

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras**  
**Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de**  
**Leitura e Produção de Texto (PROLEITURA)**

**Cíntia Carmélia Silva da Rocha**

**Relatos de memórias na Educação de Jovens e Adultos: a literatura como**  
**humanização**

**Belo Horizonte**  
**2021**

**Cíntia Carmélia Silva da Rocha**

**Relatos de memórias na Educação de Jovens e Adultos: a literatura como  
humanização**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização de Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos (PROLEITURA), da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Texto.  
Orientador: Prof. Dr. Evaldo Balbino

Belo Horizonte  
2021

R672r Rocha, Cíntia Carmélia Silva da.  
Relatos de memórias na Educação de Jovens e Adultos  
[recurso eletrônico] : a literatura como humanização / Cíntia  
Carmélia Silva da Rocha. – 2021.  
1 recurso online (30 f) .

Orientador: Evaldo Balbino.

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua  
Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Literatura e Produção de  
Textos da Faculdade de Letras da UFMG.

Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas  
Gerais, Faculdade de Letras.

Referências: f. 30.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Educação de  
jovens e adultos. 3. Literatura – Estudo e ensino. 4.  
Memória na literatura. I. Balbino, Evaldo, 1976-. II. Universidade  
Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

**ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA CÍNTIA CARMÉLIA SILVA DA ROCHA**

Realizou-se, no dia 29 de julho de 2021, às 14:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Relatos de memórias na Educação de Jovens e Adultos: a literatura como humanização*, apresentado por Cíntia Carmélia Silva da Rocha, número de registro 2020656234, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Evaldo Balbino da Silva - Orientador (UFMG), Profa. Elaine Amélia Martins (CEFET-MG), Profa. Mônica Baêta Neves Pereira Diniz (CEFET-MG).

A Comissão considerou o Trabalho:

(X) Aprovado

( ) Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 29 de julho de 2021.

Prof. Evaldo Balbino da Silva (Doutor)

Profa. Elaine Amélia Martins (Doutora)

Profa. Mônica Baêta Neves Pereira Diniz (Mestre)

	Documento assinado eletronicamente por <b>Elaine Amélia Martins, Usuário Externo</b> , em 30/07/2021, às 16:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
--	---

	Documento assinado eletronicamente por <b>Mônica Baêta Neves Pereira Diniz, Usuário Externo</b> , em 30/07/2021, às 22:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
--	--

	Documento assinado eletronicamente por <b>Evaldo Balbino da Silva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico</b> , em 01/08/2021, às 19:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do <a href="#">Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020</a> .
--	---

	A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <a href="https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&amp;id_orgao_acesso_externo=0">https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&amp;id_orgao_acesso_externo=0</a> , informando o código verificador <b>0846145</b> e o código CRC <b>5849CDDE</b> .
--	--

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo identificar as especificidades da Educação de Jovens e Adultos para propor uma prática pedagógica que esteja mais coerente com esse público, voltada para ampliar suas capacidades e tornar o aprendizado significativo, compreendendo que o professor que atua nesta modalidade precisa conhecer suas especificidades para atuar de forma efetiva e para não reduzir o aprendizado desses alunos a uma simples alfabetização, mas sim valorizar os saberes que eles trazem consigo. Assim, buscou-se, através da compreensão dos conceitos de literatura e humanização, trabalhar com o gênero memórias, porque, através dele, o aluno descobre sua identidade e a de sua comunidade, fazendo história e se sentindo parte dela. Também propõe o desenvolvimento de uma atividade com a obra “Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus por representar muito bem os processos de exclusão de sujeitos na sociedade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Memórias. Literatura. Humanização.

## ABSTRACT

This work aims to identify the specifics of Youth and Adult Education to propose a pedagogical practice that is more coherent with this audience, aimed at expanding their capacities and creating a significant education experience, understanding that the teacher who operates in this modality needs to know its specifics in order to act effectively and not to reduce the learning of these students to simple literacy, but to value the knowledge they bring with them. Thus, we sought, through the understanding of the concepts of literature and humanization, to work with the genre of memories, because, through it, the student discovers their identity and that of their community, making history and feeling like they are part of it. It also proposes the development of an activity with the work "Quarto de despejo" by Carolina Maria Jesus as it represents very well the processes of exclusion of subjects in society.

Keywords: Youth and Adult Education. Humanization. Memories. Literature.

## Sumário

<b>Introdução.....</b>	<b>6</b>
<b>1. Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas especificidades .....</b>	<b>7</b>
<b>2 – Literatura num conceito amplo e democrático.....</b>	<b>12</b>
<b>3 – Trabalho com a literatura na Educação de Jovens e Adultos: memórias.....</b>	<b>14</b>
<b>4 – Literatura e humanização .....</b>	<b>19</b>
<b>5 – Conclusão .....</b>	<b>25</b>
<b>Referências.....</b>	<b>26</b>

## Introdução

A Educação de Jovens e Adultos pode ser considerada como um processo e experiência de ressocialização dos alunos, através de conhecimentos escolares orientados para aumentar e consolidar seus saberes individuais e coletivos.

O tópico 01 deste trabalho discute as especificidades dessa modalidade de ensino, uma vez que passou a ser pauta de discussão recentemente a importância de um aprendizado significativo para o educando da EJA, não se reduzindo seu aprendizado à mera alfabetização, mas se procurando valorizar os saberes que ele já possui. Tais alunos são sujeitos que atuam na sociedade e que, apesar de terem ficado um tempo afastados da educação escolar, não ficaram parados no tempo, sem produzir conhecimento e adquirir experiências de vida.

