

# **CAPÍTULO 2**

## **LEITURA E LITERATURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES\***

*Marcia Soares de Alvarenga*

O problema de saber como descer do mundo dos pensamentos para o mundo real transforma-se em problema de saber como descer da linguagem para a vida (MARX K.; ENGELS, F. 2007, p. 429).

### **Introdução**

Este texto foi escrito no contexto da pandemia que, até o momento de fechamento deste texto, ceifou a vida de mais de cinco milhões de pessoas no mundo e, somente no Brasil, os registros atingem a marca de meio milhão de pessoas. Considerando que no Brasil 51, 2% da população com 25 anos ou mais não concluíram a Educação Básica, no que diz respeito à questão mais sensível para jovens e adultos, ou seja, o direito ao trabalho, somente no primeiro ano da pandemia, a taxa de desocupação já alcançava 13, 3% desta população (IBGE, 2020).

Neste contexto, escrever sobre literatura em seu enlace com a educação de jovens e adultos trabalhadores, inevitavelmente, nos remete à imagem construída por Walter Benjamin (1994, p. 226) ao nos falar que temos diante de nós um “[...] amontoado de escombros [...]”. Ao captar as imagens do mundo contemporâneo, com Benjamin compreendemos a literatura como forma de conhecimento em sua linha fronteira com a história.

A maquinaria da ordem social, política e econômica engendrada pelo capital na busca incessante pelo lucro tem produzido efeitos que só fazem crescer escombros da destruição em escala planetária. Nesse momento, a relevância da literatura para a educação de jovens e adultos é uma possibilidade aberta para ampliarmos os sentidos da arte na perspectiva da formação humana pela qual podemos refletir sobre a literatura em sua dimensão formativa e em defesa da vida.

Problematizar a literatura na perspectiva da formação humana, indissociável da práxis política e da política cultural, nos fez retomar contribuições de autores que, sob o materialismo histórico-dialético, retornam a Marx e Engels, cujas contribuições para os

---

\*DOI – 10.29388/978-65-81417-74-1-0-f.37-51

estudos no campo da literatura estão disseminadas em vários dos seus escritos nos quais deram atenção à arte na dialética da história.

Importante ressaltar que a negação do acesso à leitura e, por sua extensão à literatura, constitui um deliberado processo histórico de longa duração das elites dominantes no Brasil no seu projeto anômalo de desenvolvimento do capitalismo no Brasil. Esse projeto é sustentado em estruturas de relações sociais de superexploração da força de trabalho constituída pela combinação do arcaico com o moderno (OLIVEIRA, 2003).

A escola e seus objetivos mais imediatos de ensinar a ler e a escrever foi inviabilizada como símbolo de modernização e de construção da cidadania pelo poder do atraso (FERNANDES, 2020), produzindo o analfabetismo, a escolarização precária, cujos desdobramentos sociais deletérios mobilizaram forças sociais na reivindicação da educação de jovens e adultos como um elo da reparação e da promoção da justiça social.

Nesses termos, o objetivo do texto é abordar a literatura na educação de jovens e adultos trabalhadores a partir de estudos de Lukács e Antonio Gramsci em seus esforços de atualizar a problemática da formação humana tendo como chave analítica a relação entre marxismo, linguagem e literatura.

O enlace entre literatura e educação de jovens e adultos trabalhadores envolveu o desafio de buscar na linguagem literária a relação entre a literatura, vida social e educação, examinando, nessa relação, um conjunto de problemas em que a educação de jovens e adultos é expressão de uma marca social em que a literatura interpela a educação de jovens como direito à formação humana. Concluímos indicando algumas possibilidades da práxis pedagógica da literatura no contexto da pandemia em trabalho realizado com estudantes de graduação do curso de pedagogia.

## **Notas sobre marxismo, linguagem e literatura**

Quando falamos de literatura, falamos de linguagem verbal escrita e aberta à leitura. Trata-se de uma expressão da linguagem em que o pensamento humano, manifestado por e em palavras, em imagens, entre outras, não pode ser compreendido fora do mundo social dos conflitos e das contradições por entre os quais emerge e ressona.

