

**Profa. Carmem Lucia Eiterer – FaE/UFMG**  
**Liliane B. Silva Melo – Bolsista de Graduação (PRONOTURNO)**  
**Pollyana F. de Macedo – Bolsista (PROBIC/ FAPEMIG)**

Universidade Federal de Minas Gerais  
Faculdade de Educação

*O letramento literário na EJA: que leituras fazem estes leitores?*

Apresentaremos neste texto um trabalho de formação do leitor de literatura na Educação de Jovens e Adultos que vimos desenvolvendo junto a UFMG. Para isto, começamos por situar o leitor com relação ao contexto da escolarização do adulto que vem sendo desenvolvida na EJA. A seguir trazemos as discussões acerca do letramento e do letramento literário e finalmente apresentamos o projeto de leitura que temos levado a cabo.

Após a consolidação do direito a escolarização na modalidade EJA na legislação<sup>1</sup> e a oferta de vagas nas escolas públicas pela esfera do poder público, passamos a viver uma outra etapa na defesa das demandas sociais por escolarização de jovens e adultos. A extensão da escolarização no âmbito da EJA algumas vezes tem significado ofertar aos alunos jovens e adultos, nos seus conteúdos e métodos, o mesmo ensino que se oferta no seu formato chamado “regular”, sem que se atente às necessidades específicas deste público. Verificamos, portanto, uma carência nas escolas de materiais adequados (livros didáticos, etc), bem como de profissionais formados dentro desta especialidade.

Como a escola incorpora as habilidades que estes adultos trazem do mundo do trabalho? Como seus valores culturais e religiosos são agregados aos novos saberes escolarizados? Estas questões somam-se a outras, tais como *o quê ensinar, como ensinar e por quê ensinar*, assim como *quem forma e como se formam os professores* que atuam neste campo, de modo que os repertórios e saberes vivenciais destes alunos não sejam ignorados ou negados.

Atuando no Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos da UFMG, acompanhamos as atividades dos monitores-bolsistas que atuam como educadores, discutindo semanalmente as estratégias, conteúdos, dificuldades e

---

<sup>1</sup> O artigo 208 estabelece o dever do Estado com o ensino fundamental “obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria.”

expectativas em relação às práticas pedagógicas, a organização das aulas, a relação professor-aluno. Entendemos que é fundamental ter em mente aquilo que aponta Arroyo:

“Para muitos professores, as interrogações que vieram das vidas dos jovens-adultos são uma nova luminosidade para rever os conhecimentos escolares. Apostam que novas formas de garantir o direito ao conhecimento são possíveis quando os educandos são jovens e adultos que, em suas trajetórias, carregam interrogações existenciais sobre a vida, o trabalho, a natureza, a ordem-desordem social, sobre sua identidade, sua cultura, sua história e sua memória, sobre a dor, o medo, o presente e o passado. Sobre a condição humana. Interrogações que estão chegando aa docência, aos currículos, à pedagogia. Quando o diálogo é com percursos humanos tão trancados de jovens –adultos populares, essas interrogações podem se tornar mais prementes. Exigem resposta” (ARROYO, 2005, p. 39).

O trabalho que aqui apresentamos, orienta-se no sentido de contribuir na procura destas respostas tão centrais no campo da EJA. Visamos conhecer mais de perto o aluno de EJA do ponto de vista de sua atividade de leitor, especificamente, como leitor de literatura. Entendemos que ler é um processo de ressignificação do texto e, como dizia Paulo Freire (1981), em *A importância do ato de ler*, algo que começa antes do texto, e vai além dele.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1981).

A literatura tem contribuição importante neste ressignificar o mundo, ao propiciar expandir horizontes subjetivos e objetivos. Como afirma Jouve:

Ler, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que na maioria das vezes, enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro tempo, deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta a o real, nutrido da ficção (JOUVE, 2002).