O tópico 02 apresenta o conceito de literatura na visão de Antonio Candido (2004), que a vê como forma de expressão universal, tornando-a, assim, um direito que como tal deve ser assegurado a todos.

O tópico 03 trata do trabalho da literatura na Educação de Jovens e Adultos na perspectiva do desenvolvimento de relatos de memórias. Apresenta a importância da leitura para o desenvolvimento da desenvoltura social, do pensamento crítico e reflexivo, tendo-se no relato de memória um gancho para um aprendizado significativo. Isso porque a memória sustenta e fortalece a identidade, já que ela é ao mesmo tempo individual e coletiva, visto que os processos memorialísticos se dão a partir de fatos do ambiente em que o indivíduo está inserido.

O tópico 04 discute a literatura como forma de humanização. Durante muito tempo a leitura e a escrita, que são acesso para conquistas na sociedade, eram restritas a um pequeno grupo, mas, através das lutas daqueles que sofreram e sofrem com a dominação desse saber, esse quadro tem sido amenizado. Como resultado, temos hoje a democratização da leitura e da escrita.

Tendo estimuladas e valorizadas as memórias de si e de sua comunidade, os sujeitos podem ser formados para atuar de modo crítico no mundo e, nele, fazer conscientemente história. Assim se buscou, neste tópico, propor uma atividade com os alunos da EJA, utilizando-se a obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, por ser este um livro que representa muito bem os processos de exclusão de sujeitos na sociedade.

## 1. Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas especificidades

As especificidades da Educação de Jovens e Adultos começaram a ser discutidas no Brasil em 1958, no II Congresso de Educação de Adultos no Rio de Janeiro. Naquele congresso, um grupo de pesquisadores de Pernambuco, liderado por Paulo Freire, defendia um movimento de educação que estivesse voltado para o desenvolvimento de críticas, referente às precariedade dos prédios escolares, inadequação do material didático e qualificação dos professores, buscando definir um espaço próprio para a Educação de Jovens e Adultos.

Souza (2004 *apud* Marques, 2010) entende que a EJA,

[...] assegurada como direito subjetivo do cidadão e dever do Estado, pode ser conceituada como processo e experiências de ressocialização (reconhecimento e reinvenção) de jovens e adultos, através dos conhecimentos escolares orientados a aumentar e consolidar capacidades individuais e coletivas dos sujeitos populares mediante a promoção e recriação de valores, a produção, apropriação e aplicação de conhecimentos que permitam o desenvolvimento de propostas mobilizadoras capazes de contribuir para a transformação da realidade natural e cultural e dos sujeitos (MARQUES, 2010, p.22).

Assim essa fase da Educação Básica necessita ter uma práxis pedagógica que permita aos jovens e adultos matriculados nela “ampliar suas capacidades decisórias, técnicas, éticas, estéticas, políticas, intelectuais, ou seja, numa palavra: construir sua competência humana” (MARQUES, 2010, p. 22). Por isso a Educação de Jovens e Adultos não deve reduzir-se a um mero trabalho de alfabetização e pode aprender com as experiências construídas pela educação popular que, longe dos espaços escolares e de sua rigidez, desenvolve-se sob outras lógicas, uma vez que “[...] a realidade de opressão e de exclusão e os saberes e as pedagogias dos oprimidos passaram a ser os conteúdos, conhecimentos e saberes sociais trabalhados nas experiências da EJA” (ARROYO, 2005 *apud* MAMONA, s. d., p. 3184).

Para Marques (2010), a Educação de Jovens e Adultos deve ser problematizada a partir de questões como: processo de infantilização da EJA, as identidades sociais e culturais dos sujeitos da EJA; possibilidades metodológicas singulares para a EJA; e a formação específica para os professores.

Os alunos da EJA são sujeitos que atuam na sociedade e como tal tornam-se responsáveis pela produção social e reprodução da espécie, também são portadores e

produtores de ideias, seres pensantes “dotados frequentemente de alta capacidade intelectual, que se revela espontaneamente em sua conversação, em sua crítica aos fatos, em sua literatura oral” (PINTO, 2001, p.83).

São sujeitos que acreditam no trabalho como algo que dignifica o homem e possibilita mudar sua própria história de vida. Carvalho (2014) coloca que, para os jovens e adultos, as relações com as demais pessoas se manifestam por meio do trabalho. E Pinto (2004) defende ser este fazer cotidiano o elemento que define o adulto:

[...] ele já cresce com a ideia de que precisará ter um trabalho para garantir sua existência, o trabalho expressa e define a essência do homem em todas as fases de sua vida (da infância à velhice), mas é no período adulto que melhor se compreende seu significado como fator constitutivo da natureza humana (PINTO, 2004, p.79).

Pode-se dizer que os alunos da EJA são vistos como sujeitos que são marginalizados pelo sistema, dentro de uma formação social que, segundo Fiorin (1990 *apud* Carvalho, 2014), está dividida em dois níveis, o da aparência (que é visível e em que as ideias da classe dominante são construídas e perpetuadas) e o da essência (considerado imperceptível). “Essas [são] representações que servem para justificar e explicar a ordem social, as condições de vida do homem e as relações que ele mantém com os outros homens” (FIORIN *apud* CARVALHO, 2014, p. 98).

A EJA, em síntese, trabalha com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para a grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente (BRASIL *apud* MAMONA, s.d., p. 3180).

