

REFLEXÕES SOBRE A LITERATURA E IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

REFLEXIONS ABOUT LITERATURE AND IDENTITY IN YOUTH AND ADULT EDUCATION EJA

Jaqueline Vieira da Silva Boaretto

**Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na
modalidade de Educação de Jovens e Adultos**

Resumo

O Presente artigo prospecta estabelecer uma reflexão acerca do potencial formativo da literatura e discutir seu uso como possibilidade de estratégia pedagógica para construir a identidade do educando que frequenta a escola básica na modalidade de Educação para Jovens e Adultos (EJA). Esse trabalho foi direcionado com pesquisas feitas em livros e artigos científicos que discutem o papel social da literatura e o processo de construção da identidade. Estudou-se a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos, o perfil do aluno da EJA e a metodologia adequada para essa modalidade de ensino. Por fim, fez-se uma discussão a respeito da identidade e da literatura na Educação de Jovens e Adultos.

PALAVRAS- CHAVE: Literatura, Identidade, EJA

ABSTRACT

This article prospects to establish a reflection about the constructive potential of literature and to discuss its use as a possible pedagogical strategy to build the identity of those students who attend the basic school in the modality *Educação para Jovens e Adultos* (Education for Young Adults). This work is directed by researches in books and scientific articles which discuss the social function of literature and the process of identity construction. It is also studied the historical trajectory of Youth and Adult Education, the profile of those students in Adult Education (*EJA's student*) and the appropriated methodology for this type of education. Finally, it made a discussion about the individual identity correlated to literature on Youth and Adult Education,

KEYWORDS: Literature, Identity, EJA

Introdução

A proposta deste artigo é refletir a respeito do potencial que a literatura tem enquanto elemento formativo político cultural e do seu uso como uma possibilidade de estratégia pedagógica para se construir a identidade do educando na modalidade de Educação para Jovens e Adultos (EJA). A justificativa para a primeira reflexão resulta

da análise de atividades didáticas realizadas numa sala de leitura com educandos da EJA de uma escola municipal situada na Zona Norte da cidade de São Paulo, que atende a uma comunidade socialmente vulnerável. Os alunos adultos, em sua grande maioria, vieram há três ou quatro décadas do nordeste para trabalhar e resolveram iniciar ou dar continuidade aos estudos na modalidade EJA com o objetivo de melhor colocação empregatícia. Já os jovens são alunos que perderam o direito de cursar o ensino regular na rede pública porque ultrapassaram a idade máxima permitida. Dentre esses jovens há usuários de drogas e infratores sob o regime de liberdade assistida, o que torna o grupo bastante heterogêneo e, às vezes, propenso a conflitos.

A segunda parte que compõe o artigo vem do fato que esse mesmo estudante da EJA não se refere à escola como “minha escola”, sua fala é “a escola onde estudo”, “a carteira onde sento”, “o professor que me dá aula”. O que leva esse educando a não se apropriar desses e de outros elementos em sua vida escolar colabora para a evasão e mostra que ele não se sente parte do processo, não existe uma identificação. E essa falta de identidade perpassa por sua vida enquanto ser social também. Ele não valoriza sua história familiar, ora porque houve muito sofrimento, ora porque a própria sociedade não lhe oportunizou.

O método científico utilizado foi de natureza bibliográfico investigativa e exploratória. Seguindo a proposta, foram estabelecidas seções diferentes para o trabalho. Num primeiro momento, construiu-se uma reflexão conceitual acerca da literatura e do seu potencial formativo. Na segunda seção, fez-se abordagem sobre o aluno da EJA e, na terceira seção, uma reflexão sobre a identidade e a literatura para a modalidade da EJA.

1 A literatura e seu potencial formativo

Os povos primitivos contavam histórias para ensinar, divertir, e, mais tarde, a escrita surge para perpetuar o que antes era apenas falado. Zilberman (2001), ao fazer um resgate da história da escrita, mostra que a oralidade foi a primeira manifestação da necessidade de comunicação realizada pelo ser humano. Por meio da escrita e da comunicação foi possível desenvolver ao longo dos anos a literatura.

A literatura proporciona o ponto de encontro entre gerações e possibilita uma sintonia com a contemporaneidade. Assim como em outras manifestações artísticas, a literatura é o registro concreto da percepção que o indivíduo ou grupo tem da realidade, das vivências e da história que o circunda. Num aspecto mais amplo, a literatura não se restringe apenas ao texto, ela designa toda criação cultural.

