LITERATURA MARGINAL E EJA: PONTOS DE ENCONTRO E DESENCONTRO NA FORMAÇÃO DE IDENTIDADES

KARIN ANAMI*
Instituto Federal Catarinense (IFC)
https://orcid.org/0000-0002-6130-1072

RESUMO

O artigo "Literatura Marginal e EJA: Pontos de Encontro e Desencontro na Formação de Identidades" aborda a relevância da literatura marginal na construção da identidade dos alunos(as) da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa com revisão bibliográfica para refletir acerca da literatura marginal e as experiências sociais dos alunos(as) da EJA. O trabalho analisa tanto as semelhanças quanto às diferenças entre os contextos sociais dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), investigando de que maneira esses fatores influenciam a formação de suas identidades. Destaca-se, assim, a necessidade de uma educação que valorize as experiências vividas por esses estudantes, além de ressaltar a importância da literatura como um meio de resistência e expressão para aqueles que se encontram à margem da sociedade. O referencial teórico abrange autores como Paulo Freire, Miguel Arroyo, Di Pierro e Bourdieu enfatizando a luta por inclusão e reconhecimento social. O artigo conclui que a literatura marginal pode servir como um canal para a formação de identidades coletivas e para a promoção de uma educação mais inclusiva.

Palavras chave: Literatura Marginal, Educação de Jovens e Adultos, Identidade, Exclusão Social, Resistência Cultural.

ABSTRACT

MARGINAL LITERATURE AND EJA: POINTS OF ENCOUNTER AND DISENCOUNTER IN IDENTITY FORMATION

The article "Marginal Literature and Adult Education: Points of Encounter and Disencounter in Identity Formation" addresses the relevance of marginal literature in the construction of identity for students in Adult Education (EJA) in Brazil. The research is based on a qualitative approach with a literature review to reflect on marginal literature and the social experiences of EJA students. The work analyzes both the similarities and differences between the social contexts

* Possui graduação em Gestão Pública pelo Centro de Ensino Superior de Maringá (UNICESUMAR) e licenciatura em Letras Português pela FURB. É pós-graduada em Tutoria em Educação a Distância pela UFMS e mestra em Ensino Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT, 2021). Sua linha de pesquisa abrange práticas educativas na educação profissional e tecnológica, inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino, além da educação de jovens e adultos. Atua como servidora pública federal no Instituto Federal Catarinense (IFC) desde maio de 2014. E-mail: tyekoanami@gmail.com

of Adult Education (EJA) students, investigating how these factors influence the formation of their identities. It highlights the need for an education that values the lived experiences of these students, as well as emphasizing the importance of literature as a means of resistance and expression for those who find themselves marginalized in society. The theoretical framework includes authors such as Paulo Freire, Miguel Arroyo, Di Pierro and Bourdieu, emphasizing the struggle for inclusion and social recognition. The article concludes that marginal literature can serve as a channel for the formation of collective identities and for promoting a more inclusive education.
Keywords: Marginal Literature; Adult Education; Identity; Social Exclusion; Cultural Resistance.

RESUMEN

LITERATURA MARGINAL Y EJA: PUNTOS DE ENCUENTRO Y DESENCUENTRO EN LA FORMACIÓN DE IDENTIDADES

El artículo "Literatura Marginal y Educación de Jóvenes y Adultos: Puntos de Encuentro y Desencuentro en la Formación de Identidades" aborda la relevancia de la literatura marginal en la construcción de la identidad de los estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en Brasil. La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo con revisión bibliográfica para reflexionar sobre la literatura marginal y las experiencias sociales de los estudiantes de EJA. El trabajo analiza tanto las similitudes como las diferencias entre los contextos sociales de los estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), investigando cómo estos factores influyen en la formación de sus identidades. Se destaca así la necesidad de una educación que valore las experiencias vividas por estos estudiantes, además de resaltar la importancia de la literatura como un medio de resistencia y expresión para aquellos que se encuentran al margen de la sociedad. El marco teórico abarca autores como Paulo Freire, Miguel Arroyo, Di Pierro y Bourdieu, enfatizando la lucha por inclusión y reconocimiento social. El artículo concluye que la literatura marginal puede servir como un canal para la formación de identidades colectivas y para promover una educación más inclusiva.
Palabras clave: Literatura Marginal; Educación de Jóvenes y Adultos; Identidad; Exclusión Social; Resistencia Cultural.

