

O despertar da conscientização crítica em alunos do Proeja – Ifes: leitura da obra "Quarto de Despejo" para a formação de leitores críticos

André Effgen de Aguiar¹

Bruna Marcelo do Rosário²

RESUMO

Este artigo analisa como a leitura do livro 'Quarto de despejo' contribui para o desenvolvimento do letramento crítico em alunos do Proeja. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro estudantes do Proeja, buscando compreender suas percepções e reflexões a partir da leitura da obra. A análise fundamentou-se nos pressupostos teóricos de Paulo Freire, articulando o conteúdo literário à formação de leitores críticos. Os resultados evidenciaram identificação dos alunos com as desigualdades sociais retratadas o que favoreceu a problematização da realidade, o desenvolvimento da consciência crítica e a vontade de transformação social. Com este estudo, chega-se à conclusão de que o uso de textos literários socialmente significativos com os alunos da EJA/Proeja potencializa o pensamento crítico e promove a emancipação dos sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento crítico. Educação de Jovens e Adultos. Conscientização. Educação Literária.

¹ Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Professor do Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8710-5363>. E-mail: andre.aguiar@ifes.edu.br.

² Mestranda em Ensino de Humanidades (Ifes). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3706-4358>. E-mail: brunamrosario@gmail.com.

The awakening of critical awareness in Proeja-Ifes Students: reading the Work "Quarto de Despejo" for the formation of critical readers

ABSTRACT

This article analyzes how reading the book 'Quarto de Despejo' contributes to the development of critical literacy in students enrolled in the Proeja. The research followed a qualitative, exploratory, and descriptive approach, using semi-structured interviews with four Proeja students to understand their perceptions and reflections based on the reading. The analysis drew on Paulo Freire's theoretical assumptions, linking literary content to the formation of critical readers and citizens. Results indicate students' identification with the social inequalities portrayed, fostering problematization of reality, the development of critical awareness, and agency for social transformation. We conclude that the use of socially meaningful literary texts in EJA/Proeja enhances critical thinking and promotes the emancipation of individuals.

KEYWORDS: Critical literacy. Youth and Adult Education. Awareness. Literary Education.

Despertar la conciencia crítica en los estudiantes de Proeja-Ifes: la lectura del libro "Quarto de Despejo" para la formación de lectores críticos

RESUMEN

Este artículo analiza cómo la lectura del libro "Quarto de Despejo" contribuye al desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes del Proeja. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, con entrevistas semiestructuradas realizadas a cuatro estudiantes de Proeja, buscando comprender sus percepciones y reflexiones a partir de la lectura de la obra. El análisis se fundamentó en los postulados teóricos de Paulo Freire, articulando el contenido literario con la formación de lectores críticos. Los resultados mostraron la identificación de los estudiantes con las desigualdades sociales retratadas, lo que favoreció la problematización de la realidad, el desarrollo de la conciencia crítica y el deseo de transformación social. Este estudio concluye que el uso de textos literarios socialmente significativos con estudiantes de EJA/Proeja potencia el pensamiento crítico y promueve la emancipación de las personas.

PALABRAS CLAVE: Literacidad crítica. Educación de jóvenes y adultos. Concientización. Educación literaria.

* * *

Introdução

O Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), tem como objetivo formar jovens e adultos que se afastaram do ensino regular, dando-lhes uma oportunidade de formação acadêmica e profissional. Os alunos que fazem parte dessa modalidade são, em sua maioria, trabalhadores que pertencem à classe popular, carregando consigo o cansaço do dia a dia e o desânimo diante às situações econômicas da sua realidade.

Apesar das dificuldades, Caetano e Santos (2019) enfatizam que esses estudantes têm o desejo de melhorar sua condição de vida, principalmente econômica, buscando no Proeja uma formação integrada ao ensino técnico que os possibilite entrar no mercado de trabalho com condições melhores ao que se encontravam antes de reingressar na escola, ajudando-os no enfrentamento de problemas sociais que atuam como determinantes para a desmotivação e a evasão escolar.

A partir dessa realidade, é importante que a formação profissional e a formação humana sejam indissociáveis, uma vez que acreditamos que esses aspectos fazem parte de uma formação integral do sujeito. Tal formação está relacionada ao estímulo à reflexão que, segundo Freire (1987), promove liberdade e desenvolvimento humano, deixando de focar em uma educação que apenas prepara para o mercado de trabalho.

Consideramos que a leitura pode desenvolver o pensamento crítico dos estudantes, encorajando-os a questionarem e a refletirem criticamente sobre a sua realidade, fazendo dessa prática um ato político. Tomando como base esse pensamento, o presente trabalho, embasado nos princípios do Letramento Crítico (Aguiar, 2021, 2022, 2023, 2024; Duboc, 2014; Jordão, 2016; Sardinha, 2018; Freire, 1979, 1987) tem como objetivo geral analisar como a leitura orientada do livro "Quarto de despejo – diário de uma favelada" de Carolina Maria de Jesus, em uma turma do Proeja do Instituto Federal do Espírito Santo

(Ifes), pode contribuir para a formação de leitores críticos e para o desenvolvimento da conscientização crítica (Freire, 1979) desses sujeitos, entendida aqui como o processo pelo qual o indivíduo deixa de perceber a realidade de forma ingênua e passa a interpretá-la de modo reflexivo, capaz de reconhecer e agir sobre as condições sociais que o cercam.

É importante destacar que o foco do estudo não recai sobre uma análise literária tradicional, mas sim sobre o Letramento Crítico como perspectiva filosófico-educacional, investigando como a obra literária opera como ponto de partida para que os sujeitos leiam o mundo e transformem suas visões sobre a realidade social.

A justificativa desta pesquisa ancora-se na realidade dos sujeitos do Proeja e nas contradições do cenário educacional e laboral brasileiro. Enquanto o sistema tende a vender a escolarização como preparação para o mercado, a vivência de muitos estudantes revela um mercado de trabalho precarizado que, paradoxalmente, repele o conhecimento. Diferente dessa perspectiva, busca-se aqui reafirmar a importância da formação integral, em que os estudantes possam reconhecer-se como sujeitos fundamentais para sociedade e assumir-se como protagonistas na transformação da realidade em que vivem.

Desse modo, entendemos que o letramento crítico se apresenta como uma perspectiva filosófica-educacional (Aguiar, 2023) essencial nesse processo, pois permite que os alunos se identifiquem com questões retratadas em *Quarto de despejo*, reconhecendo que esses problemas estruturais atravessam a história do Brasil, se emaranham em seu cotidiano e permanecem atuais.

Partindo dessa perspectiva, a pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, sustenta a hipótese de que o letramento crítico pode incentivar o leitor a posicionar-se diante de discursos sociais, reconhecendo relações de dominação, resistência e transformação. Acreditamos que a leitura da obra de Carolina Maria de Jesus fortaleça o desenvolvimento desse letramento, promovendo o diálogo entre experiências, estimulando a valorização da leitura e da escrita como instrumentos de transformação e despertando nos estudantes a busca por mudanças sociais em seus próprios contextos.

Letramento Crítico: conceito, origem e evolução

O letramento crítico (LC), segundo Aguiar (2022), é uma perspectiva educacional multifacetada que se estabeleceu como um campo de estudo interdisciplinar e que, para chegar ao conceito que temos hoje, foi preciso colocar em diálogo diversas teorias de diferentes campos do conhecimento. Aguiar (2023) cita alguns conceitos que contribuíram para o que chamamos hoje de letramento crítico: "os saberes da Teoria Crítica, a Pedagogia Crítica de Freire, alguns pensamentos da corrente Pós-moderna, noções oriundas do Pós-Estruturalismo e contribuições dos Estudos do Letramento". De acordo com o autor,

[...] o diálogo de todas essas bases filosóficas permite, hoje, ter uma visão interdisciplinar do que entendemos sobre Letramento Crítico. Ademais, todas essas perspectivas teóricas que foram sendo postas em discussão apontam para uma mesma direção: uma visão social das relações e do humano e, para além disso, a não passividade deste perante os discursos. (Aguiar, 2022, p. 66)

Aguiar (2023), em sua obra "Aprendendo a leitura perversa do mundo", afirma que mais do que uma metodologia, o LC é uma proposta pedagógica de natureza filosófico-educacional-cultural. Ele se configura como uma filosofia de vida (Jordão, 2016) e uma perspectiva que orienta a busca por soluções alternativas para problemas sociais, desigualdades e injustiças.