Por ser produzida histórica e socialmente, a linguagem é a forma criada pelas sociedades humanas nas quais estas e os sentidos sobre o mundo se constituem

dialeticamente. Desse modo, a linguagem se constrói como instância que serve de horizonte ao plano vivido e/ou imaginado por homens e mulheres, cada qual com sua história e inventário de saberes. Por isso mesmo, ela não pode deixar de ser pensada como o espaço em que se efetiva o processo de sedimentação de sentidos dominantes, mas, também, como espaço pelo qual se infiltram os sentidos dominados.

Na concepção de Marx e Engels, a linguagem vem a ser a própria consciência do ser social. Ela somente passa a existir na nossa relação com os outros e com tudo que nos cerca, tornando-se real para os outros e, portanto, para nós mesmos. Nesse aspecto, abordam a linguagem como realização da dialética do materialismo histórico ao afirmarem que

A linguagem é tão velha quanto a consciência: é a consciência real, prática, que existe também para os outros e que, portanto, existe igualmente só para mim e, tal como consciência, só surge com a necessidade, as exigências dos contatos com os outros homens [...]. A consciência é, pois, um produto social e continuará a sê-lo enquanto houver homens (MARX; ENGELS, 2007, p. 429).

Nas passagens escritas em que Marx e Engels enxergam a necessidade de enfrentar a linguagem como questão ideológica, os autores chamam atenção para o fato de que, consciente ou inconscientemente, a linguagem é uma ponte entre consciências formadoras do imaginário social que liga passado e futuro.

O excerto acima nos leva a outro texto de Marx no qual a questão da linguagem é trazida como determinada pelos condicionamentos históricos:

[...] A tradição de todas as gerações já mortas se impõe como um pesadelo na mente dos vivos. E exatamente quando eles parecem engajados em transformar a si mesmos e às coisas, em criar algo que jamais existiu, precisamente em tais períodos de crise revolucionária, os homens conjuram ansiosamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomando-lhes emprestados os seus nomes, gritos de guerra e as roupagens, a fim de apresentar, nessa linguagem emprestada, a nova cena da história universal (MARX, 1987, p. 15-16).

Nesta análise, Marx enfatiza que, por trás dos conflitos políticos e sociais das lutas pelo poder, os movimentos e as iniciativas políticas não são comandados mecanicamente pelas classes, mas também por sua visão social de mundo, em que a linguagem é um móvel das ideologias.

Essas preocupações, contudo, não permitiram que Marx e Engels dedicassem à linguagem artística, à expressão e à expressividade estética da arte tanta atenção quanto dedicaram à linguagem como ideologia. Porém, em suas atividades de análises sobre o capital e a luta de classes, nas cartas que trocavam entre si e com outros autores estão presentes elementos da linguagem literária.

Certamente em um trecho dos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, Marx anuncia a relação entre formas estéticas e formas sociais em que arte e política são abordadas dialeticamente em sua dimensão histórica. Vemos que esta relação é apontada no seguinte excerto:

Assim como a música desperta primeiramente o sentido musical do homem, assim como para o ouvido não musical a mais bela música não tem nenhum sentido, é nenhum objeto, porque meu objeto só pode ser a confirmação de uma das minhas forças essenciais, portanto só pode ser para mim da maneira como a minha força essencial é para si como capacidade subjetiva, porque o sentido de um objeto para mim (só tem sentido para um sentido que lhe corresponda) vai precisamente tão longe quanto vai o meu sentido, por causa disso é que os sentidos do homem social são sentidos outros que não os do não social, é apenas pela riqueza objetivamente desdobrada da essência humana que a riqueza da sensibilidade humana subjetiva, que um ouvido musical, um olho para a beleza da forma, em suma as fruições humanas todas se tornam sentidos que se confirmam como forças sociais humanas todas se tornam sentidos capazes [...]. Pois não só os cinco sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor, etc.), numa palavra o sentido humano, a humanidade dos sentidos vem a ser primeiramente existência do seu objeto pela natureza humanizada. A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até aqui (MARX, 2004, p. 110).