Entendemos ainda que, experiência estética, no entanto, é muitas vezes suprimida em práticas escolares inadequadas (EVANGELISTA, 2001). É fato, no entanto, que uma atitude de valorização da leitura é socialmente partilhada e o valor social

atribuído à literatura responderia por podermos encontrar leitores insuspeitados, como muitas pesquisas mostraram, e mesmo as nossas próprias investigações anteriores puderam comprovar.

Mas, consideramos ainda que, se na modalidade “regular” de ensino o trabalho que é feito na escolarização da literatura produz, por vezes efeitos, danosos e mesmo permanentes em relação à leitura literária, na EJA estes efeitos podem ser ainda mais drásticos. A memória do inútil sofrimento anterior, com resumos inúteis e textos incompreendidos, é um obstáculo a mais, que mantém o aluno adulto longe da leitura literária na sua volta a escola. Somam-se a estes outras dificuldades que ele encontrará na EJA, tais como textos de tamanho, linguagem e conteúdo pouco adequados aos leitores a que destinam.

O adulto que foi expulso da escola anteriormente traz consigo ao retornar a crença de que nada sabe e que deve aprender com o professor, legítimo detentor do único conhecimento válido. Almeja as mesmas práticas de quando saiu da escola, ainda que estas sejam em boa parte as responsáveis por seu fracasso nela.

Espera obter informações de um mundo distante do seu, marcado por nomenclaturas que ele considera próprias de quem sabe das coisas. (...), acham que o professor ensina só quando fala de coisas sobre as quais eles não tenham a menor idéia” (CARLOS E BARRETO, 1995, 31-32).

Como romper a distância entre livro e leitor, sem resgatar velhas práticas que, na verdade sempre estiveram a serviço de mantê-lo afastado dela? Na busca desta resposta o Clube de Leitura existe na UFMG desde o dia 15 de março deste ano de 2006.

### **O letramento na EJA**

Lembramos que, de acordo com Magda Soares (2001), ser alfabetizado não significa ser letrado. Entretanto, optamos por observar a etapa final do ensino fundamental, por considerar que o aluno detém, nesta etapa de sua escolarização, a ferramenta necessária ao desenvolvimento de outras práticas sociais de leitura e escrita, tais como a leitura literária, uma vez é alfabetizado.

Entendemos que a detenção desta tecnologia (alfabetização) permite o letramento se amplie enquanto possibilidade individual, pois o indivíduo agora detém o meio para realizar outras práticas de letramento para além da alfabetização funcional.

Ou seja, pode ir além dos usos cotidianos mais freqüentes para trabalho e lazer. Destacamos que, pessoas analfabetas também detém alguns níveis de letramento, pois podem, com o auxílio de intermediários, realizar uma série de operações que envolvem o uso social de leitura e escrita, tais como receber dinheiro, pagar contas, usar ônibus, receber cartas, que são práticas sociais de leitura e escrita. Entendemos, no entanto, que letramento, na perspectiva individual, da aquisição da tecnologia, conforme definição de Magda Soares (2001):

Estende-se a habilidade de traduzir em sons sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas; inclui, dentre outras: a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar significados; a capacidade de interpretar seqüências de idéias ou eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáforas; e, ainda, a habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, de construir significado combinando conhecimentos prévios e informação textual, de monitorar a compreensão e modificar o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamento sobre o conteúdo (SOARES, 2001, p. 69.)

Ou seja, ao abranger o letramento como prática individual Magda Soares aponta um leque de operações cognitivas vinculadas à capacidade leitora do sujeito, para além destas práticas sociais anteriormente citadas. E, se nos detivermos na leitura de literatura, o letramento implicaria uma ampliação ainda maior destas possibilidades, tais como aponta Graça Paulino no trecho a seguir:

A formação do leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento da marcas lingüísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (Paulino, 2004, 56).

Assim, entendendo que há um conjunto de possibilidades de ações que o leitor pode executar a partir do contato com o texto literário, procuramos verificar que usos da ferramenta leitura se faz na escola. Mais especialmente, queremos verificar se o aluno de Eja é apresentado, e como é apresentado a literatura, se é incentivado a ler, o texto literário.