Buscando entender o que significa "crítico" para o LC, Aguiar (2023) explana que a origem do termo "crítico" começa na Grécia Antiga, com a palavra grega *kritikós*, que significa "julgar" ou "discernir". Nesse período, a crítica estava ligada ao estudo de textos e obras, buscando compreender seu sentido original frente às mudanças de contexto e da língua. Ser "crítico" era sinônimo de "crítica como erudição", em que o acúmulo de conhecimento permitia julgar e tomar posição, discernir entre o bom e o ruim, o certo e o errado.

Na Modernidade, essa noção se ampliou. A crítica passa a ter uma ligação com a filosofia, se mostrando uma prática ativa para analisar o passado, questionar o presente e reconstruir o conhecimento, levando em conta também as dimensões sociais e políticas. Para filósofos como Kant (2001), a crítica passou a ser uma forma de analisar os limites da razão e do conhecimento, indo além da simples leitura de textos e questionando sua validade. Dessa maneira,

[...] o que o filósofo realmente queria era muito mais ousado do que discernir entre um bom texto e outro não tão bom, ou definir qual autor escreve melhor; sua intenção era conseguir definir se a corrente de pensamento vigente na Europa até então – a metafísica – era realmente possível, abrindo espaço para pensamentos mais racionalistas (razão humana), positivistas e cientificistas, pensamentos que fundamentam a ideia de ciência Moderna. (Aguiar, 2023, p.43)

Já Marx acrescentou à noção de crítica a dimensão social e histórica, mostrando que crítica deveria revelar contradições da sociedade e servir como instrumento de transformação e emancipação, isso, por meio de sua visão materialista-dialética, sem negar a teoria grega e a de Kant, considerando os fatores naturais, racionais, políticos, sociais e tecnológicos de uma sociedade. Partindo dessa perspectiva, Aguiar (2023, p.43) afirma que "a crítica marxista apresenta preocupações com a transformação social – que mais adiante se converterá em um dos objetivos da Teoria Crítica".

Então, dessa herança marxista, surgiu a Teoria Crítica, construída pelas gerações de filósofos da Escola de Frankfurt, que viam a crítica não apenas como análise, mas como ação voltada para transformar a realidade em busca de uma sociedade mais justa. O propósito era promover uma reflexão profunda sobre a sociedade moderna e contribuir para sua transformação, superando os limites da teoria tradicional, que se limitava a descrever e explicar os fenômenos sociais.

Por sua vez, Foucault (1990) trouxe outra perspectiva importante: para ele, a crítica é uma forma de resistência ao poder. Nessa perspectiva, ser crítico

significa questionar a obediência cega às autoridades que exercem formas de controle, configurando uma "arte de não ser governado de tal maneira" (Foucault, 1990, p.19), ou seja, uma prática de resistência e de liberdade. Essa criticidade não se limita a uma atitude passiva, mas envolve uma forma específica de pensar, de falar e de agir que estabelece uma relação própria com o que existe, com o conhecimento, com as ações realizadas, assim como com a sociedade, a cultura e as outras pessoas; essa postura de resistência pode ser compreendida como uma atitude crítica.

Dessa forma, a crítica se manifesta como uma prática ativa de questionamento e transformação das relações sociais e culturais. O filósofo francês traz um olhar de resistência à governamentalização (a arte de governar) que, nesse contexto, é vista como a "arte de não ser governado" ou "arte de não ser governado assim e a esse preço" (Foucault, 1990, p.19) e, a partir dessa visão, Aguiar (2023) explica essa noção de crítica como a do enfrentamento, que ressalta a importância da criação do direito de questionar injustiças e as formas ilegítimas de poder, fundamentando-se na prática da liberdade e da deliberação, revelando os limites do conhecimento exercido pela autoridade.

Portanto, segundo Foucault (1990), o sujeito crítico é aquele que reflete e toma decisões de forma autônoma, praticando sua liberdade e aptidão para deliberar. Esse sujeito possui a habilidade de investigar e desafiar os mecanismos de poder e seus interesses, exigindo dele uma atitude de resistência que valorize o pensamento crítico em vez da submissão à coerção.

Emaranhando toda essa construção histórica do termo crítico e se aproximando um pouco mais do terreno do Letramento Crítico, Nardi (2024) assevera que ser crítico significa reconhecer que os fatos não são verdades absolutas, mas sim sujeitos às múltiplas interpretações, pois são compreendidos a partir de diferentes perspectivas, cada uma fundamentada em modos específicos de pensar, ser, agir, interagir, acreditar, saber, sentir e avaliar, ou seja, em discursos diversos. Percebemos então que pensar criticamente, no LC, consiste na capacidade de problematizar aquilo que até então era aceito como fato, revelando e desconstruindo reflexivamente o que antes era considerado apenas dado.

Essa visão de não passividade dos sujeitos perante os discursos e o compromisso ético de desafiar a desigualdade e a opressão, impõe a necessidade de um movimento que vá além da mera reflexão: a ação e a transformação social, pensamentos que se embasam na filosofia de Paulo Freire, a qual discutiremos no próximo tópico.

Paulo Freire: letramento crítico, pedagogia crítica e conscientização

Conforme abordado na seção anterior, o termo "crítico" passou por diversas fases da história, adquirindo múltiplas dimensões até chegar ao que chamamos hoje de Letramento Crítico, perspectiva filosófico-educacional que pretende [...] "problematizar situações de desigualdades e injustiças sociais que massacram maiorias minorizadas³ e populações marginalizadas, em busca de uma sociedade melhor" (Aguiar, 2023, p.62). Essa pretensão do LC dialoga diretamente com o conceito de consciência crítica (ou conscientização) de Freire (1979), uma vez que o desenvolvimento do letramento crítico pode contribuir para a percepção da consciência crítica atrelada ao ato de ler e escrever, conectando a palavra à realidade e desafiando a dominação ideológica.

A partir dos estudos de Freire (1979), entende-se que o conceito de consciência crítica está ligado ao processo de conscientização e à sua filosofia de educação libertadora. O pedagogo destaca que, para alcançar uma consciência verdadeiramente crítica, é preciso situar-se em um nível no qual a realidade seja encarada como algo passível de ser conhecida e interpretada. Nesse movimento, o ser humano deixa de ser um mero espectador do mundo e passa a assumir o

³ Aguiar (2023) propõe a expressão “maiorias minorizadas” para problematizar a inadequação da denominação “minorias” quando empregada para designar grupos que, em muitos contextos, constituem a maioria ou uma parcela significativa da população. Mulheres, pessoas negras e outros grupos historicamente subalternizados, por exemplo, frequentemente superam numericamente aqueles que ocupam posições de poder, mas continuam sendo discursiva e politicamente reduzidos à condição de “minorias”. A minorização, portanto, não diz respeito à quantidade de indivíduos, mas ao processo histórico de produção de desigualdades que restringe o acesso ao poder, à representatividade, à produção de conhecimentos e ao reconhecimento social. O conceito de “maiorias minorizadas” evidencia, assim, que grandes contingentes humanos são simbolicamente achatados pela categoria “minorias”, ocultando sua expressiva representatividade demográfica e deslocando o foco da análise das relações de dominação que efetivamente os colocam em condição de subalternidade.

papel de sujeito do conhecimento, capaz de compreender e de transformar a realidade por meio de uma postura reflexiva e ativa. Para o filósofo da educação,

[...] a conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se 'desvela' a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em 'estar frente à realidade' assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da 'práxis', ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (Freire, 1979, p.15)

Em suma, de acordo com as ideias de Aguiar (2024), o processo de conscientização é profundamente vinculado à educação dialógica, que valoriza o diálogo como instrumento essencial para formar sujeitos críticos e engajados socialmente. O autor explica que esse processo não se limita à transmissão de conhecimento, mas envolve a problematização das estruturas sociais e ideológicas que moldam o saber. Assim, o diálogo torna-se um meio ativo de transformação e humanização do mundo.

