comuns durante as aulas. Este conceito de autodesvalia é retratado na obra de Paulo Freire: “De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua “incapacidade” (FREIRE, 2005, p.56).

Com o propósito de modificar tais atitudes e sua própria autoimagem, é que o projeto literário foi “gestado”. Num processo que se caracteriza verdadeiramente como um parto, onde o que nasce é um ser humano melhor. Melhor para si, melhor para o mundo, livre. Mas, os caminhos não são sempre fáceis, são verdadeiras trilhas que precisam ser desbravadas, às vezes, em grupo, às vezes, de modo solitário, mas como diz Paulo Freire, a mudança é um parto: “A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE,2005, p. 38)

3 O que são gêneros textuais no campo linguístico?

A concepção de gêneros textuais engloba toda a tipologia de textos que circulam na sociedade e a que se tem acesso através do domínio da escrita e da leitura. Conforme o contexto de circulação há embutida nos textos toda uma intencionalidade comunicativa. Os textos são capazes de persuadir o leitor, instruí-lo, entretê-lo, enfim, os textos são fontes importantes para determinar a submissão ou a dominação nas esferas sociais. Uma boa definição para os gêneros textuais é dada pelo grande pesquisador da área linguística, professor titular em Linguística do Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Luiz Antônio Marcuschi:

Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício do poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia. (MARCUSCHI, 2008, p. 161).

Diz ainda:

Desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina sociodiscursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que de seu domínio e

manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social. (MARCUSCHI, 2008, p. 162).

No artigo, avaliam-se os impactos, ou seja, as mudanças comportamentais e atitudinais que os textos encontrados no campo literário podem causar em seu leitor, no caso apresentado, educandos que frequentam a modalidade EJA de educação. Os gêneros textuais utilizados durante a pesquisa foram: fábula, romance, poesia, crônica e literatura marginal. “O sentimento de estar excluído da cultura legítima é a expressão mais sutil da dependência e da vassalagem, pois implica na impossibilidade de excluir o que exclui, única maneira de excluir a exclusão.” (BOURDIEU, 2005, P.132)

Numa perspectiva de transformar essa ordem pré-concebida opressores/oprimidos, aplica-se no projeto das aulas de leitura a discussão sobre os textos lidos, com vistas a estimular a sensibilidade e a interpretação dos discursos (textos), numa tentativa de empoderamento destes atores marginalizados historicamente, colocando-os em contato como uma cultura até então desconhecida e bastante elitizada: saber literário, instrumento de profundas transformações.

A cultura não é apenas um código comum nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas recorrentes. Ela constitui um conjunto comum de esquemas fundamentais previamente assimilados, e a partir dos quais se articula, segundo uma “arte da invenção” análoga à da escrita musical, uma infinidade de esquemas particulares diretamente aplicado a situações particulares. (BOURDIEU, 2005, p. 209)

4 Metodologia

Durante dois anos, educandos de duas escolas municipais da rede de ensino de São Bernardo do Campo, do curso de EJA, participaram do projeto de leitura: “Literatura: um convite à fruição”. O nome das instituições de ensino será omitido para preservar a identidade dos envolvidos na pesquisa, apenas indica-se que uma localiza-se na zona urbana, nas proximidades de pólos industriais, e a outra na zona rural numa comunidade acessível somente após a travessia de Balsa.

Partindo da intencionalidade já mencionada, anteriormente, de que os textos trazem embutidos em si um objetivo específico é que o trabalho foi pensado: havia por parte da professora pesquisadora o interesse em trabalhar algumas questões emocionais trazidas à tona pelos educandos, uma vez que essas questões implicavam muitas vezes até em evasão escolar. Buscou-se uma alternativa para trabalhar diversos dramas enfrentados pelos educandos e que afetavam tanto seu desempenho escolar como colocavam em xeque sua permanência na escola, através da literatura.

Assim, pensou-se no ambiente da Biblioteca (onde os alunos pareciam muito mais à vontade). Tem início, em março de 2013, o processo de observação participante do grupo. Durante as aulas de leitura, que aconteciam às sextas-feiras, eram coletados os depoimentos espontâneos após a realização da leitura partilhada. “Com a palavra, o homem se faz

homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana”. (FREIRE, 2005, p.12).