Realizando observações das aulas de EJA, percebemos diferentes usos de tecnologias áudio visuais, assim como do texto escrito em diferentes gêneros literários e suportes. Como por exemplo, encontramos numa sala de aula, o texto de autoria de Darcy Ribeiro, *Noções de Cosias* (FTD, 1995), que foi apresentado a uma turma a fim de que debatessem o conceito de cultura que o autor ali apresenta. Na seqüência o professor apresentou o Documentário de Iza Ferraz, *Encontros e Desencontros* (Brasil: Superfilmes, 2000). Nele verificamos a presença de trechos literários recitado, o texto da 1<sup>a</sup>. carta de Pero Vaz de Caminha, narrado por Tom Zé, assim como trechos de Miguel de Cervantes. Entre os diálogos com textos visuais, imagens de Humberto Mauro, Mário de Andrade, participação de antropólogos e do Balet mineiro do Grupo Corpo.

Ou ainda, outro exemplo, verificado na aula de Português. Aproveitando a comemoração do dia da água, o uso da música (sons de pássaros e água) como recurso de relaxamento a fim de estimular a produção de poesia por parte dos alunos sobre o cotidiano. O objetivo era a reflexão sobre a água como recurso não renovável. A professora destacou a natureza diferenciada da linguagem poética e incentivou a construção de estrofes que narrassem a rotina cotidiana.

Nestes poucos exemplos aqui trazidos, pudemos perceber o recurso a materiais e suportes textuais de natureza variada, inclusive o literário, estimulando diferentes atividades de produção de leitura e de escrita.

### **A literatura na EJA**

Ao acompanhar o trabalho com literatura que acontece na EJA e vemos que, ainda ocorre de os materiais utilizados para leitura, sobretudo, do leitor iniciante, resumir-se aos textos infantis. Afora essa inadequação, há ainda outros aspectos que consideramos fundamentais e nos motivaram na implantação de um projeto de leitura. A leitura na escola está sempre presa a um para quê ler. Ou seja, é sempre uma leitura pragmática. Deixando de lado a dimensão lúdica do ler por ler, para simplesmente desfrutar o texto.

Para fundamentar nossa discussão, recorremos a um texto de autoria da professora portuguesa Maria de Lourdes Dionísio, *Facetas da literacia: processos de construção do sujeito letrado*, no qual a autora examina a representação da leitura nos manuais portugueses de língua materna.

Como afirma Dionísio (2006), há uma série de processos e dispositivos socioculturais envolvidos nas atividades de letramento na escola, que vão desde

os valores atribuídos a leitura envolvendo o onde, como, para que e o que ler. Segundo a mesma autora, a escola estabelece e reconhece modos próprios de ler e falar da leitura, habilidades e processos de manipulação da escrita, por vezes tácitos. Ter sucesso na escola, como adverte a autora, muitas vezes significa ter sucesso nas práticas leitura e escrita configuradas na escola, de acordo com padrões preconizados por ela. Segundo ela: "Estruturando-se toda a ação escolar em práticas discursivas, estas produzem as condições de ser ou não letrado, ao mesmo tempo que produzem e reproduzem o que é literacia escolar."(DIONISIO, 2006, p.44).

Queremos apresentar um projeto de letramento que visa romper com estes usos pragmáticos da leitura na escola, embora esbarre a todo o tempo na pergunta do aluno sobre o para que ler. Os encontros do grupo de leitura acontecem no Centro Pedagógico da UFMG, trinta minutos antes do início das aulas de EJA. Duas vezes por semana, pessoas reúnem-se para ler, coletivamente, textos literários. Os encontros acontecem às terças e quartas em lugares escolhidos pelos leitores, fora da sala de aula. Eventualmente, na biblioteca. Essa característica é essencial para que a socialização das leituras se dê, num ambiente informal, sem avaliações e/ou notas, características comuns as formas de controle escolar da leitura.

O grupo se reúne a partir de convites, avisos em sala, cartazes no Proef-2, tem contado com freqüência variável, entre homens e mulheres, trabalhadores e aposentados, com idade entre 25 e 55 anos ou mais, que têm participado das leituras de textos autênticos de qualidade de autores reconhecidos, sem resumos, sem recortes e sem adaptações.