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes e civilizações. (CÂNDIDO, 2007, p.71)

Essa percepção da realidade independe de classe social, nível escolar ou situação econômica na qual o indivíduo está inserido por ser uma criação cultural, não existe hierarquia. O que existe é uma grande pluralidade de manifestações às quais todos os indivíduos devem ter acesso com o objetivo de conhecer o outro, identificar as semelhanças e diferenças, e respeitá-las.

Se a literatura é uma expressão artística, cada sociedade cria, dependendo de suas crenças, sentimentos e regras, suas próprias manifestações ficcionais, tais como mitos e lendas folclóricas; poéticas, desde a clássica até a mais contemporânea; e dramáticas, partindo dos autos até chegar às grandes produções que objetivam fortalecer, disseminar e perpetuar seus valores. Colomer (2002) afirma que o texto literário não intervém apenas na tradição concreta, mas também na artística e ideológica de todo o sistema cultural de uma sociedade.

Sendo assim, é possível afirmar que a literatura solidifica ideias já existentes e as multiplica, e se essas manifestações forem consideradas pertencentes à categoria de maior prestígio cultural dentro da sociedade, será disseminada e muitas vezes imposta para as demais.

Devido ao seu poder de atuação, a literatura pode ser explorada como instrumento de instrução e educação. Num sentido mais amplo, ela trabalha com opostos, pois ao mesmo tempo aceita e refuta conceitos, propõe e denuncia ideias, fazendo com que o ser social tenha a possibilidade de vislumbrar um problema sob diferentes ângulos para assim poder criar sua própria opinião.

[...] a criação literária corresponde a certas necessidades de representação do mundo, às vezes como preâmbulo a uma práxis socialmente condicionada. Mas isto só se torna possível graças a uma redução ao gratuito, ao teoricamente incondicionado, que dá ingresso ao mundo da ilusão e se transforma dialeticamente em algo empenhado, na medida em que suscita uma visão do mundo. (CANDIDO, 2002, p. 55)

A literatura, assim como outras manifestações artísticas, não tem obrigação de manter um vínculo com o real, pois além de apresentar uma liberdade de escolha, pode derivar do real e retornar à realidade. A partir de um movimento dialético, desde o momento em que o indivíduo entra em contato com o texto, ele passa a ser imbuído pelas ideias deste e, conseqüentemente, passa a pensar e atuar dentro da sociedade.

Segundo Zilberman (2002) a leitura provoca em cada indivíduo reações diversas e permite, a um mesmo leitor, dependendo do momento vivido, incontáveis sugestões pessoais e inusitadas, entretanto ela obedece invariavelmente a um mesmo percurso: o afastamento do cotidiano e o retorno a ele, estando o leitor de posse de uma nova experiência existencial.

Por meio dos textos literários, o indivíduo pode conhecer melhor seus sentimentos e a sociedade e este é um bem a que todos têm direito. Conhecendo-se, o sujeito consegue tomar posição face aos acontecimentos. A literatura lhe possibilita uma consciência da realidade que o circunda, permite-lhe reconhecer-se como ser participante, histórico e atuante num grupo social, suscita-lhe ponderação.

Antônio Candido (1995) entende que a humanização é um processo que possibilita ao homem a reflexão, o conhecimento, o respeito ao próximo, a percepção das emoções. Capacitando-o a penetrar nos problemas da vida e a reconhecer a complexidade do mundo. O texto literário é, então, um poderoso meio para o leitor desenvolver sua parcela de humanidade, uma vez que abre caminhos e o coloca como cidadão no mundo em que está inserido. A leitura lhe possibilita relacionar situações, contrapor fatos, manter um diálogo interno e elaborar suas próprias ideias. O texto literário passa a constituir cenários com os quais ele pode refletir sobre o que é, sobre o que os outros são e como pode alterar o seu entorno.

Toda literatura – as histórias que nós lemos bem como aquelas que nós contamos – nos emprestam recurso para que imaginemos o potencial humano. No seu melhor sentido, a literatura é intelectualmente provocativa,

bem como humanizadora, permitindo que utilizemos vários pontos de vista para examinar pensamentos, crenças e ações. (LANGER, 2007, p. 17)

Cândido (2011), no seu texto “Direito à Literatura” lembra que além de desenvolver no indivíduo uma parcela de humanidade, na medida em que colabora para que ele se torne mais compreensivo e aberto para a sociedade e para seu semelhante, a literatura também contribui para seu posicionamento político social. O autor intencionalmente injeta em sua produção literária crenças, revoltas, ideologia, propaganda e conscientemente são assimiladas pelo receptor do texto, que vai construindo sua visão de mundo e posicionando-se socialmente.