O aluno da EJA não é mais uma criança, é um ser responsável e maduro que traz consigo suas experiências de vida e cultura que precisam ser consideradas no momento de sua alfabetização. Ele não deixou de se desenvolver culturalmente, e, segundo Pinto (2001), esse tem sido um equívoco que leva a educação de adultos a uma infantilização no seu processo, na medida em que se utilizam com eles os mesmos métodos utilizados com crianças.

Essa concepção é inadequada, pois:

- deixa de encarar o adulto como um sabedor;
- ignora que o desenvolvimento fundamental do homem é de natureza social, faz-se pelo trabalho, e que o desenvolvimento não para pelo fato de o indivíduo permanecer analfabeto;
- ignora o processo de evolução de suas faculdades cerebrais;
- não reconhece o adulto iletrado como membro atuante e pensante de sua comunidade, na qual de nenhuma maneira é julgado um “atrasado” e onde, ao contrário, pode até desenvolver uma personalidade de vanguarda (PINTO, 2001, p. 87-88).

Dentro desse contexto têm sido discutidas propostas que visam romper com a concepção do adulto não escolarizado como imaturo e ignorante, o que se contrapõe “aos processos de infantilização dos alfabetizandos, do desconhecimento de seus conhecimentos construídos nas práticas sociais e culturais, nas suas experiências, logo toda sua trajetória de vida” (MARQUES, 2010, p. 26). Tais propostas constituem uma educação como propõe Paulo Freire, sustentada na dialogicidade, voltada para a prática da liberdade, tendo-se em conta os direitos e responsabilidades do adulto e da comunidade. Sendo o diálogo entendido como

compromisso com a afetividade e a amorosidade, com a construção do saber e com a preservação da vida humana e das outras vidas do nosso planeta. Em outras palavras, é o compromisso com ética a serviço da vida humana, mesmo que o diálogo esteja se dando também em torno da presença de outros elementos da natureza (ARAÚJO, 2015, p. 296).

Um discurso muito conhecido na Educação, defendido por Paulo Freire, é o de que deve haver “uma relação entre ensinar e aprender, teoria e prática, o senso comum e a ciência e a filosofia; também para ele não pode haver a leitura da palavra, ou do texto, desvinculada da leitura do mundo ou do contexto” (ARAÚJO, 2015, p. 296).

Essas discussões mostram como precisa ser orientada a educação desses sujeitos. Mas surge outra questão a ser colocada em debate: a formação dos formadores desses sujeitos já adultos, maduros e dotados de uma cultura e experiência de vida. Percebe-se a importância de uma formação adequada dos formadores/educadores para que as especificidades dessa modalidade da educação sejam respeitadas e desenvolvidas.

Segundo Pinto (2001), essa questão precisa ser examinada dando-se enfoque na consciência crítica, ou seja, a formação desse educador deve levá-lo a compreender que

sua função sofre influências sociais e suas atividades são eminentemente sociais. Assim, a sociedade exerce um papel como educadora desse formador:

Em última análise, é sempre a sociedade que dita a concepção que cada educador tem do seu papel, do modo de executá-lo, das finalidades de sua ação, tudo isso de acordo com a posição que o próprio educador ocupa na sociedade (PINTO, 2001, p. 108).

Essa formação começa dentro do próprio educador, na medida em que ele estabelece um diálogo como ser que sente e que procura atingir a tolerância, a coerência e o respeito. O que se deseja é que ele se constitua um formador que possibilite aos educandos tornarem-se sujeitos de sua história e saírem de sua condição de objetos da sociedade.

Para Mamona (s.d.), torna-se importante a necessidade de a formação desses profissionais estar voltada também para o estado/gestão:

Assim, tão importante quanto a discussão em si, é ser capaz de reconhecer que esta dimensão se constitui, no Brasil, uma bandeira de luta para a EJA e entender como essas políticas se desenham em âmbito federal, relacionando-a com o dia a dia da escola e a história de exclusão e negação do direito à Educação à qual a EJA é submetida (MAMONA, s.d., p. 3184).

Conhecer as especificidades dessa modalidade ainda durante a formação inicial é importante para uma atuação efetiva na EJA, ressaltando-se que

são jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-sociais, do campo, da periferia. **Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens e adultos** (ARROYO, 2006 *apud* MAMONA, s.d., p. 3186 – grifo nosso).

Apoiando-se nos pensamentos freirianos e nos conhecimentos específicos dessa modalidade que devem ser construídos na formação inicial, pode-se ter uma arma poderosa em favor da transformação da EJA.

Para refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos e suas especificidades, cabe-nos compreender que ela se trata de uma modalidade que enfrentou e enfrenta até os dias atuais desafios que se resumem na ausência de políticas públicas, na falta de

formação específica de professores e em conteúdos e metodologias que nem sempre condizem com a realidade desses alunos.

Deve-se pensar na aprendizagem como um processo constante e infinito e nos alunos da EJA como estudantes que estão dando continuidade ao aprendizado e agregando novos saberes aos que já existem. Quanto à EJA em si, é necessário vê-la como modalidade educacional em que os alunos possuem “traços de vida, origens, vivências profissionais, histórias escolares, dificuldades de aprendizagem e estruturas de pensamentos totalmente diferenciados” (MELO, 2018, p.16).

Por isso tornam-se necessárias escolas devidamente estruturadas para atender a esses alunos, nas quais eles possam ter voz e socialização do saber.