Esta leitura é realizada em voz alta pela bolsista de extensão, aluna de Pedagogia, e de alguns alunos que manifestem o desejo de ler, com o acompanhamento dos demais através da copia do texto entregue no inicio do encontro. Não há a pretensão de estudar as escolas ou obras literárias, nem mesmo de deter-se sobre as biografias do autor. Respondemos apenas o que o aluno pergunta e incentivamos que caso ele tenha o desejo de mais informações busque-as na biblioteca. Optamos por distribuir as cópias xerografadas, de modo que pudessem acompanhar com mais facilidade, quando não há um número suficiente de exemplares doados ao projeto por editoras ou mesmo em quantidade suficiente para atender a todos disponíveis na biblioteca.

Os critérios de escolha dos textos são o tamanho, conteúdo e linguagem, começamos com contos de linguagem acessível, de autor clássico de literatura

brasileira. Trabalhamos ainda com livros de autores mineiros contemporâneos. Inicialmente, fizemos uma sondagem com o grupo acerca das experiências de leitura literária, constatando que, com exceção de dois alunos, a maioria do grupo não costumava ter contato com esse tipo de leitura. A explicação que deram foi falta de tempo, falta de hábito, falta de interesse e dificuldade de compreensão.

Começamos 2006 com um conto de Machado de Assis. Em 2007 optamos por Lima Barreto, começamos com *O homem que falava Javanês*, ainda que o grupo tenha se renovado. Conversamos sobre o vocabulário diferenciado que encontrámos no texto, sobre a época na qual o autor viveu, sua maneira peculiar de escrita e as dificuldades que alguns alunos apresentaram com leituras anteriores do mesmo autor. Optamos por começar com clássicos como Lima Barreto e Machado por seu lugar de destaque como clássico nacional, e para quebrar resistências e pré-conceitos prévios com relação a autores bem como ao gênero de leituras.

Em 2006, iniciamos com contos como *Idéias de Canário*, entre outros, de natureza curta e aguda crítica social, procuramos demonstrar que podíamos ler, entender e nos divertir com a companhia dos textos de Machado.

### **A guisa de conclusão**

Os leitores formam um grupo freqüente e demonstram alguns avanços, se pudermos assim dizer, do ponto de vista de sua relação com a leitura. Os relatos dão notícia de terem insistido com alguns colegas para irem acompanhá-los; de comentários na empresa onde trabalha que existe esse clube e que “agora está aprendendo a ler de verdade” e de gente que passou a ler a bíblia diariamente em voz alta porque quer melhorar a sua leitura. Percebemos que, muitos deles, tem dificuldade em entender um grupo que se reúna somente para ler, demandam saber o porque da leitura. Acostumados que estão com as finalidades práticas que sempre a escola acabou por atribuir a ela, eles mesmos acabam por atribuir ao desenvolvimento da leitura no grupo o sentido de ler em voz alta com fluência, respeitando a pontuação adequada.

Optamos por nos manter inicialmente fora da biblioteca para não intimidar ninguém, uma vez que este espaço não fazia parte dos espaços freqüentados por este aluno, mas ela passou a ser um espaço de desejo destes leitores, e posteriormente, passamos a ocupá-lo. Outros alunos perguntam sobre o livro que estávamos lendo, se conseguiam na biblioteca para continuar a ler em casa; outro perguntou como se faz para escolher um livro na biblioteca em meio a tantos e

ainda houve quem relatasse que agora está “começando a entender os textos que lê, antes acabava de ler e não entendia nada”. Do mesmo modo que optamos por iniciar com textos curtos e verificamos que no decorrer das atividades o livro passou a ser objeto de desejo, e os alunos começaram a perguntar quando leríamos um livro todo.