Por essas linhas, Marx oferece e encaminha a compreensão da estética em sua realização humanizada e humanizadora por ser histórica, produzida pelos sentidos humanos. Como vem a corroborar, Vázquez (1978), a partir de Marx “Os sentidos se afirmam como tais mediante sua relação com os objetos humanos ou humanizados correspondentes... Há uma correlação entre o caráter humano do sentido e o sentido humano do objeto” (VÁZQUEZ, 1978, p. 84). Assim, o autor ressalta que o capitalismo desumaniza os sentidos humanos ao explorar a força de trabalho da classe trabalhadora, pois o humano é perdido, sendo necessário, na luta pela sua emancipação, se formar humanamente. “[...] Marx encontra o estético como um reduto da verdadeira existência humana, e não apenas como um seu reduto, mas como uma esfera essencial.” (VÁZQUEZ, 1978, p. 52).

É interessante destacar que a preocupação com a estética está presente no estilo literário de Marx, como destaca Ludovico Silva ao examinar que o sistema científico de Marx é sustentado por um sistema expressivo, uma escrita literária, um “[...] gênio expressivo peculiar, intransferível, com seus módulos verbais característicos, suas constantes analógicas e metafóricas, seu vocabulário, sua economia e seu ritmo.” (SILVA, 2012, p. 11).

Silva relembra a insistência de Engels para que o livro primeiro d’O capital fosse logo publicado. No entanto, Marx relutava em fazê-lo e, em uma das cartas remetidas a Engels, refuta a possibilidade de publicação:

[...] Não me decido a mandá-lo para ser impresso antes de vê-lo *inteiramente* terminado. Sejam quais forem as deficiências que possam ter, a vantagem de meus escritos é que eles são um *todo artístico*, o que só se consegue com o meu método de não deixar jamais que cheguem à impressão antes de estarem *terminados* (MARX, 1966, *apud* SILVA, 2012, p. 31).

Vê-se a preocupação sublinhada por Marx de que sua obra deveria ser publicada como um “todo artístico” de critério estético literário expresso como rigor científico.

Observa-se que a arte como expressão das sensibilidades humanas é um ponto de inflexão teórica de Marx pelo qual enfrenta as contradições sobre a autonomia da arte e o desenvolvimento social. Na introdução dos *Grundrisse* expõe uma dificuldade diante das contradições criadas em relação à arte.

1) Na arte, é sabido que determinadas épocas de florescimento não guardam nenhuma relação com o desenvolvimento geral da sociedade, nem, portanto, com o da base material, que é, por assim dizer, a ossatura de sua organização. [...]. A dificuldade consiste simplesmente na compreensão geral dessas contradições. Tão logo são especificadas, são explicadas. [...]. Mas a dificuldade não está em compreender que a arte e o epos gregos estão ligados a certas formas de desenvolvimento social. A dificuldade é que ainda nos proporcionam prazer artístico e, em certo sentido, valem como norma e modelo inalcançável (MARX, 2011, p. 62-63).

A inquietação reveladora, qual seja, depois de explicada, a arte continua a exercer fascínio e sentimentos diversos, despertando humanização pela fruição, os quais fazemos contatos com o mundo social, produzimos sentidos e sabemos mais sobre nós e sobre os outros. A análise de Lukács (1968) à resposta dada por Marx em relação à questão da arte é

de “caráter histórico-conteudístico”. O que importa é a formulação dos princípios fundamentais da estética em uma perspectiva dialética, o que se revela em princípios da atividade criadora na qual a realidade não é idealizada, ela existe independentemente da consciência humana.

A despeito de a arte ocupar um ponto de inflexão dos mais instigantes do tratamento marxista sobre os problemas teóricos que ensejam a leitura e a crítica literária, a ênfase dada pelos estudos dos primeiros marxistas centralizou o materialismo histórico-dialético na crítica da economia política. Isso de modo que a questão da estética, ainda pouco compreendida por estes, fosse menos difundida por conta da publicação tardia de obras e cartas em que Marx e Engels abordavam o tema. Tais estudos secundarizavam o papel revolucionário que o fenômeno artístico significava na teoria social por eles formulada, “[...] no momento em que na década de 1930 já se consolidara uma interpretação oficial da ‘estética marxista-leninista’ e seu subproduto, o chamado ‘realismo socialista’.” (FREDERICO, 2013, p. 54).