Em suma, refletir a respeito do poder formativo da literatura é discutir sua importância político social. Os apontamentos de Cândido reforçam que, numa sociedade justa, o direito a essa forma tão potente de cultura não pode ser negado, sob pena de se negar uma parcela de humanidade ao indivíduo, ele é um direito inalienável.

2 Uma Reflexão a respeito da identidade

Stuart Hall, teórico cultural e sociólogo jamaicano, parte para definir identidade, primeiramente, do conceito de sujeito no entendimento iluminista, depois aborda o conceito de sujeito sociológico, para, então, discutir a questão do sujeito na pós-modernidade. Segundo o autor, o sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo. O centro essencial do “eu” era a identidade de uma pessoa. Essa era uma concepção “individualista” do sujeito e de sua identidade (na verdade, a identidade dele: já que o sujeito do Iluminismo era usualmente descrito como masculino).

Na concepção sociológica clássica, a identidade é formada na “interação” entre o “eu” e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem. A identidade nessa concepção preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” – entre o mundo pessoal e o mundo público. A identidade então, “sutura” o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e previsíveis. São exatamente essas coisas que agora estão “mudando”. O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado. A identidade não se fecha nela mesma, não é autônoma e independente, mas sofre influência de outros significados.

Em contraste com o “naturalismo” dessa definição, a abordagem discursiva vê a identificação como uma construção, como um processo nunca completado – como algo sempre “em processo”. Ela não é, nunca completamente determinada – no sentido de que se pode, sempre, “ganha-la” ou “perde-la”; no sentido de que ela pode ser, sempre, sustentada ou abandonada. (HALL, 2014, p. 106)

Partindo dessa forma de pensar o sujeito que emerge a noção pós-moderna de identidade: como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos

rodeiam (Hall, 1998). É definida historicamente, não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Desse modo, podem-se definir duas concepções de identidade: a essencialista e a construtivista.

Na concepção essencialista, a identidade resulta de uma natureza, uma essência que lhe define e lhe fixa uma base da qual não poderá se mover.

Já na perspectiva construtivista da identidade, esta não é dada, mas criada; não é fixa, é fluída e inconstante. Sua principal característica é a dúvida.

Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. (HALL, 2014, p. 108)

A identidade, sob a ótica construtivista está sujeita às interações sociais, ao momento histórico, às propostas políticas. Ela não é estática e possibilita ao indivíduo a mudança de opinião frente a um mesmo fato.

3 Educação de Jovens e Adultos – breve histórico

É direito do indivíduo que a educação seja fornecida desde as idades iniciais. Entretanto, algumas situações podem interferir em sua vida causando um retardo nas épocas ou idades educacionais. Quando surgem obstáculos ou empecilhos para o ser humano permanecer em um ambiente escolar, o abandono parece ser a única alternativa. Porém, nos dias atuais, os estudos ou a aquisição de conhecimentos científicos tornam-se necessários quando há uma expectativa de mudança de estado social e pessoal. Reconstruir a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é uma tarefa necessária para se possibilitar um melhor entendimento de sua organização atual.

O censo realizado no Brasil em 1920 constatou que 72% da população adulta era analfabeta. De acordo com Haddad e Di Pierro, a despeito de naquele ano surgirem movimentos em prol do aumento de escolas e da melhoria na educação, ainda não havia preocupação com políticas educacionais que atendessem às especificidades da Educação para jovens e adultos. Foi a partir de 1930 que a EJA (Educação de Jovens e Adultos) começou a delimitar seu lugar na história da educação brasileira. Na década seguinte, com a ampliação da educação elementar, esta modalidade de ensino tomou forma da Campanha Nacional de Massa, e este modelo ainda persiste no século XXI (BUSS, 2011).

Em 1934, o Plano Nacional de Educação de responsabilidade da União previsto na Constituição incluía entre suas normas a educação integral gratuita e de frequência obrigatória, estendendo-se a jovens e adultos. A EJA pela primeira vez era reconhecida e recebia um tratamento particular (DI PIERRO & HADDAD, 2000).

Somente ao final dos anos de 1940, a educação de adultos veio se firmar como um problema nacional e surgiram movimentos que incorporavam valores cívicos e disciplinares à proposta educacional nacional e eram descentralizados, procurando dar uma resposta à constatação de que 56% da população adulta era composta de não alfabetizados. Outra característica desse período foi a incorporação do discurso

higienista às práticas educacionais, sendo o analfabetismo considerado, assim como outras características da sociedade empobrecida, um mal que deveria ser extirpado da população. O importante era diminuir o impacto que a constatação dos altos índices de analfabetismo poderia causar à imagem de país moderno que o Brasil ansiava apresentar

A educação ganhava novos impulsos sob a crença de que seria necessário educar o povo para que o país se desenvolvesse, assim como para participar politicamente através do voto, que se daria por meio da incorporação da enorme massa de analfabetos.(SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p.6)

O período correspondente à metade da década de 1950 e início da de 1960 caracterizou-se pela necessidade de formar eleitores que, pela Constituição vigente à época, deveriam ser alfabetizados para poder votar.