## 2 – Literatura num conceito amplo e democrático

Para Antonio Candido não há como falar de literatura sem falar de direitos humanos:

Penso que o movimento pelos direitos humanos se entronca aí, pois somos a primeira era da história em que teoricamente é possível entrever uma solução para as grandes desarmonias que geram a injustiça contra a qual lutam os homens de boa vontade em busca, não mais do estado ideal sonhado pelos utopistas racionais que nos antecederam, mas do máximo viável de igualdade e justiça, em relação a cada momento da história (CANDIDO, 2011, p. 170).

Há nos direitos humanos possibilidades, e o acreditar neles impulsiona a transformação dessas possibilidades teóricas em realidade. Os direitos humanos “têm um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 2011, p.172).

A questão levantada por Candido é que não se vê a literatura como algo fundamental, necessária a todo indivíduo, independente de sua classe social, como a alimentação, saúde e moradia, por exemplo. Todo indivíduo é apto a adquirir conhecimentos e competências, seja qual for sua extração social. Mas o que é literatura? Candido conceitua literatura em seu sentido mais amplo como sendo

todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, de todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das civilizações (CANDIDO, 2011, p. 174).

Ou seja, a literatura é uma manifestação universal do homem e não há como viver sem ela pois, segundo o autor, é através da arte da palavra que se entra em contato com alguma espécie de fabulação; todos passam em algum momento do dia pelo universo fabulado que consiste em sonhar:

O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a

atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance (CANDIDO, 2011, p.175).

Assim, a literatura, sendo entendida no conceito de Candido, torna-se uma necessidade universal, que para ser satisfeita precisa se tornar um direito: “ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e inconsciente” (CANDIDO, 2011, p. 175).

A literatura tem sido um poderoso instrumento de instrução e educação, pois

os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CANDIDO, 2011, p. 175).

A literatura é vista, portanto, como discurso individual e afetivo, a que os poderes sugerem, e a nascida nos movimentos de resistência, sendo aqui necessário lembrar que ela não é uma experiência inofensiva: “isto significa que ela tem um papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade” (CANDIDO, 2011, p.b176).

Para Antonio Candido, a literatura tem um papel na formação do homem e é indispensável, “ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 2011, p. 176).

O papel da literatura na formação do homem muitas vezes, como menciona Candido em sua obra, faz com que os educadores ao mesmo tempo preconizem e temam os seus efeitos, pois ela edifica e eleva, muda pensamentos e pode ir contra os padrões oficiais.

### 3 – Trabalho com a literatura na Educação de Jovens e Adultos: memórias

O trabalho com a leitura dentro das salas de aula com os alunos da EJA é tão importante quanto a forma como ele será desenvolvido para que haja significado para os estudantes. Nem sempre o que vai motivar esses educandos a ler é uma posição social, mas às vezes uma necessidade, como por exemplo ler uma receita, o letreiro do ônibus, o desejo de contar uma história simples aos netos ou filhos, decifrar palavras etc. Ou seja, deve-se desenvolver o trabalho com a leitura sempre a partir dos interesses que os alunos trazem.

A leitura, além de possibilitar a decodificação de palavras, possibilita aos educandos refletir, opinar a respeito de algo, e isso dá voz a eles. Torna-se necessário entender que, lendo, desenvolvem a criticidade e expandem conhecimentos e habilidades.

É de extrema importância a utilização da leitura nas salas de aula da EJA, de maneira a resgatar e enaltecer o valor da leitura, o valor do letramento que os educandos possuem, conseguindo assim entrar no contexto dos alunos motivando-os à leitura que por muitas vezes enfraquece, conforme o aluno cresce (MELO, 2018, p.16).

Como já mencionado, a EJA tem um público com características específicas, por isso “é preciso que a leitura seja realizada de modo significativo, precisando assim dar direito ao diálogo em sala, enfatizando seus valores culturais, sua vivência social e familiar” (MELO, 2018, p.17).

Desse modo, a leitura em sala de aula não deve torna-se algo metódico com a prática de ler livros, contos ou histórias, mas se deve desenvolver um trabalho que valorize as diversidades dos gêneros textuais, compreendendo sua importância para a formação dos alunos e possibilitando que eles se tornem leitores críticos.

Segundo Carvalho (2014), nos últimos anos se tem vivido um avanço nos estudos sobre a memória e sua importância no convívio social, “isso porque a memória assinala os contornos da nossa existência e é por meio dela que sustentamos e desenvolvemos a nossa identidade, fortalecendo-a” (CARVALHO, 2014, p. 73).

Dentro da perspectiva de um aprendizado significativo e que valorize a diversidade textual, pode-se considerar proveitoso o trabalho com o gênero memórias, pois

o indivíduo é constituído por memórias, essas por sua vez são ao mesmo tempo individuais e coletivas, visto que são construídas a partir de fatos externos no ambiente em que o indivíduo está inserido, o funcionamento da memória individual não é “possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente (HALBWHAS, 2013 *apud* SILVA, 2016, p. 250).

As memórias nunca são apenas do indivíduo, uma vez que as lembranças não coexistem isoladas, mas partem de grupos sociais que podem ser a família, a igreja, a escola, grupos de amigos ou o ambiente de trabalho, as lembranças permanecem dentro de uma coletividade.

Cada indivíduo carrega suas lembranças pessoais, porém ele está inserido em um contexto, vivendo em sua sociedade, e é nesse contexto que ele consolida suas lembranças. A memória individual sofre influências das diversas memórias que nos rodeiam. Estas diversas memórias constituem a memória coletiva, que garante a identidade do indivíduo, como pertencente a um determinado grupo (ALENCAR, 2005 *apud* CARVALHO, 2014, p. 78).