A despeito da reflexão lateral sobre a linguagem artística e possíveis relações entre literatura e vida social, Lukács (2016) assevera que Marx e Engels buscam a vinculação da literatura com as grandes lutas do tempo presente. Lukács entende que, na *Ideologia Alemã*,

Marx e Engels elaboram o materialismo dialético na luta contra as diversas tendências da ideologia burguesa de seu tempo, contra as correntes presentes no interior do incipiente movimento dos trabalhadores, que ainda não tinham como se libertar da influência burguesa. Desde o início, seu embate no campo da teoria da literatura voltou-se contra o aburguesamento da consciência de classe do proletariado. Por terem reconhecido desde o começo o influxo extraordinariamente profundo e amplo da literatura sobre a consciência dos homens, os autores jamais subestimaram a importância das orientações corretas na literatura (LUKÁCS, 2016, p. 64).

Nesse aspecto, importa explicitar que, por diversos modos, a linguagem, a arte em várias de suas expressões, como a literária, no âmbito do marxismo passaram a ser não apenas valorizadas, mas objeto de estudos com perspectivas de transformações sociais. É desse ponto que parte Antonio Gramsci ao compreender que a literatura, como um tipo específico da superestrutura ideológica, é um dos campos das atividades dos intelectuais que não pode ser separada da vida social, um tipo específico de superestrutura ideológica. Daí advém o esforço de Gramsci em articular a literatura como expressão artística que, particularmente na filosofia da práxis, assume finalidades inerentes à luta cultural. Especialmente no

*Caderno 21*, dos escritos do cárcere, sob a nota “Conexão de problemas”, Gramsci aborda temas sobre polêmicas surgidas no período de formação italiana e da luta pela unidade política e territorial que dominou os debates e as preocupações dos intelectuais italianos.

Gramsci enfatiza que as classes intelectuais e dirigentes trabalhavam os problemas relacionados à língua nacional, à relação entre arte e vida, à literatura isoladas uma das outras, problemas não enfrentados por conta de os intelectuais se encontrarem distantes do povo, sendo categorias tratadas com preconceitos, moralistas, o que os fazia elaborar a arte como “conteúdo” exterior da arte e não vinculada à vida das camadas subalternas.

Para Gramsci os intelectuais não conseguiam compreender que

[...] a arte é sempre ligada a uma determinada cultura, que ao lutar para reformar a cultura “consegue-se modificar o “conteúdo” da arte, trabalha-se para criar uma nova arte, não a partir de fora (pretendendo-se uma arte didática, de tese, moralista), mas de dentro, já que o homem inteiro é modificado na medida em que são modificados seus sentimentos, suas concepções e as relações das quais é a expressão necessária” (GRAMSCI, 2002, p. 35).

Na literatura, Gramsci apontava que o dualismo literário tradicional entre povo e nação era parte de uma conexão de problemas revelada pelo interesse das classes populares para a leitura de autores de romances de folhetins e de aventuras, desconhecidos dos círculos tradicionais, mas de grande circulação entre as camadas populares.

Essa literatura ordinária, de pouco valor estético, no entanto, para Gramsci, tinha um valor inalcançável, pois mantinha contato com uma cultura “vivamente sentida”. Emerge desta apreensão a necessidade de uma literatura, cuja estética, em conteúdo e forma, interaja com essa ampla massa de sentimentos e que tenha significado histórico possível de traduzir modos de pensar e modos de sentir o mundo.