A década de 1960 ficou marcada positivamente pelo aparecimento de projetos e programas que valorizavam a educação popular. O educador Paulo Freire começou a desenvolver seu trabalho de alfabetização fundamentado em métodos e objetivos que buscavam adequar o trabalho à especificidade dos alunos. Começou a emergir a consciência de que alfabetizar adultos requeria o desenvolvimento de um trabalho pedagógico diferente daquele destinado às crianças nas escolas de cursos regulares. As necessidades e possibilidades daqueles educandos exigiam o desenvolvimento de propostas adequadas a elas. O caráter do método de Paulo Freire era explicitamente político, pois reconhecia a educação como ato político por excelência. Num primeiro momento, o governo de João Goulart encampou e propôs um Programa Nacional de Alfabetização fundamentado no então chamado “Método Paulo Freire”, mas a partir do golpe militar de 1964 procurou-se enterrar a proposta e sua lógica. Alguns dos principais movimentos surgidos nesse período foram: O Movimento de Cultura Popular, o Centro Popular de Cultura, o Movimento de Educação de Base, da CNBB; e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contava com a contribuição do professor Paulo Freire (DI PIERRO & HADDAD, 2000).

Os sucessivos programas de alfabetização de adultos propostos pelos governos militares, e mesmo pelos que lhes sucederam a partir de 1985, além das dificuldades que apresentaram na adequação das propostas curriculares e metodológicas à faixa etária e ao perfil socioeconômico-cultural dos educandos, tenderam quase sempre à apresentação de propostas únicas para todo o país, desconsiderando as múltiplas especificidades regionais.

O Brasil assistiu ao final dos anos 1960, em pleno Regime Militar, o surgimento do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) como possibilidade de erradicar o analfabetismo no Brasil. O MOBRAL foi um programa nacional, normatizado pelo Ministério de Educação, e que deveria ser implementado em todos os municípios de forma descentralizada, com cada localidade sendo responsável pela implementação e contratação de pessoal, mas que acabou esbarrando em inúmeras dificuldades, práticas e ideológicas, que levaram a sua extinção em 1985 (DI PIERRO & HADDAD, 2000).

Depois do MOBRAL, surgiram iniciativas, geralmente vinculadas a programas de governos, e que foram sofrendo as modificações impostas pelos vieses políticos de quem os implementava. Dentre esses destacam-se: (a) Fundação Educar, extinta no início do Governo Fernando Collor; (b) Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, durante o Governo Fernando Collor; (c) Programa de Alfabetização Solidária do Governo Fernando Henrique Cardoso, extinto ao término de seu mandato e (d) Programa Brasil Alfabetizado do Governo Lula, ainda em vigor.

Atualmente, a Educação para Jovens e Adultos apresenta-se ainda com certo caráter compensatório, visão consagrada na lei 5692/71, que a define como educação

supletiva ou suplência, enquanto modalidade da educação básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, com especificidade própria, conforme a lei 9394/96.

Art 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Entretanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1971, era de caráter tecnicista, já a LDB de 1996 é mais humanista. O educando é visto enquanto protagonista no processo.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A Educação de Jovens e Adultos não é pensada como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou que não se tenha aprendido no momento adequado. Ela também não pode seguir os mesmos critérios e estratégias da educação regular de crianças e adolescentes. O adulto não volta para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando infante e não aprendeu. Ele busca a escola para aprender habilidades necessárias para ele no momento atual.

4 Perfil do aluno da EJA

De acordo com o artigo 37 da LDB, 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”. A lei ainda diz, no artigo 38, que os “sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos oportunidades educacionais apropriadas”. Ainda, no artigo 38º, fica determinado que a idade mínima para realizar os exames supletivos é de 15 anos para o Ensino Fundamental e de 18 anos para o Ensino Médio. A partir dessa decisão, presumia-se que podendo prestar os exames de conclusão, o aluno também poderia frequentar a EJA.

Dez anos depois, portanto 2006, essa medida seria reforçada pela Resolução nº3 do Conselho Nacional de Educação (CNE) CES/CNE 3º/2010, que manteve a decisão da LDB e reforçou que a oferta da EJA deveria ser variada, visando atender plenamente os jovens com mais de 15 anos.