Santos (2003 *apud* Carvalho, 2014) ressalta que a memória faz parte de um processo em que os indivíduos não são vistos como seres humanos isolados, mas em interação uns com os outros a partir de estruturas sociais determinadas.

O processo ensino-aprendizagem, com utilização de memórias, acaba por protagonizar o estudante, já que ele vai falar dele, de suas vivências, “ao enunciar a própria vida, o jovem e o adulto preocupam-se em transmitir um depoimento verdadeiro que vai além de uma simples tarefa de sala de aula” (CARVALHO, 2014, p. 72).

Segundo Carvalho (2014), a autobiografia proporciona aos sujeitos reviverem o passado, ressignificarem o conhecimento de si mesmos, promovendo, assim, a legitimidade dos seus discursos,

pois em suas narrativas pessoais eles revivem o passado, ressignificam o conhecimento de si mesmos, fazem comentários a respeito da própria infância e das complexidades vividas, além de assimilarem no presente a superação de alguns momentos difíceis. Por isso, o enunciator autobiográfico dá legitimidade ao seu discurso, expõe a privacidade da vida familiar, torna-a pública (CARVALHO, 2014, p. 72-73).

O trabalho com memórias possibilita também que a memória, segundo Carvalho (2014), tida como referencial histórico da sociedade, não seja enfraquecida, visto que vivemos em um mundo moderno em que a globalização, a mídia, a era da informação e o avanço das novas tecnologias têm transformado de forma acelerada o modo de vida social, impulsionando os sujeitos para o futuro.

Apesar da valorização que tem sido dada ao futuro, nos últimos anos nota-se o surgimento de uma cultura e de uma política voltadas para o estudo social da memória, pois ela possui uma dimensão estratégica e como já mencionado, um papel na construção da identidade, por isso sua importância nos dias atuais:

(...) sendo assim, a memória é cada vez mais necessária num mundo em profunda mutação. As mudanças sociais aceleradas e as identidades cambiantes resultam numa sensação de insegurança e angústia. E, nesse contexto, a memória passa a ser crucial, porque permite atribuir sentidos à realidade em meio à dispersão e à pluralidade (BARBOSA & REIBEIRO, 2005 *apud* CARVALHO, 2014, p.74)

Faz-se necessário ressaltar que memória e história são distintas. Carvalho define a memória como

um momento particular cristalizado na história, vivido em um contexto social; são as reminiscências do passado que a nossa mente reteve, isso porque a memória tem a capacidade de manter em seu poder ideias, impressões, informações de acontecimentos vivenciados no passado (CARVALHO, 2014, p.75).

Mas a história também é fator importante (Brandão, 2005 *apud* Carvalho 2014), pois, “quando um indivíduo expressa suas memórias, posto que esse indivíduo em sua essência é um ser histórico, o faz a partir de um tempo e um lugar determinados” (CARVALHO, 2014, p. 82). Sendo assim, a memória é histórica, já que pertence a um determinado espaço e tempo vividos.

Estudiosos modernos mostram que não há ser humano sem memória, a menos que tenham alguma patologia; “quem perde a memória perde a identidade, porque deixa de ter a noção de si mesmo” (CANDAUI, 2005 *apud* CARVALHO, 2014, p. 85).

Sem memória o sujeito se esvazia, vive unicamente o momento presente, perde suas capacidades conceituais e cognitivas. Sua

identidade desaparece. Não produz mais sucedâneo de pensamento, um pensamento sem duração, sem a lembrança de sua gênese que é a condição necessária para a consciência e o conhecimento de si (CANDAU, 2005 *apud* CARVALHO, 2014, p. 85).

Há um vínculo fundamental entre memória e identidade:

É a memória que se responsabiliza pela construção da identidade do sujeito, e as recordações que temos de cada época de nossa vida se dão no plano coletivo (...). O que dá fundamento à identidade é a lembrança e esta antecede a identidade (CARVALHO, 2014, p. 86).

Candau sustenta que

memória e identidade se entrecruzam indissociáveis, se reforçam mutuamente desde o momento de sua emergência até sua inevitável dissolução. Não há busca identitária sem memória e, inversamente, a busca memorial é sempre acompanhada de um sentimento de identidade, pelo menos individualmente (CANDAU *apud* CARVALHO, 2014, p. 86).

Conceituar identidade não é uma tarefa fácil, visto ser um tema abordado por várias disciplinas e por ser objeto de revisões devido à sua complexidade. Novos debates estão acontecendo em relação à identidade, no que diz respeito a “uma identidade que se modifica com o passar do tempo, em que o eu não permanece o mesmo durante sua vida, mas sofre transformações ao longo dos anos” (CARVALHO, 2014, p. 86).

Stuart Hall (2006 *apud* Carvalho, 2014) afirma que existe uma crise de identidade devido ao fato de que as antigas identidades que firmavam o mundo e davam a ele segurança estão em decadência, criando-se novas identidades que transformam os sujeitos, que até então eram unificados, em subjetividades fragmentadas, devido às mudanças ocorridas na sociedade global.