Portanto, a articulação entre o Letramento Crítico e os pressupostos de Paulo Freire configuram uma prática educativa que ultrapassa os limites da leitura mecânica. O objetivo é fomentar a práxis, a união indissociável entre reflexão e ação, permitindo que a leitura da obra literária funcione como uma ferramenta política para que os sujeitos leiam criticamente seu contexto e atuem na busca por justiça social.

Partindo desse pressuposto, percebemos, então, que os conceitos citados anteriormente (letramento crítico, conscientização, educação dialógica) compartilham da necessidade de compreender os discursos de forma contextualizada, e com isso, segundo Nardi (2024), exigem que os estudantes aprendam a questionar a legitimidade de ideias, situando o discurso criticamente em

seu contexto. Para isso é imprescindível que o trabalho do professor esteja atrelado a essa prática que se configura com o Letramento Crítico, uma ação que visa romper com o senso comum, desestabilizando padrões culturais hegemônicos, interrogando as relações de poder, os discursos, ideologias e identidades estabilizados, em busca da transformação social (Carbonieri, 2016). Vejamos no próximo tópico como isso pode ocorrer no ambiente escolar.

Letramento crítico e a práxis em sala de aula

Nardi (2024), em seus estudos sobre Pedagogia Crítica, afirma que o trabalho pedagógico do Letramento Crítico (LC) em sala de aula pode promover a práxis, conceito marxista que define a união indissociável entre ação e reflexão. Sob essa perspectiva, o LC entende a leitura, a escrita e o aprendizado como atos de intervenção para a transformação social. Contudo, segundo Freire (1979), essa transformação só ocorre se a práxis for pautada na conscientização sobre os problemas da realidade, visando à libertação e à emancipação dos sujeitos; portanto, é o fomento a uma reflexão genuinamente crítica que possibilita uma prática transformadora.

Para que isso seja possível, Bezerra (2017) ressalta a famosa frase de Freire: "a leitura do mundo precede a leitura da palavra", essa afirmação, segundo a autora, confirma a ideia de que é preciso que as atividades realizadas em sala de aula estejam ancoradas nas experiências sociais, nas vivências e nas necessidades dos estudantes. Assim, propõe-se um movimento contrário ao tradicional: em vez de partir apenas dos livros didáticos, é necessário direcionar o ensino para as realidades concretas dos alunos. Embora seja um percurso desafiador e gradual, ele é viável.

A partir desse ponto de vista freiriano, na proposta desenvolvida com a turma do Proeja, por meio da leitura de "Quarto de Despejo", o professor regente buscou como referência a análise das vivências e necessidades dos estudantes. O diário de Carolina Maria de Jesus trouxe realidades concretas que dialogaram com as experiências dos alunos, e, a partir delas, os estudantes puderam refletir e expor percepções sobre a sua realidade.

É importante ressaltar a função do professor nesse processo de conexão entre leitura, literatura e as vivências concretas dos alunos. Segundo Sardinha (2018, p.11), "a atuação do professor é de vital importância no fazer pedagógico, uma vez que cabe a esse profissional, dentre outras funções, ser mediador na formação de cidadãos e futuros profissionais, agentes sociais". Tal papel, leva o professor a atuar como um agente de letramento (Kleiman, 1995), que o define como um ator social capaz de contribuir ativamente na construção do conhecimento, demandando uma postura mais autônoma e colaborativa para possibilitar uma participação mais efetiva dos alunos.

É importante ressaltar que o professor precisa entender o seu papel como agente de mudança tanto quanto o aluno, mas readequando as relações no espaço escolar para uma perspectiva de hierarquia negociada, ação que, segundo Aguiar (2023), prevê que professores e alunos negociem sentidos para equilibrar seus papéis na escola. Não se trata de inverter funções, mas de manter a responsabilidade do professor e definir, de forma aberta, limites e possibilidades para construir conhecimento juntos.

Dessa forma, nota-se que o LC possibilita que a escola seja um ambiente colaborativo e compartilhado por sujeitos ativos e inteligentes, portadores de saberes e experiências culturais que precisam ser reconhecidos e aproveitados nas práticas escolares. Para o LC, é essencial que professores e alunos se reconheçam como participantes desse processo de valorização dos conhecimentos e que os docentes adotem uma postura crítica diante dos diferentes modos de produção de sentidos presentes na sociedade.

Educação de Jovens e Adultos e leitura literária: uma prática de liberdade

Para que a discussão anterior sobre Letramento Crítico e práxis se materialize em sala de aula, é necessário caracterizar com mais precisão os sujeitos e a modalidade de ensino em que esta pesquisa se insere. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), da qual o Proeja é uma das modalidades, constitui-se como um direito à reparação histórica de sujeitos que, por diferentes razões

socioeconômicas, tiveram o acesso à escolarização interrompido ou negado na idade considerada regular (Haddad; Di Pierro, 2000).

Trata-se, portanto, de um público majoritariamente formado por trabalhadores adultos que conciliam a vida escolar noturna com jornadas integrais de trabalho durante o dia, o que impõe desafios concretos como o cansaço físico, a evasão e a descontinuidade dos estudos. Ao mesmo tempo, esses sujeitos carregam consigo um repertório de vivências, saberes populares e leituras de mundo que, se devidamente valorizados, tornam-se potencialidades pedagógicas, e não obstáculos, para a formação integral prevista pelo Proeja, na qual a qualificação profissional caminha ao lado da formação humana e cidadã.

Nesse sentido, por uma ótica freiriana, as atividades desenvolvidas na EJA precisam transcender a mera aquisição de habilidades de leitura e escrita, configurando-se como um ato de conhecimento e uma prática da liberdade (Scopel; Oliveira; Ferreira, 2017). No contexto da EJA, segundo Sanceverino (2016), o diálogo é uma ação que deve ser o fundamento da prática pedagógica, pois

[...] pela mediação dialógica que acontece nas interações em sala de aula, os sujeitos da aprendizagem produzem estratégias intelectuais que vão lhes permitir produzir ou apropriar-se de conhecimentos. Esse movimento dialógico potencializa a mediação de si mesmo (internalização), permitindo que o sujeito liberte-se da sua consciência ingênua e chegue a patamares de significação que a simples exposição a estímulos ou experiências físicas e cognitivas com os objetos de conhecimento não lhe proporcionaria. (Sanceverino, 2016, p. 460)

É nesse cenário que o diálogo se firma como fundamento da prática pedagógica na EJA, uma vez que, segundo Freire (1987), a verdadeira educação não pode prescindir da palavra dita com o outro, isto é, da troca dialógica que reconhece no estudante um sujeito de conhecimento e não um mero receptor de conteúdos. Isso posto, Freire (1987) ensina que o diálogo é a principal forma de comunicação, e sem ele, não pode haver verdadeira educação. Segundo o filósofo,

[...] a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (Freire, 1987, p.92)

O diálogo na EJA é uma estratégia imprescindível para que o professor respeite o saber de experiência do aluno incentivando-o a problematizar a sua realidade, por meio da sua reflexão crítica. O que, por sua vez, deve levar ao engajamento na luta política pela transformação das condições de opressão e exploração (Sanceverino, 2016). Esse processo é resultado da integração do entendimento reflexivo da realidade com o exercício ativo da cidadania, processo chamado por Freire (1987) de práxis. Tal perspectiva está fortemente ligada ao conceito de letramento crítico, convocando os educandos a interpretar, posicionar-se e intervir no contexto em que vivem, pois “[o LC] considera a leitura como uma ferramenta para atuar na sociedade e um meio de transformação social” (Nardi, 2024, p.86).