As leituras literárias tiveram o real propósito de derrubar barreiras que de certa forma parecem indestrutíveis: a estrutura da reprodução social de subserviência e alienação, causando estranhamentos, promovendo rupturas e o principal, convidando-os a tomada de consciência. Assim, despertar a consciência é segundo Paulo Freire:

Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-“descodificando-o” criticamente, no mesmo movimento da consciência o homem se redescobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel. (FREIRE, 2005, p. 14).

No projeto literário, a proposta era justamente sair do espaço da sala de aula, modelo convencional para todos os educandos da EJA, e promover o encontro com a literatura. No início, a prática causou estranhamento em alguns alunos, pois muitos nem sabiam o que era uma biblioteca e habituados aos costumes esperavam pela aula tradicional com lousa, caderno, lição. Passadas algumas semanas, eles já esperavam ansiosamente pelo dia da aula especial, chamada de “encontros”. Muitos educandos, tímidos no começo, aos poucos foram mudando de postura, passaram a ler em voz alta, compartilhar sentimentos íntimos como traumas, conflitos, medos. Todos os presentes respeitavam os turnos de fala, demonstrando bastante interesse em ouvir o colega. Atitude que demonstrava bastante respeito entre os participantes e gerou um clima agradável durante a execução do projeto. As aulas de leitura aconteciam das 19h às 20h30, em se tratando do dia (sexta-feira) era bastante frequentada, e assim aconteceu até novembro de 2014, mês do término do projeto.

O grupo observado era composto por educandos do II segmento da EJA, com aproximadamente 15 participantes, de várias idades. Entre 17 e 70 anos, a maioria eram mulheres.

Dispondo de um acervo satisfatório, pode-se trabalhar com vários títulos de obras. Após a escuta cuidadosa das falas que saíam espontaneamente durante as conversas entre os próprios educandos, é que as obras foram selecionadas de modo intencional (pela professora), como uma oportunidade dos educandos serem retratadas de forma poética algumas de suas angústias do cotidiano.

As falas mais significativas e que serão detalhadas a seguir, partiram do contato com as seguintes obras:

- *O toco de lápis*, fábula - adaptação de Pedro Bandeira (2011);
- *Infância*, poema de Carlos Drummond de Andrade (2007);
- *Coração de Cristal*, crônica de Walcyr Carrasco (2010);
- *Quarto de despejo, diário de uma favelada*, literatura marginal, de Carolina Maria de Jesus (2007);
- *Vidas Secas*, romance de Graciliano Ramos (2008).

Através das obras selecionadas, os educandos puderam expressar seus sentimentos, expor pontos de vista, discordar de verdades absolutas. Em uma palavra, ousaram, e “ousar tomar a palavra, pegar na pena, são gestos próprios de uma cidadania ativa” (PETIT, 2008, p. 68)

Entretanto, não é um luxo poder pensar a própria vida com a ajuda de obras de ficção ou de testemunhos que tocam no mais profundo da experiência humana. De obras que nos ensinam sobre nós mesmos, e muito sobre outras vidas, outros países e outras épocas. Parece-me inclusive que seja um direito elementar, uma questão de dignidade. (PETIT, 2008, p. 78).

5 Resultados e discussões

Os depoimentos colhidos ao longo do projeto, assim como as produções textuais mais significativas para esta pesquisa que resultaram do contato com as obras, serão expostos a seguir. Todavia, serão utilizados nomes fictícios, mantendo-se somente a informação da idade do educando. Nosso foco é contemplar os aspectos comportamentais e atitudinais observáveis nas falas dos educandos como: a busca pela autoestima, o reconhecimento de sua identidade, a reelaboração do passado, que aparecem retratados de forma explícita. “Em certas condições, a leitura permite abrir um campo de possibilidades, inclusive onde parecia não existir nenhuma margem de manobra”. (PETIT, 2008, p. 13).

Antonia (70): *“tem gente que pergunta: o que essa velha tá fazendo na escola? Velho tem que dormir; ficar em casa”*.

A fábula adaptada por Pedro Bandeira (2011) caberia perfeitamente para tratar a questão trazida pela educanda. Afinal, por que o idoso não pode estudar? *O toco de lápis* teve grande impacto com os educandos com mais idade. A escolha da obra teve como objetivo trabalhar a questão da valorização dos saberes e o resgate da autoestima dos alunos mais idosos. Tratando da questão das diferenças de faixa etária, o propósito era valorizar esses educandos e expor aos jovens matriculados, na EJA, a riqueza de vivências que os idosos podem nos oferecer. O mérito da leitura é que Dona Antonia sentiu-se valorizada e prossegue seus estudos até hoje. A seguir, trecho significativo da fábula:

O lápis novo continuou com a gozação:

- Como você está feio e acabado! Deve estar morrendo de inveja de ficar ao meu lado. Veja como eu sou lindo, novinho em folha!
- Estou vendo, estou vendo... Mas, me diga uma coisa: Você sabe o que é uma poesia?
- Poesia? Que negócio é esse?
- Sabe o que é uma carta de amor?
- Amor? Carta? Você ficou louco, toquinho de lápis?
- Fiquei tudo! Louco, alegre, triste, apaixonado! Velho e gasto também. Se assim fiquei, foi porque muito vivi. Fiquei tudo aquilo que aprendi de tanto escrever durante toda a vida. Romance, conto, poesia, narrativa, descrição, composição, teatro, crônica, aventura, tudo! Ah, valeu a pena ter vivido tanto, ter escrito tanta coisa, mesmo tendo de acabar assim, apenas um toco de lápis. E você, lápis novinho em folha: o que é que você aprendeu?

O grandão, que era um lindo lápis preto, ficou vermelho de vergonha...
(*Fábulas Palpitadas*, 2011. p.59-63)

Encontram-se nas salas de EJA muitas mulheres que precisam deixar seus filhos pequenos (muitas vezes sozinhos) para irem à escola. Ficam divididas entre o desejo de estudar e a responsabilidade que têm enquanto mães. Muitas relatam que não têm paciência com as crianças e que descontam suas frustrações nos filhos. Era preciso tocar num ponto delicado. A violência doméstica. O objetivo era discutir a fundo as marcas que uma má relação pode deixar. Valorizar pequenos momentos, demonstrar carinho, são gestos que farão toda a diferença na vida de alguém, e que qualidade não significa necessariamente quantidade. Assim é que *Coração de Cristal*, crônica de Walcyr Carrasco (2010), foi selecionada para tratar das relações familiares. Sua leitura influenciou uma educanda na reflexão a respeito da relação mãe e filho que ela mesma vivenciava. De forma emocionada, algum tempo depois a aluna prestou o seguinte depoimento diante de todos os colegas presentes:

Joana (35) – *“depois que ouvi a crônica, Coração de Cristal, chorei muito quando cheguei em casa. Tenho um filho de 8 anos, sabe. Só moramos nós dois. Eu era muito brava com ele, muito ignorante. Mas depois comecei a refletir a nossa relação. A literatura me aproximou do meu filho. Agora, ele traz livros da escola eu leio para ele. Ele melhorou muito na escola, a professora dele perguntou: mãe o que você fez?”*

Trecho significativo da crônica para a educanda:

Discutimos muitas vezes porque eu não me preocupava com a segurança que ela tanto ambicionava. E me distanciei de minha mãe. Já maduro, não reconstruí essa ponte como gostaria. Ríamos juntos, conversávamos sobre a família, mas já não compartilhávamos a vida (Revista Veja, abril de 2010)

A grande contribuição que a leitura trouxe para Joana foi a possibilidade de resgatar o relacionamento com seu filho enquanto ainda há tempo, uma vez que segundo ela mesma eles só têm um ao outro. Graças ao contato que teve com as palavras expressas no texto, foi capaz de repensar suas atitudes. “A experiência da psicanálise ensinou-me também que o que determina em grande medida a vida dos seres humanos é o peso das palavras ou o peso de sua ausência” (PETIT, 2008, p. 53).

Selecionada para comemorar o centenário de nascimento de Carolina Maria de Jesus, no ano de 2014, *Quarto de despejo, diário de uma favelada* (2007), é uma obra da literatura marginal, cuja escritora, pobre, negra, moradora de favela e com baixa escolarização chamou a atenção dos participantes do projeto, porém a fala mais significativa partiu da educanda Selma, que reviveu seu tempo como moradora da favela, assim como a personagem do livro. A escolha do livro foi motivada pelo seguinte contexto: devido à localização da escola, numa comunidade vulnerável (uma favela verticalizada com a construção de conjuntos habitacionais). Alguns de seus habitantes (alunos da EJA) também viviam em barracos, e muitos convivem até hoje com os dilemas abordados por Carolina em sua obra: pobreza, fome, preconceito, conflitos com vizinhos. Em pouco tempo, o livro despertou o interesse dos educandos. Devido a grande procura pelo livro, a Secretaria de

Educação do município de São Bernardo do Campo destinou 20 exemplares da obra, para o acervo da escola, os interessados revezaram-se para lê-la. Mais de 100 educandos leram a obra na íntegra. Para muitos a perseverança de Carolina em mudar sua situação serviu de exemplo e estímulo. A seguir, o depoimento espontâneo dos educandos:

Selma (52) – “*eu amei o livro Quarto de despejo. Professora, eu também já morei em favela e me vi em várias situações que a Carolina escreve. O dia a dia da favela é realmente esse. Quero que a minha filha de 10 anos também leia. Agora fico pensando que quero ser filósofa*”.