Segundo Hall, quando se trata de identidade, existem três concepções de sujeitos. O sujeito do iluminismo dotado de razão, capaz de agir com consciência, equilíbrio e se manter inalterado, que possui habilidades morais e intelectuais e exerce seu pensamento. O sujeito sociológico, aquele que interage com o mundo, capaz de conviver com o lado pessoal e social. E o sujeito pós-moderno, cuja identidade é fruto de várias identidades e das mudanças ocorridas na modernidade, especialmente pela

globalização que contribuiu de forma generosa para a formação de identidades fragmentadas e sujeitos descentrados. “O sujeito se define dentro da história e, como ele não consegue ser o mesmo em todas as situações, assume papéis diferentes, sendo incoerente, às vezes, até consigo mesmo” (CARVALHO, 2014, p. 87), pois toma como referência os outros, dentro de um critério de aceitabilidade, admissibilidade e credibilidade.

Fica claro que para esses autores não existe uma identidade imutável e singular, mas uma identidade que se modifica na interpelação entre sujeitos. Portanto, a identidade é “um processo individual e social construído consciente e inconscientemente, dentro das relações sociais, e diz respeito aos papéis sociais que o indivíduo assume perante a sociedade” (CARVALHO, 2014, p. 89).

As memórias retratam histórias reais, que revelam o contexto social e a identidade de quem está contando. Ao retratar sua vida, o sujeito descreve o percurso da construção de sua identidade e o quanto suas relações, principalmente a familiar, contribuem para essa construção: “em face dos relacionamentos familiares e sociais, o sujeito toma uma posição e a ocupa” (CARVALHO, 2014, p. 90).

Quando o educando recorda os acontecimentos vividos, “ele se dá a conhecer, pois a memória, de acordo com Pollack (1992, p. 5) é um elemento constituinte do sentimento de identidade” (POLLACK, 1992 *apud* CARVALHO, 2014, p. 90).

Pode-se dizer que a identidade, que começou a ser formada com o nome próprio, cria a personalidade, e as pessoas em sua volta passam a ter uma imagem da pessoa que, por sua vez, faz uma imagem de si mesma, tornando-se perceptível para si. A identidade é um fenômeno que posiciona o sujeito em relação ao outro e que o diferencia das demais pessoas.

Segundo Carvalho (2014), os relatos autobiográficos podem tornar-se produtos de uma enunciação que vão além de um sistema gramatical, porque constituem sentidos e trazem as marcas da realidade do educando, realidade que é transmitida em seu discurso, sem que eles percebam.

Pode-se dizer que a memória é um gênero riquíssimo e propício para ser desenvolvido com os educandos da EJA, por se tratar de um relato pessoal que permite, no processo educacional, descobrir o perfil desses educandos, quando se parte do princípio de que seus saberes não devem ser ignorados, além de possibilitar a apropriação da escrita, tornando-a significativa e fonte de compartilhamento de saberes.

#### 4 – Literatura e humanização

Durante muito tempo o saber e as ideias ficaram restritos a um pequeno grupo privilegiado. Este quadro tem sido amenizado por meio das lutas daqueles que sofreram e ainda sofrem com essa dominação. Essas lutas culminaram na democratização da leitura e da escrita.

A democratização da leitura e da escrita é o acesso para as conquistas na sociedade: “a imprescindível convivência comunicativa entre os seres advém desde as primícias da humanidade e consagrou-se como vital para assegurar o crescimento intelectual e as conquistas do ser humano” (ASSIS, 2014, p. 13).

A linguagem é um instrumento utilizado diariamente pelo ser humano, inclusive para exercer suas práticas enquanto cidadão. Correa (2009 *apud* Assis, 2015) ressalta a importância da interação comunicativa para o sujeito se tornar agente da História viva da Humanidade, constituindo-se uma identidade social, firmando-se quem o sujeito é no mundo em que vive e como ele pode contribuir para sua transformação ou submissão a um modelo já vigente.

Ter memória de si e de sua comunidade contribui para que essa ideia seja fortalecida: “sem memória de si e de sua comunidade, o sujeito é desenraizado, desalojado de histórias e tradições específicas, e fica mais vulnerável às influências de uma sociedade mercantilizada, marcada pelo consumismo” (ASSIS, 2015, p. 14).

No tópico anterior vimos a respeito da importância do trabalho com memórias dentro da sala de aula. Resgatar o passado e a tradição dá significado à existência do ser humano. A memória mostra que o sujeito faz a História e também faz parte dela. Algo importante também é o ato de ouvir e contar histórias, pois

esse ato ajuda a desenvolver a atenção, a percepção de mudança no tom de voz e estimula a fala. À medida que o tempo passa, a criança que ouve histórias tem mais imaginação, adquire riqueza vocabular e desenvoltura social (ASSIS, 2015, p. 31).

Na escola, a prática de contar e ouvir histórias torna-se necessária no sentido de estimular tanto o ato de ouvir quanto o de falar, visto a sua relevância no convívio social. E tornar a hora da contação da história um momento prazeroso é fundamental. Contar história é uma atividade mais específica na infância, mas é essencial para formação integral e construção de um jeito mais engajado até mesmo na vida adulta. No

caso específico da EJA, esse momento de contação de narrativas pode partir da história de vida de cada aluno, “pode-se estimular o aluno a contar sua própria história, relatar façanhas, experiências e estilo de vida de seus pais, avós e tios” (ASSIS, 2015, p. 31).