Partindo desse pressuposto, o professor da EJA precisa oportunizar momentos em sala de aula para que os alunos possam dialogar e refletir a sua realidade. E no contexto das aulas de Língua Portuguesa, o melhor caminho é pela literatura; nesse sentido, a leitura literária funciona como espaço de escuta, problematização e reflexão crítica, pois mobiliza experiências, afetos e visões de mundo, ampliando repertórios e fortalecendo a autoria do estudante adulto. Assim, a literatura deixa de ser apenas conteúdo e passa a ser prática social.

Dessa forma, é importante que o trabalho com a literatura na Educação de Jovens e Adultos vá além da dimensão instrumental ou linguística, ela deve se posicionar como um direito do ser humano. Conforme argumenta Candido (2011), a literatura possui uma função humanizante, pois desenvolve nos indivíduos a reflexão, a aquisição do saber, o afinamento

das emoções e a capacidade de penetrar nos problemas da vida. A experiência da leitura literária, possibilita tanto apreciar a beleza e a expressividade de uma língua quanto compreender melhor o entorno social (Rodrigues; Santos, 2019).

Para que a literatura cumpra seu papel humanizador e crítico, é fundamental a escolha de obras que problematizem a realidade social. Segundo Sardinha (2018), cabe ao professor, como agente de letramento, mediar essa escolha de modo que os textos dialoguem com o repertório cultural da turma. Foi a partir desse princípio que se optou, na proposta pedagógica aqui analisada, pela leitura de obras de literatura marginal/periférica, a exemplo de “Quarto de Despejo”, de Carolina Maria de Jesus, por sua potência em gerar identificação e permitir que os estudantes reconheçam, na narrativa da autora, problemas estruturais que se emaranham em seu próprio cotidiano.

Nesse sentido, Aguiar (2023) defende que a leitura, quando realizada sob uma perspectiva filosófico-educacional-cultural, permite que o indivíduo se torne mais consciente e autônomo para transformar sua realidade. A leitura literária, portanto, passa a se configurar como um espaço de escuta, problematização e reflexão crítica que mobiliza experiências, afetos e visões de mundo, contribuindo para a formação humana de jovens e adultos que, muitas vezes, tiveram pouco acesso à cultura escrita ao longo da vida.

Com base nesses princípios, a próxima seção descreve como foram mobilizados tais fundamentos no trabalho com a turma do PROEJA explicitando instrumentos e etapas do percurso investigativo.

Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com o intuito de compreender de forma aprofundada as percepções dos participantes. De acordo com Gil (2008), a pesquisa exploratória possibilita maior familiaridade com o problema investigado, permitindo a construção de hipóteses e a compreensão inicial do fenômeno. Já a

pesquisa descritiva visa detalhar as características de determinada população ou fenômeno, proporcionando um retrato fiel das percepções dos participantes.

A abordagem qualitativa é adequada a este estudo pois, segundo Minayo (2012, p.625), ela se concentra em compreender significados, valores e experiências vividas pelos participantes, considerando o contexto social no qual estão inseridos. Desse modo, segundo a autora, "[...] a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social e humano". Optamos por essa abordagem por se tratar de um estudo que busca interpretar percepções e reflexões dos alunos do Proeja diante da leitura de um texto literário com forte carga social, valorizando a subjetividade e a complexidade das respostas.

A produção dos dados foi realizada com quatro estudantes do Proeja por meio de entrevistas semiestruturadas, um método no qual o pesquisador elabora um roteiro com perguntas principais⁴, permitindo espaço para que o entrevistado expresse suas ideias livremente, exigindo planejamento e preparo do entrevistador para garantir a profundidade da conversa (Oliveira, Guimarães, Ferreira, 2023). A análise seguirá um viés interpretativo, fundamentado nos pressupostos do letramento crítico, em diálogo com a perspectiva freiriana, buscando articular o conteúdo literário da obra à formação de leitores críticos e socialmente engajados.

Contexto e participantes

A pesquisa foi realizada em uma turma do curso de Metalurgia do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), campus Vitória. Essa turma era composta por 16 alunos e, desse total, 4 alunos foram selecionados para participarem das entrevistas. Conforme sugere Flick (2009), a escolha desse grupo foi intencional,

⁴Perguntas elaboradas para a pesquisa: "Quais sentimentos ou reflexões surgiram sobre a sua vida ou realidade que conhece?" "Há semelhança entre a história da autora com a que já viveu ou conhece?" "A leitura do livro ensinou sobre as dificuldades e desigualdades por melhores condições de vida?" "Passou a ver diferente a sua realidade e a realidade de pessoas ao seu redor? De que maneira?"

para garantir que os sujeitos possuísem relação direta com o objeto de estudo; nesse sentido, o critério de escolha dos 4 participantes partiu da observação dos dois pesquisadores durante as aulas de debates sobre o livro para selecionar aqueles alunos que mais se envolviam nas discussões e livremente se voluntariavam para conduzir o debate e exemplificar pontos da discussão.

Todos os participantes conciliam estudo noturno com trabalho em período integral durante o dia, condição comum entre discentes da Educação de Jovens e Adultos. As entrevistas foram realizadas individualmente, com horários pré-agendados de acordo com a disponibilidade de cada aluno, registradas em áudio e posteriormente transcritas, com o objetivo de apreender percepções sobre desafios e potencialidades do processo de escolarização, bem como a recepção/identificação da obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, selecionada por sua potência em gerar identificação, permitindo que os estudantes reconheçam problemas estruturais que se emaranham em seu próprio cotidiano.

Para resguardar o anonimato, foram adotados nomes fictícios para todos os(as) entrevistados(as), a saber: Marlene, Sueli, Rogério e Carlos, cujas características estão registradas na tabela abaixo:

Participantes da pesquisa	
Nome	Descrição
Marlene	A aluna tem entre 40 e 50 anos, trabalha durante o dia como doméstica e apresenta um perfil questionador. Durante as aulas, demonstrou atenção constante, participando ativamente e refletindo sobre os conteúdos apresentados.
Sueli	A aluna tem entre 40 e 50 anos e trabalha como auxiliar de serviços gerais. Durante as aulas, mesmo com a distração ocasionada pelo cansaço, se mostrava alegre e comunicativa nas conversas. Quando estimulada por meio de questões, revela uma atitude positiva frente ao aprendizado demonstrando interesse pelos conteúdos.
Rogério	O aluno aparenta ter entre 40 e 50 anos, é auxiliar de secretaria escolar e demonstra grande interesse pelas aulas. Ele contribui ativamente para os debates, trazendo com frequência suas próprias vivências, o que enriquece as discussões em sala e aproxima o conteúdo da realidade dos participantes.
Carlos	O aluno tem entre 40 e 50 anos, é pedreiro e, apesar de ser mais reservado no dia a dia, participava espontaneamente dos debates, fazendo perguntas durante as aulas. Demonstrava gosto pelo debate e se envolvia nas discussões, contribuindo de forma mais ativa ao ser incentivado.

Produção de dados

O instrumento para produção utilizado foi a entrevista semiestruturada, que, segundo Triviños (1987), possibilita combinar perguntas previamente elaboradas com liberdade para que o entrevistado traga novas informações, permitindo maior riqueza de detalhes e espontaneidade. As entrevistas abordaram questões sobre a experiência de leitura da obra *Quarto de despejo*, suas relações com a realidade vivida e percepções sobre desigualdade social, cidadania e consciência crítica.

Assim, o foco reside na análise aprofundada dos alunos e suas interações com a obra literária, buscando um conhecimento amplo e detalhado do fenômeno. O conjunto de dados da análise é constituído pelas transcrições de entrevistas realizadas com o intuito de captar a reflexão dos alunos sobre a obra lida e debatida em sala de aula nas aulas de Língua Portuguesa.