A pluralidade dos jovens e adultos que frequentam a EJA é real. Observa-se, dentre outras, a diversidade social, étnico-racial, ritmos de aprendizagem e de gênero. Reconhecer o perfil dos educandos é essencial para a construção de uma proposta pedagógica que dialogue com suas necessidades culturais, educacionais e sociais.

O senso escolar realizado em 2013 traz informações que mostram uma mudança na faixa etária dos estudantes da EJA

Na modalidade EJA do ensino fundamental, os resultados do Censo Escolar 2013 mostraram que o perfil etário dos alunos dos anos iniciais está superior ao daqueles dos anos finais. Esses resultados indicam que a transição entre essas duas etapas não está ocorrendo de forma contígua. Uma das hipóteses é que os anos finais de EJA estão recebendo alunos provenientes do ensino regular (BRASIL, 2013)

Considerados muitas vezes intrusos numa escola feita para adultos, esses jovens também sofrem exclusão na rede. Falta identificação com a escola, há inadequação dos conteúdos, muitas vezes pouco relacionados à vida cotidiana deles, há diferença de postura e de ritmos de aprendizagem em relação aos colegas mais velhos. Essa heterogeneidade nas classes de EJA transformou-se num dos maiores desafios, primeiramente dos professores e depois de toda a equipe que diariamente se esforça para atender às necessidades e expectativas dos educandos.

No ambiente do ensino regular na modalidade de Educação para Jovens e Adultos convive-se com várias realidades, todavia duas delas se destacam: Os adultos que precisaram abandonar a escola porque tiveram que trabalhar ou foi necessário cuidar de irmãos mais novos para que os pais trabalhassem e os jovens que não sobreviveram às consecutivas reprovações que o sistema escolar lhes impôs.

Uma das principais características do aluno EJA é sua baixa autoestima, reforçada pelas situações de fracasso escolar, ou seja, a sua eventual passagem pela escola muitas vezes marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar. Já que seu desempenho pedagógico anterior foi comprometido, esse aluno volta à sala de aula revelando uma autoimagem fragilizada, expressando sentimentos de insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem (BRASIL, 2006, p. 19).

Esses jovens e adultos pouco ou não escolarizados são pessoas que tiveram no passado a violação do direito de frequentar a escola. Ao serem privados desse direito, perderam também a importante ferramenta de acesso ao saber sistematizado produzido pela humanidade.

Esses educandos vivem num mundo urbano, industrializado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. São jovens e adultos que quando retornam à escola, o fazem pelo desejo de melhorar de vida. Retornam também pelas exigências do mercado de trabalho e alguns para se reintegrarem à sociedade, após período de reclusão (liberdade assistida).

São sujeitos de direitos, trabalhadores que participam, concretamente, da garantia da sobrevivência do grupo ao qual pertencem e trazem consigo responsabilidades sociais.

Na escola, não raras vezes, os jovens e adultos enfrentam o desafio de aceitá-la tal qual está posta e fazem um esforço gigantesco para atingir a ressignificação de si próprios, superando marcas desagradáveis de experiências anteriores que viveram no ambiente escolar.

Os jovens e adultos populares não são acidentados ocasionais que, ou gratuitamente abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos, histórias coletivas. As mesmas de seus pais, avós, de sua raça, gênero, etnia e classe social. Quando se perde essa identidade coletiva racial, social, popular, dessas trajetórias humanas e escolares, perde-se a identidade da EJA e passa a ser encarada como mera oferta individual de oportunidades pessoais perdidas. (SOARES et al, 2005, p. 30)

É preciso pensar nas características desse “jovem e adulto”, e suas peculiaridades, enquanto sujeito de direito. Sabe-se que essa população ainda reúne um grande número de trabalhadores ligados à prestação de serviço, oriundos, da construção civil, de atividades domésticas, do comércio ou de atividades industriais. Em geral, pertencem ao segmento mais pobre da população e não medem sacrifícios para vencer as dificuldades de chegar até a escola.

4 Uma Reflexão a respeito da Literatura e da identidade

A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro se traduz no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. O princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional. (BRASIL, 2001, p.11)

A modalidade de Educação destinada a jovens e adultos apresenta uma identidade que a diferencia da escolarização regular. Essa diferenciação não se dá apenas pela faixa etária, mas também na questão sócio histórico-cultural.