Fazer uma reflexão sobre o ensino da língua torna-se necessário:

Muitas e urgentes são as razões sociais que justificam o empenho da escola por um ensino da língua cada vez mais útil e contextualmente significativo. Sabemos quanto a incompetência atribuída à escola está ligada a conflitos com a linguagem (cf. Soares, 1987), a percepções distorcidas e míticas acerca do que seja fenômeno linguístico (cf. Bagno, 1999, 2000). Sabemos quanto nos aflige a seletividade, a manutenção da estrutura de classe e a reprodução da força de trabalho (cf. Carraher, 1986) que, incondicionalmente, decorrem também dessas incompetências e dessas distorções. Sabemos que a educação escolar é um processo social, com nítida e incontestável função política, com desdobramentos sérios e decisivos para o desenvolvimento global das pessoas e da sociedade. Sentimos na pele que não dá mais para “tolerar” uma escola que, por vezes, nem se quer alfabetiza (principalmente os mais pobres) ou que, alfabetizando, não forma leitores ou pessoas capazes de se expressar por escrito. Coerente e relevante, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas sociais. É, pois, um ato de cidadania, de civilidade da maior pertinência, que aceitemos ativamente e com determinação, o desafio de rever e de reorientar nossa prática de ensino da língua (ANTUNES, 2009 *apud* ASSIS, 2015, p. 31-32).

A reflexão proposta por Antunes deixa ainda mais evidente a necessidade de trazer para a sala de aula práticas do uso da língua de maneira funcional no cotidiano dos educandos, possibilitando que eles usem esses recursos para se tornarem sujeitos de sua própria história e de sua comunidade.

Com ações cautelosamente planejadas, como já sabemos, a instituição deve atuar decisivamente no foco da formação cidadã, além de promover e expandir a humanização dos estudantes, meta alcançada através de habilidades desenvolvidas cotidianamente, incluindo o registro de memórias pessoais e sociais (ASSIS, 2015, p. 37).

Um dos objetivos da EJA, então, é construir e/ou definir a identidade individual e coletiva do educando, proporcionando a ele concepção de agente de sua própria história e de sua comunidade:

As pesquisas em torno da memória, de modos variados, têm atingido alguns setores educacionais que buscam discuti-la e compreendê-la em diversos contextos, relacionando-a com práticas educativas da

sociedade, mais especificamente com práticas escolares (BERGAMASHI, 2002 *apud* ASSIS, 2015, p.37).

Após mudanças sociais e políticas, a escola ganhou a função de formadora de cidadãos. Essa formação “deveria garantir ao sujeito (educando) a expressividade coerente e coesa, assim ele poderia fazer a exposição de suas ideias, posicionar-se de maneira estável tanto oralmente quanto por escrito (ASSIS, 2015, p. 33).

Ainda segundo a autora, dentro dos conteúdos propostos para que a escola atue como formadora cidadã, estão incluídas, além da linguagem oral e escrita, sugestões de trabalhos com diversos gêneros textuais, inclusive os literários.

Surge aqui um problema, pois a literatura para alguns não é considerada algo essencial.

Nesse ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que 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 ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe na cabeça (CANDIDO, 2004, p. 174).

Isso acontece porque se baseia na “teoria da utilidade marginal, que consiste em que o valor de uma coisa depende em grande parte da necessidade relativa que temos dela” (CANDIDO, 2004, p. 175), elaborada pela Economia Política. Esse preconceito está também ligado ao fato de a sociedade ser dividida em classes, onde até a educação torna-se instrumento para convencer as pessoas do que é indispensável para cada camada social.

Vale aqui retomar os conceitos de literatura e de humanização, a partir de Antonio Candido, para que haja uma compreensão melhor do que está sendo discutido. Assim, falamos de literatura no amplo sentido de fabulação para a saúde psíquica e social dos indivíduos e dizemos de humanização como o processo de identificação do indivíduo à sua humanidade:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a

percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2004, p. 182).

A literatura produz no sujeito a quota de humanidade, visto que o torna mais compreensível e aberto para a natureza, a sociedade e o semelhante.

A obra *Quarto de despejo: diário de uma favela*, de Carolina Maria de Jesus, retrata bem o que tem sido discutido neste trabalho sobre memória, identidade e literatura como forma de humanizar-se.

Carolina nasceu em Sacramento, MG, por volta de 1914, onde estudou até a segunda série do primário. Mais tarde mudou-se para São Paulo, passando a residir na favela do Canindé, às margens do rio Tietê. Na época, Carolina tornou-se catadora de papéis e outros materiais, função que exerceu para sustentar a si e a seus três filhos: Vera, João e José Carlos.

Com linguagem simples, a autora conta seu dia a dia, suas experiências, frustrações e faz críticas à forma de vida da favela, às relações ali estabelecidas, colocando-se como mulher negra e mãe solteira. Apesar de semianalfabeta, catadora de papel residindo na favela, Carolina era apaixonada por livros, tinha sonhos e usava as folhas encardidas de seu caderno para desabafar as tristezas de sua realidade e sonhar com dias melhores:

(...) Deixei o leito para escrever. Enquanto escrevo vou pensando que resido num castelo cor de ouro que reluz na luz do sol. Que as janelas são de prata e as luzes de brilhantes. Que a minha vista circula no jardim e eu contemplo as flores de todas as qualidades. (...) É preciso criar esse ambiente de fantasia, para esquecer que estou na favela (JESUS, 2014, p. 58).