Para a interpretação dos dados, utilizaremos a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016), que permite identificar categorias e subcategorias a partir do material coletado, estabelecendo relações entre os discursos dos participantes e os pressupostos teóricos do letramento crítico. Nesse sentido, observando a totalidade das gravações, podemos perceber algumas regularidades nos discursos dos alunos que nos levaram a construir 3 categorias para organizar as análises: *i. conscientização e mobilização; ii. identificação – fome, infância e racismo; iii. a leitura e o estudo como ferramentas de transformação.*

Prática didática: a leitura de "Quarto de Despejo"

A prática pedagógica na disciplina de Língua Portuguesa foi estruturada em torno da leitura e análise da obra *"Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada"*, de Carolina Maria de Jesus, uma escolha que se alinha perfeitamente aos princípios do LC. Essa abordagem define a educação como indissociável da dimensão política, visando a formação cidadã crítica e a transformação social.

As aulas foram conduzidas sob uma perspectiva dialógica, na qual o professor atuou como mediador, partindo de questões norteadoras⁵. A leitura do livro foi realizada por partes (semanalmente), permitindo que os estudantes se engajassem com o texto de forma intensa e gradativa. As questões serviram como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do Letramento Crítico, permitindo a problematização constante das posições e representações veiculadas na sociedade e no texto. Ao possibilitar essa a reflexão crítica sobre a atuação cidadã, o trabalho pedagógico contribuiu para a práxis (Freire, 1979), cumprindo o objetivo do Letramento Crítico de desenvolver a consciência crítica.

Análise dos dados: LC a partir do livro Quarto de Despejo

Esta seção está organizada para apresentar as interpretações e análises dos dados com foco sobre LC, que consiste na habilidade de ler um texto de maneira ativa e reflexiva com o intuito de compreender as relações de poder, de desigualdade e de injustiça na sociedade (Sardinha, 2018). Para tal, exploramos o estudo e a leitura da obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, publicada em 1960, que relata seu cotidiano na Favela do Canindé, e que se mostrou válida para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por sua capacidade de promover a apresentação de pontos de vista mais criteriosas e conscientes sobre a realidade. O que distingue *Quarto de Despejo* de outras obras canônicas é sua natureza de literatura marginal/periférica, capaz de romper o distanciamento entre a alta cultura e a vida popular. Ao trazer realidades concretas como a fome e o racismo narradas em primeira pessoa, o livro atua como um espelho que gera identificação imediata, validando a existência e as lutas de sujeitos marginalizados e servindo como uma potente ferramenta de conscientização crítica.

⁵Neste link disponibilizamos os materiais utilizados pelo professor. Foram preparados slides sobre vida e obra da autora, bem como fichas de leitura com questionamentos sobre a obra, esses questionamentos eram a base para os debates semanais que aconteciam em sala de aula: <https://drive.google.com/drive/folders/1RpaqJ2J0G2249k-is6t4gcVJgEGQyy1X?usp=sharing>

Segundo Carbonieri (2016), o letramento crítico ajuda a identificar e combater visões estereotipadas e preconceituosas nas relações dentro e fora da sala de aula. Essa abordagem educacional incentiva o indivíduo a refletir sobre sua realidade, promovendo consciência e autonomia para transformá-la, se assim desejar. Questiona as relações de poder, discursos e identidades tidas como fixas, oferecendo ferramentas para repensar o próprio mundo e enfrentar desigualdades e opressões sociais e culturais.

Desse modo, a partir da obra de Carolina Maria de Jesus, a entrevista buscou captar a experiência e a subjetividade dos sujeitos envolvidos, incentivando a expressão de pontos de vista mais críticos e reflexivos. A análise dos dados interpreta os contextos sociais e culturais dos entrevistados e foi organizada de modo a refletir o percurso da educação conscientizadora de Paulo Freire, que supõe o movimento dialético entre a constatação da realidade, a construção do conhecimento crítico e a intervenção transformadora. Assim, estabeleceram-se três categorias principais que refletem os temas mais citados: conscientização e mobilização; identificação – fome, infância e racismo; a leitura e o estudo como ferramentas de transformação.

Conscientização e mobilização

Para que o sujeito seja capaz de mudar a sua realidade, é importante que ele reflita sobre os obstáculos sociais, como a desigualdade social, por exemplo. O olhar do aluno Carlos, nesse contexto, ecoa os principais objetivos e a filosofia do Letramento Crítico (LC) e da Pedagogia Crítica apresentados neste trabalho. O LC busca desvelar e desafiar a leitura inocente do mundo, a qual é "[...] naturalizada, transparente, fixa, dada e imutável" (Aguiar, 2023). Partindo desse pressuposto, o processo de conscientização de Carlos se evidencia na sua passagem da aceitação passiva para a reflexão ativa. O aluno inicialmente via a desigualdade social como algo "adormecida ou vista como assim. Ah, é mais um caso, né?", uma percepção ingênua que se alinha à naturalização das injustiças que o LC se empenha em combater.

<i>Excerto 1: "O Brasil tem uma dívida com o que as pessoas passaram"</i>	
Entrevistadora	E sobre a desigualdade social, sobre os temas que foram retratados no livro... Tem algo que te fez refletir mais sobre isso?
Carlos	A desigualdade social é uma coisa que a gente já vem presenciando já há muitos anos, né? O livro só apenas, assim, aguçou , é uma coisa que estava adormecida, né? Acredito que é adormecida ou vista assim... Ah, é mais um caso, né? Então, eu até lembro de algumas palavras do professor em relação ao Brasil. O Brasil tem uma dívida com o que as pessoas passaram, né? Os escravos, os negros , em relação a essa questão. O Brasil tem uma dívida e tem, com certeza, né? Tendo em vista que é uma sociedade preconceituosa.
Entrevistadora	E você acha que a leitura do livro fez clarear mais as vistas pra isso?
Carlos	Aguçou , chama atenção para o tema... e muitas vezes ele é ignorado ou até mesmo esquecido. As pessoas vão vivendo, normalmente, talvez isso como comum, mas quem passa com uma situação dela está muito presente e vivo na vida de quem sofre o preconceito, o que sofre a discriminação. [...] Nós precisamos se ater mais para essa questão, se mobilizar e conscientizar a população e as pessoas para voltar mais a atenção para uma situação como essa.

Em seu relato, ele afirma que o livro "**aguçou**" a atenção para a desigualdade. Isso mostra o efeito do letramento crítico: a passagem do problema para a problematização consciente dele. Segundo Freire (1979, p.15) "[...] o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la". Ao perceber a desigualdade como fenômeno histórico e defender que "**Nós precisamos se ater mais para essa questão, se mobilizar e conscientizar a população**", o estudante percebe a importância da ação a partir da práxis. Aqui, a leitura da obra opera como motivador de consciência e como instrumento de leitura do mundo, que antecede a leitura da palavra.

Carlos traz a discussão para o contexto brasileiro ao mencionar as palavras do professor sobre o fato de o Brasil ter uma "**dívida com o que as pessoas passaram, né? Os escravos, os negros**", caracterizando a nação como uma "sociedade preconceituosa". O livro fez "**clarear mais as vistas**" para essa realidade. Essa análise do aluno, que conecta o texto com as opressões

históricas e atuais, é a essência do Letramento Crítico: a habilidade de ler um texto de maneira ativa e reflexiva com o intuito de compreender as relações de poder, de desigualdade e de injustiça na sociedade (Sardinha, 2018).

No excerto a seguir, Rogério, em sua fala, expõe o entendimento de que os discursos não são neutros, quando afirma **"Os jornais usam a miséria da população para audiência"**. Essa conscientização é crucial para romper com o senso comum, combatendo visões estereotipadas e preconceituosas e impedindo a banalização de problemas sociais. Ela incita a problematização da realidade, desmascarando as estruturas econômicas e sociais que determinam as relações de exploração e opressão.