Nesse sentido, estabelece distinção entre valor cultural e valor estético, abrindo um caminho inédito nos estudos do marxismo, ou seja, as pequenas obras literárias de diferentes tipos que gozam de muito sucesso entre as camadas populares, o que evidencia que “existem no povo diversos estratos culturais, diversas ‘massas de sentimento’, diversos ‘modelos de heróis’”, que permitiriam a expansividade do mundo interior. Na seção seguinte, abordamos a questão da literatura na educação de jovens e adultos na perspectiva gramsciana da arte como princípio educativo.

## **A arte como princípio educativo**

A arte é educativa enquanto arte, mas não enquanto “arte educativa”, porque neste caso ela é nada e o nada não pode educar (GRAMSCI,1978, p. 10).

Compartilhando a perspectiva de Antonio Gramsci, sobre o sentido de política cultural, para quem esta é indissociável da categoria nacional-popular e amalgamada pelos conceitos de hegemonia, ideologia, bloco histórico, sociedade civil e intelectuais orgânicos, temos muito a avançar sobre o direito à educação de jovens e adultos, não reduzindo a alfabetização à lógica econômica, mas como processo de atividade reflexiva, de leitura crítica da “[...] palavramundo [...]” (FREIRE, 1994, p. 11).

Do ponto de vista da leitura, de modo mais amplo, e da leitura literária, em particular, as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos invocam a formação de leitores como política pública. Em seus termos, as Diretrizes assumem a perspectiva de superar reducionismos sobre leitura e escrita como processos fechados em si mesmos, esclarecendo que a EJA é direito fundamental, com vistas a “[...] formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania.” (BRASIL, 2000, p. 10).

Retomamos Gramsci como ponto de partida para análise da problemática da literatura, que não poderia se limitar a gerar literatura, no mesmo sentido em que as ideologias não gerariam ideologias, as superestruturas não gerariam superestruturas “ senão como herança de inércia e passividade”. (GRAMSCI, 2002). A questão da arte educativa precisaria gerar a tensão da atividade revolucionária para criar um homem de novo tipo, criar relações sociais, mobilizando uma “massa de sentimentos” em que a atitude diante da vida circula na própria obra artística.

A conexão de problemas para a crítica e superação da realidade social pelo método do materialismo histórico examinado por Gramsci enlaça a expressão linguística da palavra escrita e falada e a literatura no âmbito de criação de uma política cultural, dando mais atenção à literatura e às questões estéticas como um problema de caráter educativo formativo, no sentido de que a literatura, em sua expressividade estética, tem valor fundamental quando assumida como valor cultural para elevar a consciência social e ampliar a visão de mundo dos subalternos. Equivale a dizer que Gramsci se dedicou à



criação de uma política cultural na qual a literatura e as questões estéticas são compreendidas em seu caráter educativo.

Os termos assinalados por Gramsci sobre o caráter educativo da literatura nos levam a interrogar sobre o ensino da literatura no currículo da educação de jovens e adultos. A negação do direito à educação guarda estreita relação com o processo de escolarização e tem consequências políticas e pedagógicas na organização da escola e do currículo para jovens e adultos trabalhadores (CIAVATTA; RUMMERT, 2010). O acesso a livros do gênero literário dentro e fora do contexto escolar expõe a necessidade de políticas mais duradouras de difusão da leitura de textos literários, como uma ação de políticas culturais mais amplas.

O direito à literatura se converte em direito à formação humana, à elevação da consciência crítica para a conquista da hegemonia como pressupunha Gramsci e, no mínimo, um direito à humanização que, nas palavras de Candido (2011, p. 174), tem como “[...] um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo.”

Ao abordar a relação entre literatura e direitos humanos, Candido acentua que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade (CANDIDO, 2011).

Ao direito à literatura antecede uma problemática sobre o direito à leitura. A formulação teórico-epistêmica de Freire (1994, p. 11) de que “[...] a leitura de mundo precede a leitura da palavra [...]” supera a díade lectoescritural pela qual a leitura está mais interligada às práticas da escolarização formal. Porém, interessa a Freire a leitura do mundo pelos oprimidos, o que envolve a apreensão pelo percebido e pelo vivido de homens e mulheres que, diante de situações-limite, buscam criar inéditos-viáveis.