No processo de leitura, é exigido que o leitor interaja com o que lê revelando o que percebe, o que o comove, o que compreende. Estes indicadores são substanciais sobre como o aluno da EJA se encontra, quais são suas experiências existenciais que não podemos ver, mas que são fundamentais e se revelam, paulatinamente, na exposição de sua leitura, uma vez que ele não se expõe abertamente acerca de suas vivências ou de seus dilemas.

Desde a fase de alfabetização na EJA, na qual é o professor quem faz a leitura dos textos literários, até a última etapa, em que o educando consegue identificar o gênero que mais lhe agrada, o leitor/ouvinte sabe, de antemão, não se tratar do mundo real aquele que aparece nas narrativas. Mesmo assim, ele estabelece com o texto um pacto de confiança que deverá ser validado a cada página, mas quanto maior o caminho percorrido e referendado, maior a experiência de realidade que faz. A “co-moção”, o mover-se junto com a história, faz com que o leitor a viva e reelabore as situações que a trama propõe. Ele tem o privilégio de deparar-se com os impasses e acertos do outro como personagem, e oferece um espaço amplo de fuga ao sujeito-leitor que não deixa de ser paciente em relação à narrativa. Nessa perspectiva, propõe-se uma leitura literária que caminha para o encontro do leitor com seu próprio eu.

Dentro da literatura brasileira é possível encontrar livros que retratam o que o aluno da EJA vivencia. Dentre essas obras, destaca-se o livro de Carolina Maria de Jesus(2013), *Quarto de Despejo*. O texto foi escrito na década de 50 e mostra problemas sociais de moradia, alimentação e atendimento médico como questões que mesmo com a troca de governantes e sistema governamentais, não foram solucionados. A leitura e posterior discussão desse livro possibilita a percepção da realidade e da situação econômica em que o estudante da EJA está inserido. Para alguns o contato com essa narrativa pode apenas ratificar sua condição, só que de maneira consciente. Para outros, ela pode servir como estímulo para buscar direitos e ser tornar conhecedor dos deveres dentro da comunidade.

Vários são os títulos a serem apresentados, entretanto alguns se destacam no tema regador resgate do indivíduo, um exemplo é a obra *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*, de Men Fox(1995), que possibilita ao educador desenvolver uma sequência didática ao longo da narrativa na qual os estudantes da EJA podem revisitar sentimentos da infância por meio de pertences e pequenos fatos resgatados da memória afetiva.

O conto *A velhinha que dava nomes às coisas*, de Cynthia Rilant(2013), mediada pelo educador e apresentada para roda de debate, discute de maneira simples e direta a questão da família e da importância de se ter amigos. Já a crônica de Rubem Braga(2009), intitulada *O Padeiro*, traz à tona a discussão do valor que o indivíduo tem de si e das profissões dentro da sociedade. Por fim, o resgate da importância que tem a

memória da rua, do bairro e da cidade pode ser feita por meio da leitura de *Hermes, O motoboy* de Ilan Brenman (2009), narrativa que percorre as ruas da cidade de São Paulo num relato de aventuras.

As narrativas na EJA perpassam os títulos de fácil entendimento porque são construídos sob a ótica do enredo linear e personagens planas, até chegar aos textos não lineares com personagens redondas¹. É importante destacar que a questão a ser discutida não é somente a literatura, mas sim as estratégias usadas ao longo do processo de alfabetização na EJA. Nessa modalidade de ensino, existem recorrentes práticas pedagógicas que infantilizam o educando e devem ser revistas. Apesar de haver uma quantidade considerável de materiais didáticos para um trabalho que atenda às especificidades do jovem e do adulto, ainda são utilizados materiais adequados à educação de crianças e adolescentes. Outra prática pedagógica recorrente na Educação para Jovens e Adultos adaptada da educação de crianças e adolescentes, é desconsiderar a autonomia do educando adulto e sua criticidade frente aos conteúdos programáticos selecionados para o curso. A linguagem usada pelos educadores deve também ser adequada à modalidade de ensino, visto que são muitos os problemas gerados pelo uso de palavras no diminutivo e conseqüente infantilização do educando. O hábito do dever de casa que é utilizado no ensino regular como estratégia de fixação de conceitos, na EJA não condiz com a realidade dos educandos que muitas vezes possuem uma rotina exaustiva, antes de ir para a sala de aula. O Papel das Experiências dos estudantes é primordial para a aprendizagem na modalidade da EJA. Faz-se necessária a busca de estratégias que atendem às necessidades específicas desse educando. (VICHESSE e DINIZ, 2009)

O Educador Paulo Freire elabora uma proposta de alfabetização de adultos conscientizadora, cujo princípio básico é a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Nas palavras do autor:

Alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escreve o que se entende. [...] Implica uma auto formação da qual se pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Para isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, apenas ajustado pelo educador. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente diálogos com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhes os meios com que os quais possa se alfabetizar. (FREIRE, 1989, p.72)

Seu método vai além da alfabetização. Sugere e estimula a inserção do educando no seu contexto social e político, na sua realidade, promovendo o despertar para a cidadania plena e transformação social. O educando da EJA em processo de alfabetização é estimulado a articular sílabas e formar palavras, extraídas da sua realidade local, do seu cotidiano e das suas vivências. Nesse sentido, o trabalho

¹ Enredo linear, segundo Marina Cabral é quando o tempo, o espaço e os personagens são apresentados de maneira lógica e as ações desenvolvem-se cronologicamente, assim, observa-se o começo, o meio e o fim da narrativa. O enredo não linear não segue uma seqüência cronológica, desenvolve-se descontinuamente, com saltos, antecipações, retrospectivas, cortes e com rupturas do tempo e do espaço em que se desenvolvem as ações. O tempo cronológico mistura-se ao psicológico, da duração das vivências dos personagens. O espaço exterior se mistura aos espaços interiores (memória e imaginação dos personagens). Personagens planas são construídas em torno de uma qualidade ou defeito, não têm profundidade psicológica e não alteram seu comportamento no decorrer da narrativa. Já as personagens redondas apresentam traços diferentes e comportamentos imprevisíveis, que vão sendo definidos no decorrer da narrativa e muitas vezes surpreendem o leitor.

desenvolvido vai além do livro e das sequências didáticas, na medida em que propõe que os estudantes se apropriem da escrita e da palavra para se politizarem, tendo uma visão de totalidade da linguagem e do mundo. O método Paulo Freire estimula a alfabetização/educação dos adultos mediante a discussão de suas experiências de vida, por meio de tema e palavras geradoras retiradas da realidade dos estudantes, que é decodificada para a aquisição da palavra escrita e da compreensão de mundo. Nesse sentido, as palavras geradoras ganham destaque, uma vez que é a partir da vivência do educando, de palavras que fazem sentido em sua vida, que se dará o processo de alfabetização, um processo que se torna significativo para os alunos. Para Freire (1982) “Estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las”.

Já as propostas didáticas relacionadas à leitura literária devem possibilitar ao aluno da EJA um diálogo interior.

É um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vivem na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. [...] a obra de arte só está acabada no momento em que se repercute e atua, porque sociologicamente, a arte é um sistema simbólico de comunicação inter-humana.

(CÂNDIDO, 1976, p. 25)

Partindo do pressuposto de que ao refletir sobre sua própria história de vida por meio da leitura de uma obra, o leitor percebe que ela está entrelaçada às histórias de outras pessoas no tempo e no espaço, dá-se o primeiro passo para se desenvolver o conceito de alteridade. Ser capaz de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença possibilita relações interpessoais mais amenas, menos conflituosas.

A criação de uma linguagem interior da qual emerge a literatura, a consolidação de uma estrutura mental, o cultivo do pensamento abstrato que é, essencialmente, linguagem, a luta por recriar continuamente em relação aos princípios de verdade, justiça, liberdade, beleza, generosidade, tudo isso marca o caminho do progresso e da convivência. E isto é, por sua vez, cultivo da cultura das palavras, revisão do imenso legado escrito, que não é outra coisa senão pensar com o já pensado, desejar com o já desejado; definitivamente, sonhar os sonhos das palavras, que dormem no legado da tradição escrita, da tradição real e que ao sonhar com elas as despertamos e, ao mesmo tempo em que as despertamos, despertamos com elas a nós mesmos. (LLEDÓ, 1994, p.11)

A literatura na EJA, sob vários aspectos, pode ser considerada um valioso instrumento que, por sua capacidade de verossimilhança com o mundo humano mesmo que dentro da esfera mais fictícia, obriga o aluno/leitor/expectador a se confrontar, comparar-se, posicionar-se diante da vida que dali surge colaborando com a construção de sua identidade.

Considerações Finais

“Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito aos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”. (CANDIDO, 2004, p. 262-263)

A literatura tem papel fundamental na formação dos indivíduos. A obra literária atua sobre o homem segundo seu caráter humanizador. Por meio dela, o sujeito pode entrar em contato com o universo que o cerca, estabelecer relações e repensar seus modos de agir já que esse tipo de fantasia apresenta vínculo com a realidade sem necessariamente se prender a ela. Esse tipo de arte pode ser marcado principalmente pela fruição, que deva ser uma relação prazerosa do leitor com o texto.