<i>Excerto 2: "Será que ele não é produto da sociedade?"</i>	
Rogério	Às vezes a gente não quer ver mais, enxergar... mas a gente enxerga, só que a gente deixa.
Entrevistadora	Como se banalizasse?
Rogério	A gente banaliza... deixa pra resolver depois... não pode ser dessa forma. [...] Os jornais usam a miséria da população para audiência , o cara que praticou o crime... o que levou ele? Será que ele não é produto da sociedade?

Seguindo a análise, o excerto de Rogério inicia com uma reflexão sobre a passividade social diante da opressão e da desigualdade **"Às vezes a gente não quer ver mais, enxergar..."**, um comportamento que o LC e a Pedagogia Crítica buscam transformar (Aguiar, 2023). A Pedagogia Crítica questiona o pensar ingênuo, que aceita o presente como algo "normalizado e bem comportado", onde a meta principal é a acomodação (Freire, 1970). Essa aceitação passiva é o que o Letramento Crítico busca desconstruir, promovendo uma leitura de mundo que se opõe à leitura inocente. Tal atitude, de não querer enxergar, reflete o que Freire (1987) descreve como a aderência à estrutura dominadora, em que os indivíduos temem a liberdade enquanto não se sentem capazes de lutar por ela.

Após descrever o mecanismo da banalização, Rogério avança para uma crítica macrossocial e ideológica ao questionar o papel da mídia e a origem do crime. Esta segunda parte da fala de Rogério é a materialização do Letramento Crítico em ação, pois ele deixa de focar apenas no indivíduo e volta seu olhar para as estruturas de poder (Aguilar, 2023).

A indagação de Rogério, **"Será que ele não é produto da sociedade?"**, está profundamente alinhada aos fundamentos do LC, que compreende o indivíduo e suas circunstâncias como construções sociais, históricas e culturais. Nessa perspectiva, o LC enfatiza que "o sujeito é um simples e puro resultado de um processo de produção cultural e social" (Silva, 2005, *apud* Aguilar, 2023, p.81). Sendo assim, o propósito do LC é proporcionar aos indivíduos ferramentas para que se questionem sobre sua própria perspectiva de mundo, sua posição nas dinâmicas de poder vigentes e as identidades que adotam, integrando a consciência crítica à ação cidadã no contexto social.

Identificação – fome, infância e racismo

Quando os estudantes se veem refletidos nas experiências de Carolina Maria, os relatos transformam memórias duras da infância e passam a entender o presente. O Letramento Crítico (LC) enfatiza que as interpretações dos textos estão vinculadas às experiências pessoais e à bagagem cultural de cada indivíduo (Sardinha, 2018). O estudante Rogério demonstra essa conexão, manifestando uma profunda identificação com a narrativa em função de sua própria experiência de privação material, se identificando com a luta de Carolina Maria de Jesus por provisão e alimento.

Excerto 3: "na hora ela tirava uma colher para ela"	
Entrevistadora	E você chegou numa situação como os filhos dela, de fome?
Rogério	Sim, porque muitas vezes quando eu cheguei em casa, eu e o meu irmão, às vezes, o ovo a gente partia para três. E era desse jeito... o ovo, repartia para três. E nós aprendemos isso. Ninguém ficava sem. Então um prato a gente comia em dois... mais ou menos assim. Então, na hora, às vezes, ela tirava uma colher para ela.
Entrevistadora	A sua mãe fazia isso?
Rogério	Fazia, tirava uma colher. E dizia que era só para ela manter de pé, porque o restante que ela fazia, ela mandava para a gente, né? Prioridade eram os filhos. Prioridade. [...] Hoje, quando eu vejo um pessoal assim, eu acho que foi uma geração que mais foi educada nessas dificuldades. [...] Nós pegamos os anos 80. Inclusive, o próprio magistério estava batalhando para melhorias. Ter o seu lugar. Os professores, eles sofriam conosco. Por exemplo, quando a gente ia para o colégio, que às vezes não tinha aula, eu achava a pena porque não ia ter comida naquele dia, entendeu?
Entrevistadora	E na época, você tinha feito até que série?
Rogério	Na época, eu tinha concluído a oitava. [...] Eu fui trabalhar na construção civil como auxiliar de obra. E aí, é muito pesado, eu não conseguia me concentrar, porque é muito cansativo. E eu dormia na sala de aula. Eu falei, o que eu tô fazendo aqui? Eu vou assumir um lado, quando der, eu volto.

A narrativa de Rogério sobre o sacrifício de sua mãe, ao afirmar que ela **"tirava uma colher"**, causou-nos espanto, pois revela a extrema dificuldade e a falta de recursos que a levaram a renunciar ao básico para que seus filhos tivessem alimento. Além disso, a experiência de carência refletida no ambiente escolar, expressa na frase **"não tinha aula, eu achava uma pena porque não ia ter comida naquele dia"**, evidencia de forma contundente as desigualdades sociais e as privações enfrentadas pela população. Essa conexão entre a ausência de aula e a ausência de comida demonstra que a escola funcionava como um espaço vital para a sobrevivência em um contexto de precariedade.

Sua observação de que o cansaço o fazia dormir e não se concentrar levou-o a reflexão crítica: **"Eu falei, o que eu tô fazendo aqui? Eu vou assumir um lado, quando der, eu volto"**. Essa reflexão após a exaustão, é um passo inicial de consciência crítica sobre a inviabilidade de conciliar as duas realidades sob tais

condições, demonstrando que o problema não era falta de vontade, mas a imposição das forças externas que interferem na educação. Pensamos que esse movimento reflexivo realizado por Rogério reflete o ideal do LC que busca fomentar a consciência crítica do sujeito e essa conscientização (Freire, 1979) se configura como o esforço crítico de compreensão consciente do mundo e sua relação com a leitura.

Ao relacionar a leitura da obra com a própria história e expressar essa consciência, Rogério performa uma postura reflexiva que é a base para a práxis freiriana, a junção da consciência crítica e da atuação cidadã para a transformação social. Portanto, a educação, ao abordar problemas sociais relevantes, deve auxiliar o estudante que viveu a fome a se tornar criticamente consciente de seu lugar na sociedade e a lutar contra as desigualdades, que nesse contexto, surge como um caminho fundamental para ir além da percepção superficial e problematizar as estruturas econômicas e sociais que criam essa situação de exploração e opressão.

Na sequência, a estudante Marlene, moradora da periferia e mulher negra, relata que o livro não a impactou pela surpresa dos fatos narrados, mas sim pela confirmação da dura realidade que existe até hoje em bairros periféricos.

<i>Excerto 4: "Eu gosto dessa tal de cotas"</i>	
Entrevistadora	E tem alguma situação que a Carolina passou, que você já passou em relação a preconceito, desigualdade?
Marlene	Já, eu já sofri o preconceito de uma das pessoas que me via descendo com a patroa no elevador e não queria descer comigo, deixou para descer em outro elevador. [...] Então, a Carolina estava acima do tempo, porque era uma pessoa que na época não estudou muito, mas sabia ler, escrever, virou, né? Você vai ver que ela escreve coisas além do tempo dela, que tem esse conhecimento hoje em dia, então era uma pessoa muito bem avançada. Que pena que mais uma vez ela por ser negra só teve um destaque dos livros e os outros ela não teve...
Entrevistadora	E você acha que é por conta da classe dela, do lugar dela na sociedade?
Marlene	Eu acredito que sim, porque não adianta, Bruna, você é branquinha, eu sou pretinha , [...] O que eu falo, que eu falei com meu amigo, que ele não concordou.... Eu gosto dessa tal de cotas, porque se não existisse cotas, como é que eu compararia o meu filho, com filho da minha patroa? [...] Como fica? Não é que escola pública seja ruim [...]. Você não tem tempo para ficar em casa, não tem tempo com o seu filho para estudar, para ele aprender mais do que o filho da sua patroa.