Diante de desafios educacionais que repercutem nas próprias condições de escolarização de jovens e adultos trabalhadores, tais como dificuldade de acesso à biblioteca da escola (bem como equipamento público nas cidades) e salas de leitura com vistas a contribuir para a formação de leitores, a pobreza é, também, estética, representada pela negação do direito à arte, como um todo, e à literatura em particular.

Outro problema que concorre em relação à literatura no contexto da sala diz respeito às políticas curriculares que, sob a direção dos organismos internacionais (Banco Mundial), prescrevem o mínimo de conhecimentos com finalidades mercadológicas e alienantes. Como reflete Pfeiffer (1998, p. 97), “[...] ao aluno só é aberto o espaço para as repetições formais e empíricas [...]”, pois a leitura que o trabalhador-estudante faz de determinado texto interessa, apenas, para que ele reconheça algum tipo de informação, muitas vezes restrita à leitura interpretativa orientada por perguntas fechadas para a produção de sentidos outros.

Para Cyana Leahy-Dios (2000), a educação literária poderia motivar a percepção estética de jovens e adultos, no sentido de que estes sejam provocados a interrogar a ordem social vigente. Nas reflexões da autora, a literatura é um “instrumento de realização artística” e defende metodologias de ensino que ultrapassem as fronteiras da sala de aula. Nessa perspectiva, afirma:

A educação literária pode incentivar a sensibilidade do indivíduo para o artefato artístico através do desenvolvimento dos sentidos, das emoções e da razão, sendo que o equilíbrio dessas forças é o papel da disciplina na construção das subjetividades pessoais e sociais [...] que se define como expressão de arte e cultura; e que se situa em dado contexto social, político, histórico de produção e de consumo (LEAHY-DIOS, 2000, p. 49).

Contudo, do ponto de vista literário, a literatura não pode ser reduzida a ferramenta ou instrumento de ensino, já que ela é expressão cultural, artística, estética de grupos hegemônicos na sociedade burguesa. Certamente, essa era, sem dúvida, a preocupação de Gramsci, que compreendia a literatura como expressão do campo cultural e de disputa de hegemonia. Para tanto, o seu pensamento mirava prioritariamente este campo como campo político para a formação intelectual, ética, estética, no sentido de preparar os subalternos na luta pela hegemonia percebida e designada como “guerra de posições”.

É por meio do conceito de hegemonia que será possível interpretar os processos sociais, as relações de desigualdades e subalternização das classes trabalhadoras, o papel dos intelectuais orgânicos e a luta de classes no seio da sociedade capitalista, dentro do pensamento gramsciano. Para tanto, era fundamental que os intelectuais estreitassem a relação entre saber, compreender e sentir, pois percebia que os intelectuais erravam por não realizarem a passagem entre o saber e o compreender em relação às sensibilidades e necessidades radicais das camadas populares.

Historicamente, nos anos de 1950 e 1960, movimentos sociais ressignificam a Educação Popular e, em seu interior, a educação e alfabetização de adultos pela valorização da cultura popular. Entre estes, o Movimento de Cultura Popular (MCP) criado na cidade de Recife, em maio de 1960, seguido da campanha de alfabetização no país, “De pé no chão também se aprende a ler”, em fevereiro de 1961, na cidade de Natal. Para Góes (2001), a cultura popular é elevada com intensidade pelos movimentos sociais, pois representa um exercício da arte educativa na luta política pela emancipação popular.

No campo da literatura, os movimentos sociais, sobretudo o MCP e o Centro Popular de Cultura (CPC), organização vinculada à União Nacional de Estudantes (UNE), com ênfase nos temas da cultura popular, eram prodigiosos na produção e difusão de textos literários, levados, inclusive, ao cinema e ao teatro. Assim, eram compreendidos como parte da luta política ao denunciar a exploração dos trabalhadores rurais pelo grande latifúndio, a fome e o imperialismo norte-americano.