Os relatos de Carolina denunciam a marginalização, o racismo, as violências físicas e simbólicas contra o pobre, que está sendo representado por ela, e também o descaso do poder público diante de sua classe: “quando o arco-íris surgia eu ia correndo em sua direção. Mas o arco-íris estava sempre distanciando. Igual os políticos distante do povo” (JESUS, 2014, p. 54). As páginas de seu livro carregam a realidade vivida por ela durante muitos anos:

Deixei o leito furiosa. Com vontade de quebrar e destruir tudo. Porque eu só tinha feijão e sal. E amanhã é domingo. ...Fui até a sapataria retirar os papeis. Um sapateiro perguntou-me se meu livro é comunista. Respondi que é realista. Ele disse-me que não é aconselhável escrever a realidade (JESUS, 2014, p. 108).

A Literatura geralmente transcende as normas estabelecidas; pode ser vista como forma de libertação, uma ferramenta para trazer conhecimento e reflexões, e lutar por mudanças contra algo que não esteja bom: “Carolina, já que você gosta de escrever, instiga o povo para adotar um outro regime” (JESUS, 2014, p. 112). Como perspectiva de mudança e formação de caráter:

A transição da minha vida foi impulsionada pelos livros. Tive uma infância atribulada. É por intermédio dos livros que adquirimos boas maneiras e formamos nosso caráter. Se não fosse por intermédio dos livros que deu-me boa formação, eu teria me transviado, porque passei 23 anos mesclada com os marginais (JESUS, 2014, p. 195).

Carolina mostra com sua obra que literatura é para todos e que o interesse pela literatura pode ser despertado na sala de aula:

Seria uma deslealdade de minha parte não revelar que meu amor pela literatura foi-me inculcado por minha professora, dona Lanita Salvina, que aconselhava-me para eu ler e escrever tudo que surgisse na minha mente. E consultasse o dicionário quando ignorasse a origem de uma palavra (JESUS, 2014, p. 195).

*Quarto de despejo*: diário de uma favelada é um excelente livro para desenvolver um trabalho significativo com os alunos da EJA, por se tratar de um livro em que a autora, fazendo-se personagem principal, possui exatamente as especificidades de grande parte dos alunos que estão matriculados nessa etapa da educação. Por isso, para fechar a escrita deste trabalho, deixo uma sugestão de atividade com a obra:

- Apresentar o livro e a autora.
- Propor que os alunos façam uma leitura dialogada do livro *Quarto de despejo* juntamente com o professor, aos poucos, para que se trabalhem vocabulário, construção narrativa, personagens, linguagem coloquial na escrita; para que se façam discussões dos temas abordados na obra, tais como exclusão, pobreza, resiliência, trabalho, escrita como forma de denúncia, de amor e de sobrevivência, machismo etc.
- Propor, para depois da leitura compartilhada em aulas dialogadas, a produção de um trecho de memórias autobiográficas pelos alunos (cada aluno produz um trecho), como se fosse um trecho de diário.

- Por fim, retomar com os alunos as páginas de diários produzidas, com cada um lendo sua produção e toda a turma fazendo discussão a partir de cada produção.

Estas atividades podem estimular nos alunos uma construção e um melhor conhecimento das próprias identidades e das identidades coletivas de que participam.

## 5 – Conclusão

Com a realização das leituras para a escrita deste trabalho, conclui-se que os alunos da Educação de Jovens e Adultos são educandos que sofrem uma exclusão social e escolar, que vivem marginalizados por um sistema. Por isso necessitam de professores que conheçam suas especificidades para poderem desenvolver um trabalho efetivo e que seja significativo para este alunado, valorizando seu conhecimento e experiências de vida.

Nota-se que o acesso à leitura, à escrita e à literatura é importante na formação do sujeito como ser humano e cidadão. Tal acesso precisa fazer parte de sua formação. Por que não dizer de sua vida? A literatura faz parte do desenvolvimento integral do sujeito e é uma forma de expressão universal; por isso, deve ser entendida como um direito e ser assegurada a todos.

Adentrando pelo universo literário, os alunos da EJA podem adquirir mais a consciência de que a memória constitui o ser humano e é construída individual e coletivamente, formando as suas subjetividades, bem como as identidades dos grupos em que vivem.

## Referências

ARAÚJO, Ana Maria Freire. A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire. *Cad. Cedes*, Campinas, v.35, n.96, p. 291-298, maio-ago. 2015.

ASSIS, Maria José Paulino de. *Registro das memórias: uma questão identitária*. 145 f. Dissertação (Mestrado). Mamanguape/PE: Universidade Federal da Paraíba, 2015.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *Vários Escritos*. 4 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/ Ouro sobre azul, 2004, p. 169-191.

CARVALHO, Adenivan Mendes. *Memória e identidade do aluno da EJA em relatos autobiográficos*. 172 f. Dissertação (Mestrado em Letras). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2014.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 2014.

MAMONA, Sara Soares Costa. *Especificidades da EJA: um conhecimento necessário à formação de professores*. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano – Formação Inicial de professores da educação básica, [s.d.].

MARQUES, Eliza Solange Vasconcelos. *A especificidade da Educação de Jovens e Adultos no discurso curricular da Rede Municipal de Ensino do Recife*. 179 f. Dissertação (Mestrado). Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

MELO, Joelma Kelly Oliveira de. *A importância do hábito da leitura na Educação de Jovens e Adultos* 32 f. Monografia. João Pessoa/PB: Universidade Federal da Paraíba, 2018.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 79-89.

SILVA, Giuslane Francisca da. Resenha do livro *A memória coletiva* de Maurice Halbwachs. *Aedos*, Porto Alegre, v.8, n. 18, p. 247-253, ago. 2016.