As reflexões de Marlene, que abrangem desde o preconceito cotidiano até o questionamento do sistema educacional, demonstram a urgência de uma educação que vá além das percepções superficiais. Ela internalizou a filosofia do Letramento Crítico, que se baseia na práxis, a junção da consciência crítica sobre a realidade com a atuação cidadã sobre o mundo. Sua fala sobre cotas é um ato de resistência que busca criar uma realidade mais justa e a defesa contra as adversidades e a transformação social (**"Eu gosto dessa tal de cotas, porque se não existisse cotas, como é que eu compararia o meu filho, com filho da minha patroa?"**).

Ao ser questionada sobre a identificação com as situações de preconceito e desigualdade vividas por Carolina Maria de Jesus, Marlene prontamente se manifesta, detalhando como a discriminação racial a afeta diretamente. A percepção de Marlene de que as desigualdades sociais e o racismo estrutural estão profundamente enraizados (**"eu já sofri o preconceito de uma das pessoas que me via descendo com a patroa no elevador e não queria descer comigo"**) é um reflexo do entendimento da Pedagogia Crítica, que se baseia no aprendizado libertador e reconhece que os processos pedagógicos devem ser usados para lutar contra o patriarcado capitalista imperialista supremacista branco (hooks, 2017).

Essa identificação com a opressão e a busca por um lugar mais justo na sociedade levam Marlene a manifestar a consciência crítica (**"Você não tem tempo para ficar em casa, não tem tempo com o seu filho para estudar, para aprender mais do que o filho da sua patroa."**). Atingir essa consciência é um dos objetivos centrais do Letramento Crítico, que busca levar os indivíduos à contestação e à problematização de discursos que perpetuam a desigualdade.

A defesa de Marlene pelas cotas raciais como forma de "reparar" a desigualdade histórica demonstra a manifestação da crítica social (Carbonieri, 2016), que se alinha à Teoria Crítica, a qual se preocupa com o alívio do sofrimento humano e a formação de um mundo mais justo. Ao questionar a competição desigual entre o filho de escola pública e o filho da patroa, a estudante desvela as relações de poder (Carbonieri, 2016) e interroga as

ideologias e as identidades estabilizadas. O LC, nessa ótica, se configura como uma atitude ou postura filosófica problematizadora (Duboc, 2014).

A leitura e o estudo como ferramentas de transformação

Este tópico reúne falas em que os estudantes associam leitura e escola a processos de mudança concreta em suas vidas, em que ampliam repertórios e fortalecem a voz. No contexto da EJA, em que a maioria concilia trabalho diurno e estudo noturno, esses relatos evidenciam a leitura como ferramenta de letramento crítico e a escola como lugar onde se aprende a interpretar o mundo, reconhecer injustiças e elaborar caminhos de superação (acadêmicos, profissionais e cidadãos). As passagens a seguir mostram, portanto, que "ler e estudar" não são apenas atividades escolares, mas práticas de transformação, capazes de produzir autonomia, autoestima e participação social.

Um exemplo é a fala de Marlene, que estabelece uma conexão direta com o conceito de estudo como transformação social e prática de liberdade na perspectiva do Letramento Crítico (LC). A aluna reconhece que a leitura amplia o aprendizado, alinhando-se à ideia de que nós, seres humanos, todos os dias adquirimos conhecimentos, tudo se aprende.

<i>Excerto 5: "eu gosto de aprender, entendeu?"</i>	
Entrevistadora	Por que você acha que a leitura do livro foi importante?
Marlene	Porque a gente não tem esse... olhar . A gente não tem esse hábito de ler. Então, se você criar um hábito de ler, muito mais você lê, mais você aprende com livros [...]
Entrevistadora	E foi uma leitura prazerosa pra você?
Marlene	Pra mim, foi. Porque mesmo sabendo que eu não tenho tempo, a gente tem que manter para ler, de domingo passava um momentozinho, entrava no quarto do meu filho, onde tem um computador, e eu vou fazer meus deveres, ler, ler, ler, ler, ler . Não sou muito boa de interpretação, mas eu gosto de aprender, entendeu?

Marlene expressa que a importância do livro reside em desenvolver um "olhar" e criar o hábito de ler (**"a gente não tem esse... olhar. A gente não tem esse hábito de ler. Então, se você criar um hábito de ler, muito mais você lê, mais você aprende com livros"**). O "olhar" que Marlene menciona refere-se à consciência crítica ou conscientização que é desenvolvida através do hábito da leitura e da reflexão na perspectiva do Letramento Crítico, o ato de ler vai além da simples decodificação de letras e sons; é um ato político de inserção no mundo social e um meio indispensável para a transformação social (Freire, 1979). A leitura, para Marlene, é um caminho para aprender, o que se alinha com o objetivo da educação libertadora de criar as possibilidades para a produção ou construção do conhecimento. Isso se reflete na repetição enfática do verbo "ler" (**"ler, ler, ler, ler, ler"**) na fala de Marlene, que tem um significado profundo que transcende a mera descrição de uma atividade, simbolizando a dedicação intensa em um contexto de dificuldades.

Ao buscar o conhecimento ativamente, inclusive dedicando tempo pessoal à leitura e aos deveres (**"de domingo passava um momentozinho, entrava no quarto do meu filho"**), Marlene exemplifica a capacidade de superar a opressão pela educação. No entendimento de Aguiar (2023), o LC defende que a leitura, quando realizada sob uma perspectiva filosófico-educacional-cultural, permite que o indivíduo se torne mais consciente e autônomo para transformar sua realidade, se assim o decidir.

Portanto, a aluna, ao demonstrar a vontade de aprender, revela a curiosidade epistemológica que, segundo Paulo Freire (1979), é essencial para se alcançar o conhecimento. Seu desejo de adquirir conhecimento a partir da leitura, mesmo reconhecendo as dificuldades técnicas de interpretação (**"Não sou muito boa de interpretação, mas eu gosto de aprender, entendeu?"**), reforça a visão de que o conhecimento é uma mediação entre o indivíduo e a realidade social mais ampla, e não um conteúdo fixo.

O relato de Sueli que veremos abaixo, é um poderoso testemunho da Pedagogia do Oprimido e dos princípios do LC, pois articula a superação de mitos sociais com a descoberta do poder transformador do conhecimento.

<i>Excerto 6: "ler era coisa de vagabundo"</i>	
Sueli	[...] não lia, eu passei a ler. Por quê? Porque ela era uma pessoa valorizável; pela leitura. E eu não lia, não lia por quê? Porque, lá na infância, a minha mãe falava que ler era coisa de vagabundo. E ela queria ver a gente, fazendo isso, fazendo aquilo, você só tinha sossego na hora que escurecia, que você ia dormir.
Entrevistadora	Então, a leitura está ao alcance de todos?
Sueli	A leitura está ao alcance de todos, entendeu? Eu falo mesmo, hoje em dia, a minha mente está aberta.
Entrevistadora	Você vê, então, hoje em dia que é possível?
Sueli	É possível, sim, você estudar e conseguir coisas melhores pra você.

A aluna revela uma transformação pessoal ao afirmar que, antes, **"não lia, eu passei a ler"**. O ponto de virada foi a percepção de que Carolina Maria de Jesus **"era uma pessoa valorizável; pela leitura"**. Isso é crucial, pois, na perspectiva da Pedagogia Crítica de Paulo Freire, a educação libertadora busca auxiliar o indivíduo a tornar-se mais consciente e autônomo para transformar a realidade. A importância da leitura na vida de Sueli, despertada pelo espelhamento em Carolina Maria de Jesus, que era respeitada na favela porque lia e escrevia, é a de um motor para a autonomia e a consciência crítica, permitindo-lhe romper com a "mente fechada" e assumir um papel ativo na transformação de sua própria realidade por meio da leitura.