Como sintetiza Calicchio (198-<sup>1</sup>, o CPC recusou considerar a arte como “uma ilha incomunicável e independente dos processos materiais”:

[...] os artistas e intelectuais do CPC acreditavam que toda manifestação cultural deveria ser compreendida exatamente “sob a luz de suas relações com a base material”. Afirmavam também que “fora da arte política não há arte popular”, acrescentando que era dever do homem brasileiro “entender urgentemente o mundo em que vive” para “romper os limites da presente situação material opressora”. Combatendo o hermetismo da arte alienada em nome de uma arte popular revolucionária, os fundadores do CPC declaravam finalmente: “nossa arte só irá onde o povo consiga acompanhá-la, entendê-la e servir-se dela” (CALICCHIO, 198-, n.p).

O golpe civil-militar, de 1964, dá início à escala de censura, autoritarismo e violência contra os movimentos sociais e os partidos políticos de organização da classe trabalhadora. Apesar da violência do regime e dos seus colaboradores da alta burguesia (banqueiros, mídia, empresários e latifundiários), a circulação de textos literários críticos ao regime buscou se manter como uma das frentes de resistência.

Tanto é que durante este período emerge com força a literatura como denúncia, anúncio e criação estética da resistência. Como afirmam Lajolo e Zilberman (2009, p. 76), “[...] os anos posteriores a 64 assistiram à circulação de um grande número de obras que,

---

<sup>1</sup> No verbete “Centro Popular de Cultura”. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbetes-tematicos/centro-popular-de-cultura-cpc> Acesso em: 20 jul. 2020.

mesmo sem o reconhecimento crítico, criam, alimentam e fortalecem um público médio.”. Um exemplo das obras de resistência é a antologia da geração “Violão de rua”, produzida e publicada no CPC com poemas populares que rompiam com a tradição vigente.

Podemos, também, trazer a experiência das bibliotecas populares do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em campanhas de criação de redes de bibliotecas populares em áreas de assentamentos rurais e acampados em todo o território nacional. A força desse trabalho se inscreve no plano da práxis pedagógica, em que a literatura é chamada para compor um dos elos fundamentais entre a formação humana e a produção material de existência.

### **Considerações finais reflexivas: sobre o “amontoado de escombros”, a práxis pedagógica da literatura na formação de professores**

Em meio à longa duração da pandemia, e restritas a aulas/atividades realizadas por meio de plataforma digital que permitia interagir com graduandas do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Formação de Professores, em uma Universidade Pública situada no estado do Rio de Janeiro, encontramos na literatura férteis possibilidades para abordarmos a relação entre a literatura e a educação de jovens e adultos, no âmbito da disciplina Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nosso objetivo foi de refletir a relação fronteiriça entre literatura e história da EJA e em suas possibilidades como fonte histórica e fruição. Muito embora esta relação esteja presente nos estudos da teoria literária de autores do campo marxista, especialmente a partir das últimas décadas do século XX, é que a literatura adquiriu maior visibilidade enquanto fonte de pesquisa de variados campos epistemológicos.

Como discute Pesavento (2006, p. 3), no Brasil, a articulação entre História e Literatura, como possibilidade de pesquisas, desenvolveu-se significativamente a partir da década de 1990, época em que o diálogo entre esses dois campos se tornou promissor em pesquisas acadêmicas.

No campo de atualização do marxismo, E. P. Thompson, historiador inglês se preocupou e se deteve com/na história vivida e, além disso, se dedicou a escrever, entre outras contribuições que atualizam a dialética marxista como teoria social, o que se convencionou chamar de a “história vista a partir de baixo”; praticando a historiografia

com o olhar atento às experiências “gente comum” e propondo a experiência como categoria para pensar a realidade.

A recorrência desse autor à literatura como fonte histórica é para ele – e para os estudos da teoria crítica expandida por Marx – uma forma de resistência e valorização das experiências sociais. Sobre esse assunto, Christopher Hill afirmou:

Como Karl Marx, Thompson caminhou na contracorrente ao usar a literatura como fonte para a história social e econômica; seu primeiro livro foi sobre William Morris. Quem – senão Thompson – citaria Chaucer, Tristram Shandy, Wordsworth, Dickens e os poetas do século XVIII Stephen Duck e Mary Collier em um artigo sobre “Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial?” (HILL, 2001, p.5).