Em 2006, trabalhamos textos de Machado de Assis, Clarice Lispector, Carlos Drummond de Andrade, Guimarães Rosa e Bartolomeu Campos de Queiroz. No mês de novembro, culminamos o projeto com um encontro com este autor na Biblioteca da escola, uma vez que os alunos haviam lido *Index* e *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*. Na oportunidade os alunos dialogaram com o autor acerca de seu trabalho, sua forma de criação, seu estilo, sua obra. Em 2007, começamos a trabalhar o texto *Leite do Peito*, de Geni Guimarães, autora mineira editada pela Mazza Editora, que gentilmente nos cedeu ainda uma dezena de exemplares de uma Antologia poética *Ouvindo Estrelas*. Recebemos também exemplares do Literatura para Todos, que serão lidos a seguir. Assim, vemos que, se ler é uma habilidade que se desenvolve lendo, tais leituras tem sido oportunidade de contato importante dos textos, temas e autores com este público, e mais do que nunca, este espaço se constitui como espaço privilegiado da relação do aluno adulto na EJA com a literatura. Memórias são trazidas a tona nos comentários sobre o texto, risos, tristezas. Trocas se efetivam.

Entendemos que para além da leitura funcional, de uso do dia a dia, a literatura perfaz uma dimensão humana necessária que se mantém afastada dos leitores adultos alunos da EJA não apenas por questões econômicas, mas também sociais, culturais e geográficas. Ou seja, além dos preços do objeto livro, há os preconceitos e medos, a noção de que isto não é para eles, de que não dão conta de entender, preconceitos que devem ser enfrentados, uma vez que, o acesso a diversidades de produção numa dada cultura é uma dimensão do direito da pessoa humana que deve ser salvaguardado e defendido na escola.

### **Bibliografia:**

ARROYO, M. G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.; e GOMES, N. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BAUDELOT, C.; CARTIER, M. *Lire au collège et au lycée: de la foi du charbonnier à une pratique sans croyance*. Actes De La Recherche En Sciences Sociales, nº 123, juin, 1998, 25-44.

BOURDIEU, P. Leitura, leitores, letrados, literatura. In: \_\_\_\_\_. *Coisas ditas*. São Paulo, Brasiliense, 1990. p. 135-146.

CHARTIER, R. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação. Liberdade, 1996.

DIONÍSIO, M. Facetas da Literacia: processos da construção do sujeito letrado. *Educação em Revista*, Belo Horizonte: v. 44, p. 41-67, dezembro, 2006.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. *Escolarização de Jovens e Adultos*. In: *Revista Brasileira de Educação*, no. 14, 2000, 108-130.

JOUVE, V. *A Leitura*. São Paulo: Unesp, 2002.

KLEIMAN, A. (Org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MAUGER, G.; POLIAK, C. F. *Les usages sociaux de la lecture*. Actes De La Recherche En Sciences Sociales, nº 123, juin, 1998, 3-24

MARINHO, M. (Org.) *Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001.

MORTATTI, M. *Educação e letramento*. São Paulo: Edunesp, 2004.

OLIVEIRA, M. *Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem*. *Revista Brasileira de Educação*, no. 12, 1999, 59-73.

PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z.; (Orgs). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PAIVA, J. Literatura e Neoleitores jovens e adultos – encontros possíveis no currículo? In: PAIVA, A.; MARTINS, A; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (Orgs). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PAULINO, G. Formação dos leitores: a questão dos cânones literários. In: *Revista Portuguesa de Educação*, v. 17, no. 1, Braga, Universidade do Minho, 2004.

PINHEIRO, M. *Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura de literatura na formação da comunidade de leitores*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2006. (Tese de Doutoramento).

RIBEIRO, V. *A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico*. Educação e Sociedade. Campinas, v. 20, n.68, dez. 1999, p. 184-201.

\_\_\_\_\_. (org.) . *Letramento no Brasil. Reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2004.

SOARES, L; GIOVANETTI, Maria Amélia G. de C. e GOMES, Nilma Lino. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. (org.) *Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ZILBERMAN, R. (Org.). *Os preferidos do público; os gêneros da literatura de massa*. Petrópolis: Vozes, 1987. (Debates Culturais, 4). p. 52-64.