Tiago (35) – “*antes eu nunca tinha pegado num livro. Agora estou adorando ler o livro da Carolina, lá em casa todo mundo quer ler também, é minha filha, é minha mulher. Agora minha filha nem sai de casa, só quer ficar lendo*”.

Trecho do livro:

20 de julho [...]Terminaram a refeição. Lavei os utensílios. Depois fui lavar roupas. Eu não tenho homem em casa. É só eu e meus filhos. Mas eu não pretendo relaxar. O meu sonho era andar bem limpinha, usar roupas de alto preço, residir numa casa confortável, mas não é possível. Eu não estou descontente com a profissão que exerço. Já habituei-me andar suja. Já faz oito anos que cato papel. O desgosto que tenho é residir em favela [...] (*Quarto de despejo*, 2007, p. 22).

O livro proporcionou uma profunda reflexão sobre o contexto social no qual os educandos estão inseridos e como isso pode, em alguns aspectos, afetar suas vidas. No caso da Selma, a literatura deu-lhe a capacidade de acreditar em si, fortalecer-se enquanto pessoa. “A lição que a leitura nos ensina pode ser ainda, como dizem muitos, a de que antes de pertencer a este ou àquele território, somos seres humanos”. (PETIT, 2008-p. 93). A fala de Tiago comprova que na maioria dos lares humildes o livro não se constitui uma prioridade. Seu contato com livros deu-se apenas aos 35 anos. “[...] na maioria das casas, os livros são um objeto raro ou até inexistente” (PETIT, 2008, p.62)

Vidas Secas, romance de Graciliano Ramos (2008), com o qual a maioria dos alunos teve identificação devido à origem nordestina (que depois virou apresentação teatral da turma), foi uma obra trabalhada com os educandos concluintes do II segmento da EJA. A intenção era de certa forma prepará-los para as aulas de Literatura no ensino médio como também proporcionar o contato com um grande clássico da Literatura brasileira. Houve uma grande identificação com a obra, uma vez que a maioria dos alunos nasceu na região nordeste do país ou são filhos de nordestinos. Apaixonaram-se pela personagem da cachorrinha Baleia. Outro aspecto a ser destacado é que com a leitura do livro pode-se fazer uma parceria com as aulas de geografia e história, abordando temas como a seca, a migração e o preconceito contra os nordestinos. Após a leitura da obra, na íntegra, José fez uma produção textual da qual extraímos o seguinte trecho:

José (55) – “*todos nós temos um pouco de Fabiano e Sinha Vitória. A cada capítulo lido posso ver em minha memória o cenário. E me pergunto: será que somos todos retirantes? Pois estamos sempre em busca de um lugar melhor*”.

É perceptível a sensibilidade no texto de José, quando este identifica que em cada pessoa há um pouco dos personagens da obra *Vidas Secas*, afinal, todos são sonhadores como Sinha Vitória e brutos como Fabiano para a própria sobrevivência num mundo tão hostil quanto o árido sertão. “A leitura e a biblioteca são, desse modo, lugares onde alguns encontram armas que os encorajam na afirmação de si mesmos, onde se distanciam do que haviam conhecido até então”. (PETIT, 2008, p. 86)

Infância, poema de Carlos Drummond de Andrade (2007). Este texto, quando trabalhado, propiciou o desabafo de um educando na condição de Liberdade Assistida, sobre a falta que sentia da figura paterna. Após a escuta de algumas falas relacionadas à estrutura familiar de antes, e do novo arranjo que se apresenta nos dias atuais, foi importante trabalhar questões que abordassem essa nova configuração da família moderna em muitos lares. Muitos adolescentes ressentem-se por não ter a figura do pai em casa e na vida. O poema de Drummond retrata o cenário de uma família tradicional, mas a intenção era trazer à tona durante as discussões, após a leitura, sobre a possibilidade que todos têm de ser feliz com as pessoas que os cercam, independente do vínculo sanguíneo. “A leitura pode até mesmo tornar-se vital quando sentem que alguma coisa os singulariza; uma dificuldade afetiva, a solidão [...]” (PETIT, 2008, p. 56). A seguir, poema *Infância* de Drummond:

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
Minha mãe ficava sentada cosendo.
Meu irmão pequeno dormia.
Eu sozinho menino entre mangueiras
lia a história de Robinson Crusóé,
comprida história que não acaba mais.
No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu
a ninar nos longes da senzala - e nunca se esqueceu
chamava para o café.
Café preto que nem a preta velha
café gostoso
café bom.
Minha mãe ficava sentada cosendo
olhando para mim:
- Psiu... Não acorde o menino.
Para o berço onde pousou um mosquito.
E dava um suspiro... que fundo!
Lá longe meu pai campeava
no mato sem fim da fazenda.
E eu não sabia que minha história
era mais bonita que a de Robinson Crusóé.
(Poesia completa, 2007, p. 6)

Um aspecto importante a ser observado durante os encontros na Biblioteca foi o poder de aproximação desenvolvido entre as pessoas envolvidas no projeto. Sentimentos de solidariedade, respeito, admiração e superação eram fortalecidos a cada semana. O incentivo recebido por todos do grupo, encorajava àqueles mais introspectivos. Além das falas significativas colhidas depois das leituras das obras sugeridas, há ainda outras falas que dizem respeito aos benefícios emocionais (e também pedagógicos) trazidos pelo contato com a leitura de fruição.

Júlia (41) – *“professora eu não gostava de ler porque tenho um trauma de infância. A professora reclamava e minha mãe me batia muito quando eu chegava em casa. Então saí da escola e nunca mais li. Agora é a primeira vez que eu leio em voz alta, estou nervosa”*

Fica evidente que a leitura acabara de “encorajar” Júlia, que havia ficado por tanto tempo presa ao trauma do passado. “[...] a leitura e a biblioteca ajudam muito quem tem vontade de mudar, de se tornar diferente, de “desviar” do caminho traçado [...]” (PETIT, 2008, p. 133).

Ana (49) – *“eu não gostava de português, minha vida era somente a matemática, sabe, eu não sabia ler, tinha que ficar perguntando as coisas toda hora pros meus filhos, na hora de mexer no computador ou ler alguma coisa. Agora, aprendi a ler, amo poesias, os textos são pequenos, elas me tocam muito. Agora consigo interpretar o que estou lendo, em casa meus filhos já notaram a diferença, dizem mãe você não pede mais ajuda. Hoje, foi o primeiro dia que eu li a placa com o nome da escola, já estava ai há tanto tempo, mas só agora é que eu entendi que era o nome da escola, nas aulas de leitura eu me realizo. Agora me sinto livre”.*

Na fala da Ana pudemos perceber que ela só sentiu-se livre quando aprendeu a ler e compreender o código linguístico. “Muitas vezes o saber é considerado como a chave para se alcançar a dignidade e a liberdade” (PETIT, 2008, p. 65).

Ivete (54) – *“professora, a senhora não sabe como é a minha vida. É muito sofrida. Este ano meu marido morreu, tenho um filho viciado que me dá muito trabalho que é gêmeo com este aqui [dona Ivete leva à escola o seu filho portador de Síndrome de Down], tenho depressão. Amo essas leituras porque me fazem esquecer a vida tão sofrida que levo”.*

Movida pela segurança que já sentia diante do grupo, Dona Ivete verbalizou as situações que tanto lhes angustiavam. Começou muito introspectiva, porém aos poucos foi se aproximando mais dos colegas. “[...] existem histórias de família que são contadas e outras sobre as quais se faz silêncio” (PETIT, 2008, p.52). A fala de Dona Ivete comprova como a leitura pode ser uma companheira para superar o momento do luto e proporcionar

momentos felizes para alguém que sofre com a depressão. Ao final do primeiro ano, é relevante expor que a turma teve o prazer de vê-la sorrir novamente.

As falas apresentadas no trabalho chamam a atenção, pois revelam situações de sofrimento emocional. A partir da leitura, os educandos puderam se libertar dos fantasmas que os atormentavam. A leitura proporcionou mudanças comportamentais e atitudinais, seja no contexto familiar, seja cicatrizando feridas ou alterando rotas. “Ler é, portanto, a oportunidade de encontrar um tempo para si mesmo, de forma clandestina ou discreta, tempo de imaginar outras possibilidades e reforçar o espírito crítico” (PETIT, 2008, p.56). Para muitos um momento de superação. Muitas vezes significou ter orgulho de si mesmo e reencontrar um sonho interrompido no passado, que era estudar, aprender a decifrar as palavras. “A leitura não é uma atividade isolada: ela encontra – ou deixa de encontrar – o seu lugar em um conjunto de atividades dotadas de sentido”. (PETIT, 2008, p. 104).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vive-se num mundo de desigualdades gritantes. O que é concedido a um, ao outro é negado, dependendo de sua condição socioeconômica.