Nessa perspectiva, durante o segundo semestre de 2020, foi proposta para a turma a leitura de algumas obras literárias que pudessem contribuir para compreender a marca social de classe que caracteriza historicamente a EJA e os sujeitos da EJA (trabalhadores do campo, e das periferias urbanas, mulheres e homens, negros e negras, jovens, trabalhadores e trabalhadoras sem emprego).

Entre as obras lidas e discutidas que possibilitaram o enlace entre EJA e literatura foram: Quarto de Despejo: Diário de uma favelada, de Carolina Maria de Jesus, publicada pela primeira vez no ano de 1960; Morte e Vida Severina, de João Cabral de Melo Neto, publicada em 1955, A hora da estrela, de Clarice Lispector, publicada em 1977. Importante ressaltar que estas obras foram escolhidas por serem desconhecidas (não lidas) pelas estudantes que assim expressaram o encontro com as obras lidas e seu fecundo diálogo com a EJA.

Com as palavras das estudantes, concluímos este breve ensaio como um exercício de pensamento, com o objetivo de refletir sobre a relação da arte literária e a educação de jovens e adultos trabalhadores em perspectiva da formação humana. A questão que continua a nos desafiar é a de mantermos abertura para que jovens e adultos trabalhadores possam ter acesso aos textos literários por meio dos quais possam viver a dialética do deleite, do sonho, do riso e, também, fazê-los compreender seus direitos, sua força social, vendo-se representados e encorajados pela arte.

Nestes termos, entendemos que o direito à literatura para jovens e adultos pode significar expressão criadora, sendo fundamental que a escola, professores e estudantes a vivenciem como arte educativa, tal como defende Gramsci, um dos principais atos da

práxis social de expansão da vida interior com potência para transformar a realidade social, em especial, em tempos pandêmicos de crise sanitária, e da escalada do autoritarismo em curso no país.

## Referências

BENJAMIN, Walter. Teses sobre o conceito de história. In: **Magia e técnica, arte e política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais. Disponível em: <http://www.cne.gov.br>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CALICCHIO, Vera. Centro Popular de Cultura (CPC) -verbete temático. In: FGV/CPDOC. **Verbetes do Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/ Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.FGV/CPDOC, s/d, n.p. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/centro-popular-de-cultura-cpc> Acesso em: 20 jul. 2020.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CIAVATTA, Maria; RUMMERT, Sonia. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, abr.-jun. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 jun. 2020

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FREDERICO, Celso. Marxismo e literatura: breve roteiro. In. **Via Atlântica**, n. 23, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/84810>. Acesso em: 20 jul. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GÓES, Moacir. Texto de Conferência Mimeografado dos Anais do Seminário Educação Popular e Movimentos Sociais Contemporâneos. **I Seminário de Educação – Paulo Freire na Contemporaneidade**. UERJ/CEH-FFP, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**, Literatura.Folclore. Gramática.vol. 6. Organização e edição. Carlos Nelson Coutinho, Marco Aurélio Nogueira e Luis Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRAMSCI, Antônio. Literatura e Vida Nacional. 2. ed., Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

HILL, Christopher. Epígrafe. In: THOMPSON, E. P.; NEGRO, Antônio. Luigi; SILVA, Sérgio. **A peculiaridade dos ingleses**. Campinas: Unicamp, 2001.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Educação 2019. Rio de Janeiro: IBGE,2020. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). Acesso em: 30 set. 2020.

LAJOLO, Marisa.; ZILBERMAN, Regina. **A leitura rarefeita: leitura e livro no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 2009.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação Literária como metáfora social**. São Paulo: EdUFF, 2000.

LUKÁCS, Georg. **Marx e Engels como historiadores da literatura**. São Paulo: Boitempo Editora, 2016.

LUKÁCS, Georg. **Marxismo e teoria da literatura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARX, Karl. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo Editora, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editora, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Moraes, 1987.

MARX, K.; ENGELS, F. Cartas sobre el tomo I de El capital. In: MARX, K. **El capital**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1966.