É comum os educandos se considerarem pouco capazes de lerem determinados textos porque esse ato envolve conhecimentos advindos das experiências em práticas de leitura, nas quais se lê ou se ouve textos escritos e eles não possuem essa vivência. Também se mobiliza saberes trazidos da história de vida, além dos conhecimentos linguísticos sobre o funcionamento do sistema de escrita, de vocabulário e sobre os diferentes tipos de textos e estilos de linguagem. O professor deve mediar esse contato com o texto selecionando obras acessíveis aos estudantes e que possibilitem um trabalho crítico. Afirma Freire (1991) “Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.”

O Educador que atua no ensino regular na modalidade da EJA, sobretudo aquele que faz o trabalho pedagógico nas salas de leitura ou nas bibliotecas, antes de selecionar os textos literários, deve conhecer os interesses e gostos de leitura dos educandos. Após a leitura, é importante que os educandos apresentem suas interpretações e sentidos que atribuíram ao texto. É o momento de destacar informações importantes, saber que tipo de relação foi estabelecida e expor os diferentes significados dados à leitura.

Na medida em que textos literários são lidos e discutidos com os alunos da EJA é possível contribuir para a formação de indivíduos críticos e transformadores de sua realidade. A prática da leitura desenvolve o senso crítico dos leitores e torna-se um contribuinte para a construção da identidade dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRAGA, R. **200 Crônicas Escolhidas**. Rio de Janeiro, 2009 p. 319.

BRASIL Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Censo Escolar da Educação Básica 2013**: resumo técnico / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : O Instituto, 2014. 39 p. : tab. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4336#>. Acesso em 22/06/2016.

BRENNAN, I. **Hermes, o Motoboy**, São Paulo, Cia das Letras, 2009.

BUSS, L. I. **Marcos Legais e Trajetória Histórica da Educação no Brasil**. In: Educação Profissional e de Jovens e Adultos no Contexto da Educação Brasileira – Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), 2011.

CÂNDIDO A. **O Direito à Literatura**. In: Vários escritos. São Paulo: Duas cidades/Ouro sobre Azul; 2004 p.169-91, p. 262 - 263 (Trabalho publicado originalmente em 1988).

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. São Paulo: T.A. Queiroz Editor, 2002.

- COLOMER, T. **Andar entre Livros** – A leitura literária na escola. São Paulo: Editora Global, 2007 p. 20.
- COLEMER, T. **A Formação do Leitor Literário**. São Paulo: Editora Global, 2010 p.93.
- DI PIERRO, M. C., JOIA, O. RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Caderno Cedes**, ano XXI, n 55, novembro 2001.
- FOX, M. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. São Paulo Brinque-Book, 1995.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982 pp. 09-12.
- HALL, S. **A Questão da Identidade Cultural**. Textos Didáticos. São Paulo, SP: IFHC/UNICAMP, 1998.
- JESUS, C. M. de. **Quarto de Despejo**. Diário de uma favelada 1ªed. - São Paulo: Abril Educação, 2013.
- LANGER, J. A. **Pensamento e experiência literários**: compreendendo o ensino de literatura. Passo fundo: UPF Editora, 2007, p.17.
- LLEDÓ, E. **La voz de la lectura**, in CLIJ, Cuadernos de literatura infantil y juvenil, 63, 1994, p11.
- PETIT M. **A Leitura em Espaços de Crise** Ver Bras Psicanál. 2006; 40(3): 149-67.
- RILANT, C. **A Velhinha que dava nome às coisas**. 22ª ed. - São Paulo, Brinque Book, 2013.
- SCORTEGAGNA, P. A. OLIVEIRA, R. de C. da. S. O. **Educação de jovens e adultos no Brasil**: uma análise histórico-crítica. Revista Eletrônica de Ciências da Educação. Campo Largo, v. 5, n 2, Nov 2006.
- SILVA, T. T. da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais/ Tomaz Tadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. 14 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 106, 108.
- SOARES, Leôncio. (org.) **Diálogos na educação de jovens e adultos**. EJA, Estudos e Pesquisas, 2005.
- VICHESSI, Beatriz e DINIZ, Melissa. **Prática adequada aos adultos**. Revista escola. 2009 ed. Abril

ZILBERMAN, Regina. **Formação do Leitor na História da Leitura**. In: PEREIRA et al (Org.) *Aprendizado da leitura: ciências e literatura no fio da história*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996** Seção V - Da Educação de Jovens e adultos Disponível em <http://www.planalto.gov.br/>– acesso em 15 nov 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/ CBE nº 017/2001**. Estabelece..... 2001. Disponível em: www.mec.gov.br/cne/_2001. Acesso em 08 set 2015.