A proposta do trabalho com a literatura na EJA foi justamente permitir o acesso ao universo literário onde poucos podem penetrar. O ganho intelectual para os educandos envolvidos no projeto não é mensurável. Sua análise é subjetiva, feita através da observação diária, das anotações, dos registros das falas espontâneas colhidos pela professora pesquisadora, da maneira como o educando se colocou a partir das leituras feitas e registradas neste artigo. Questões muito íntimas foram trabalhadas a partir da literatura. A cada encontro, a cada texto lido, aquelas pessoas já não eram mais as mesmas. Quando acreditavam já não haver saídas, tiveram a oportunidade de experimentar novos mundos e enxergar brechas. Durante o projeto, inúmeros personagens fizeram parte da vida de vários adolescentes, jovens e idosos (e com eles, certamente, aprenderam lições de esperança e coragem). Choraram, riram.

Durante os encontros literários, houve um deslocamento no tempo e no espaço, foram remetidos à infância, à família, aos relacionamentos e o mais importante: a uma viagem para dentro de si mesmo. Foram seus próprios anfitriões. Mudaram. Tornaram-se críticos e questionadores. Ampliaram seu repertório; melhoraram seu vocabulário e já não viam o mundo sob o mesmo ponto de vista de antes. Permitiram-se sonhar com a possibilidade de cursar o ensino superior, reconhecendo-se capazes. Identificaram-se com a força e determinação de Carolina; sentiram a sensibilidade de Drummond; aprenderam grandes lições com Pedro Bandeira, Graciliano Ramos e Walcyr Carrasco. O mais importante: aprenderam a tomar a palavra, a expor suas opiniões. Mudaram sua postura corporal. Antes cabisbaixos, agora andam eretos, aprenderam olhar para o horizonte. A literatura verdadeiramente os modificou para o resto da vida.

Poderão orgulhar-se de também fazer parte do seleto grupo de leitores. Muitos se apaixonaram verdadeiramente pela leitura, outros se afastaram por questões pessoais, contudo, o grupo que permaneceu até o fim teve o privilégio de aprender bem mais do que saber elaborar um currículo ou como portar-se numa entrevista de emprego.

Após a observação dos resultados alcançados, ao longo de dois anos do projeto, sugere-se a análise cuidadosa do currículo pensado para a EJA. É importante aliar técnica e sensibilidade a esses homens e mulheres que buscaram uma nova oportunidade, almejando

serem reconhecidos como cidadãos. Todavia, vale ressaltar que a cidadania não é um produto comercial pronto que se compra ou vende-se, mas é, principalmente, fruto de uma construção individual e gradativa. Tão subjetiva quanto os sentimentos, a cidadania é uma descoberta íntima, que pode acontecer cedo ou tarde, mas que se houver um trabalho voltado à sua descoberta, então ela acontece. Descobrir-se sujeito e não objeto é uma grande conquista para homens e mulheres, é um renascer. Ser cidadão pelo protagonismo social e não pela burocracia é o grande mérito dos homens que aprendem a ler, sobretudo, àqueles que também leem o mundo à sua volta.

Finalizada a pesquisa conclui-se que a literatura deve ser incorporada no conteúdo curricular da EJA como instrumento importante para a construção do pensamento intelectual desses jovens e adultos. A literatura permite um elo entre o homem e a sua própria consciência. Os textos literários são palavras que preenchem espaços vazios, reacendem expectativas e como produto final faz aparecer o homem crítico. Aquele cidadão esperado para atuar modificando e melhorando a sociedade.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. Vários escritos. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**/ Pierre Bourdieu: introdução. Organização e seleção Sérgio Mivceli. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BANDEIRA, Pedro. **Fábulas palpitadas: recontadas em versos e comentadas**. 2. ed. São Paulo : Moderna, 2011.

JESUS, Carolina Maria de, **Quarto de despejo**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2007.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. 104ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

ANDRADE, Carlos Drummond de, **Poesia completa**. 1.ed. 3. Impr. Rio de Janeiro: Nova Fronteira,2007.