Sueli expõe um exemplo nítido de opressão em sua infância, ao relatar a ignorância da família e a prioridade dada ao trabalho braçal. A mãe de Sueli, ela própria criada como escrava pela avó, tinha a crença de que **"ler era coisa de vagabundo"** e queria ver a filha **"fazendo isso, fazendo aquilo, você só tinha sossego na hora você escurecia, que você ia dormir"**. Essa mentalidade se encaixa no padrão de relações dominadoras que se refletem nos lares. A mãe de Sueli, ao impor a atividade braçal constante e proibir a leitura, estava, de forma inconsciente, reproduzindo um sistema que desvaloriza a reflexão e o conhecimento, mantendo a filha em uma posição de dominação e de puro fazer.

Desse modo, a fala de Sueli, revela a profunda influência das estruturas de opressão na formação da consciência e na negação do acesso ao conhecimento, um tema central no combate às desigualdades sociais pautado no LC.

Sua fala final, **"hoje em dia, a minha mente está aberta"** e **"É possível, sim, você estudar e conseguir coisas melhores pra você"**, espelha o objetivo do LC de ampliar a consciência e revelar as inúmeras possibilidades de ascensão social que o sujeito, mesmo morando na periferia, pode ter (Aguiar, 2023). A leitura e o estudo se tornam um instrumento de mudança social, oferecendo a Sueli o caminho para a emancipação.

Essas falas evidenciam o processo de tornar-se leitor e seu efeito de desenvolver a consciência crítica, um conceito basilar do Letramento Crítico (LC). O reconhecimento do hábito de ler como ferramenta para **"conseguir coisas melhores"** e para **"aprender"** representa uma ruptura com o senso comum opressor e se alinha à ideia de que o LC promove a reflexão, a transformação e a ação. Ao se posicionarem como sujeitos ativos na construção de sentidos, os alunos demonstraram o propósito do LC: "instigar o indivíduo a repensar sua realidade, auxiliando-o a tornar-se mais consciente e autônomo para transformá-lo" (Carbonieri, 2016, p.133).

Conclusão

A presente pesquisa surgiu do desejo de investigar uma literatura frequentemente marginalizada, a de Carolina Maria de Jesus. Ao aproximar a obra do contexto da EJA, buscou-se verificar em que medida a experiência literária pode favorecer reflexão, reconhecimento de si e posicionamento diante das desigualdades que atravessam a vida cotidiana desses sujeitos.

Conforme os pressupostos de Paulo Freire, a pesquisa evidencia que o LC e a leitura literária funcionaram como instrumentos para o despertar da conscientização crítica. Essa conscientização, que é o esforço crítico de compreensão consciente do mundo e sua relação com a leitura, culminou no desejo e na vontade de transformação social e de atuação cidadã. Os estudantes,

como Rogério, Carlos e Marlene, demonstraram a internalização da práxis, exigindo mobilização e conscientização da população para combater injustiças.

Chega-se, assim, à conclusão de que o trabalho com o Letramento Crítico na EJA/Proeja, utilizando textos que dialogam com a realidade dos discentes, potencializa o pensamento reflexivo e promove a emancipação dos indivíduos, permitindo que se reconheçam como sujeitos fundamentais e protagonistas na luta por mudanças sociais. Esse processo reforça a importância da formação integral, que vai além da preparação para o mercado de trabalho, ao estimular a reflexão e o desenvolvimento humano, conforme proposto por Freire (1987).

Em termos de contribuições para o campo da Educação de Jovens e Adultos, este estudo reforça a centralidade do Letramento Crítico na EJA/Proeja para além da dimensão estritamente linguística, evidenciando sua função humanizadora e transformadora. Para a prática pedagógica desenvolvida no Proeja, os resultados sugerem que a seleção de obras de literatura marginal/periférica, capazes de dialogar com o repertório de vida dos estudantes trabalhadores, constitui um caminho concreto para tornar a leitura literária uma prática social de escuta, problematização e ação, e não apenas um conteúdo curricular a ser cumprido. Sustentar uma EJA/Proeja mais crítica e humanizadora implica, portanto, garantir espaços de participação dos estudantes na vida da escola, de modo que aprender signifique, ao mesmo tempo, ampliar repertórios, afirmar dignidades e produzir intervenções concretas no mundo que os cerca.

Como limitação do estudo, reconhece-se que o número reduzido de participantes (quatro estudantes de uma única turma) não permite generalizações, restringindo-se à compreensão aprofundada desse contexto específico. Como desdobramento desta pesquisa, sugere-se que investigações futuras ampliem o número de participantes e de turmas do Proeja envolvidas, bem como explorem outras obras de literatura marginal/periférica, de modo a aprofundar a compreensão sobre os efeitos do Letramento Crítico na formação de leitores críticos e cidadãos ao longo de diferentes contextos da Educação de Jovens e Adultos.

Referências

- AGUIAR, André Effgen. Letramento crítico e colaboração crítica – entrelaçando teorias com vistas à transformação social. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 19, n. 4, p. 509–523, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/23776>. Acesso em: 16 ago. 2022.
- AGUIAR, André Effgen. Letramento crítico e teoria sócio-histórico e cultural: aproximações e reflexões sobre desenvolvimento e constituição do sujeito. *Revista Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 8268–8281, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/80564>. Acesso em: 23 jan. 2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2022.e80564>.
- AGUIAR, André E. *Aprendendo a leitura perversa do mundo: a formação com professores na perspectiva do letramento crítico*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2023. 290 p.
- AGUIAR, André Effgen de. Literacidad crítica como herramienta para educar por el diálogo: la insurgencia de voces invisibilizadas. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, v. 22, p. 1–27, 2024. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/EnsenanzaCS/article/view/49238>. DOI: <https://doi.org/10.1344/ECCSS2024.22.5>.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEZERRA, Selma Silva. Letramentos em questão: um resgate histórico. *Linguagem em Foco*, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 131–138, 2017.
- CAETANO, Carmem Jená Machado; SANTOS, Liliane de Souza. A produção textual na Educação de Jovens e Adultos (EJA): vozes de resistência. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, Brasília, v. 20, n. 2, p. 93–111, 2019. DOI: <https://doi.org/10.26512/les.v20i2.27273>.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários Escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2011. p. 169-191.
- CARBONIERI, D. Descolonizando o Ensino de Literaturas de Língua Inglesa. In: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). *Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.
- DUBOC, Ana Paula Martinez. Letramento crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Rubeny Farias (Org.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.
- FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. Qu'est-ce que la critique? Critique et Aufklärung. *Bulletin de la Société française de philosophie*, v. 82, n.2, p. 35 - 63, abr/jun 1990 (Conferência proferida em 27 de maio de 1978). Tradução de Gabriela Lafetá Borges. Disponível em <http://michelfoucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/critica.pdf>.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 108–130, 2000.

Hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

JORDÃO, Clarissa Menezes. No tabuleiro da professora tem... letramento crítico? In: JESUS, Dánie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize. *Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas estrangeiras*. Campinas, SP: Pontes, 2016. p. 41–56.

KANT, I. *Crítica da razão pura*. Trad. de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. 5ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

KLEIMAN, A.B. *Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 2012; 17(3):621-626. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>.

NARDI, Ludmila de. Da pedagogia crítica ao letramento crítico. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, v. 20, n. 36, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/2206789.20.36-5>.

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orlinay Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210–236, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5965/1984723824552023210>.

RODRIGUES, Silmara; SANTOS, Luciane Alves. Diários na EJA: leitura literária de Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus. *Desenredo*, v. 15, n. 1, p. 103-126, 2019. Disponível em <https://ojs.upf.br/index.php/rd/article/view/8812>

SANCEVERINO, Adriana Regina. Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 65, p. 455-475, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216524>.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. *Linguagens & Cidadania*, v. 20, p. 1–17, jan./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/1516849232421>.

SCOPEL, Edna Graça; OLIVEIRA, Edna Castro de; FERREIRA, Maria José de Resende. A educação popular nas experiências e práticas de integração curricular no Proeja. In: *REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 38., 2017, São Luís do Maranhão. Anais [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPED, 2017, p. 1-17. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT18_647.pdf

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

Recebido em março de 2026.

Aprovado em setembro de 2026.