INTRODUÇÃO

A palavra "marginal" tem origem no latim *marginalis* e significa "*relacionado com à margem*". No dicionário da Língua Portuguesa: "*situado nas margens de um curso de água"* ou em sentido jurídico- pejorativo e figurado- como: "*Que ou quem vive à margem da sociedade, desrespeitando leis, costumes e valores estabelecidos*". De todo modo, os termos 'marginal' ou 'às margens' aparecem tanto na literatura quanto na educação, entretanto é no campo jurídico que essa concepção acaba se consolidando e perpetuando na cultura popular.

Na literatura, o termo marginal está intimamente ligada à poesia marginal, expressões culturais originárias das margens sociais e periféricas, afastadas do que a sociedade considera o "*cânone*" literário tradicional. No entanto, de acordo com Silva e Azevedo (2009,

p. 05), a literatura "*marginal*" também foi uma expressão para identificar um movimento literário que ocorreu na década de 1970 no Brasil, também conhecido como "*Poesia Marginal"*.

Na educação, a expressão "*à margem de" já era* criticada por Freire (1987, p 35) "*Como marginalizados"*, "*seres fora de*" ou "*a margem de*", propondo uma solução para que eles fossem "*integrados*", "*incorporados*" à sociedade sadia de onde um dia "*partiram*", renunciando a uma vida feliz (...). E isso significa que essas expressões carregam a ideia de que os indivíduos deveriam deixar suas condições e identidades próprias para se "integrarem" ou "incorporarem" em modelos pré-estabelecidos pela sociedade dominante, sem respeitar a diversidade e sem reconhecer a riqueza das experiências sociais desses indivíduos.

Neste contexto, este estudo tenciona relacionar a literatura marginal, importante ferramenta da literatura e do letramento crítico, aos alunos da Educação de jovens e adultos com reflexões acerca das (des)semelhanças dos contextos sociais, do pertencimento, dos encontros e desencontros na formação de identidades pautada em uma revisão bibliográfica. Para isso, foram adotados procedimentos comparativos e descritivos para analisar e relacionar teorias e práticas provenientes da literatura especializada.

Severino (2000) destaca que todo trabalho científico, seja uma tese, um texto didático, um artigo ou uma simples resenha, deve constituir uma totalidade inteligível, estruturalmente orgânica, formando uma unidade coerente com sentido intrínseco e autônomo, capaz de ser compreendido por leitores que não participaram de sua elaboração. É fundamental que suas partes estejam logicamente concatenadas para garantir essa clareza e coesão (Severino, 2000, p. 82). E conforme o autor, a documentação temática tem como objetivo coletar elementos relevantes para o estudo dentro de uma área específica, sejam eles para o desenvolvimento geral da pesquisa ou para a elaboração de trabalhos particulares (Severino, 2000, p. 37).

Nesse sentido, as leituras selecionadas fundamentam-se nas contribuições de autores como Freire (1987, 1996), Arroyo (2017), Bourdieu (1998), Cosson (2018) e Di Pierro (2005, 2008), além de escritores ligados à literatura marginal, como Ferréz (2005), Sérgio Vaz (2011, 2013). As análises complementam-se com artigos científicos e dissertações que exploram as relações entre literatura marginal, o senso de pertencimento implícito e a identidade. Essa estrutura bibliográfica fundamenta a reflexão e a discussão crítica acerca do papel da literatura marginal e o senso de pertencimento na construção identitária dos alunos da EJA, conferindo suporte teórico para a compreensão dos processos culturais, sociais e educacionais envolvidos.

E, com a finalidade de contextualizar este estudo, delimitou-se algumas seções e subseções: na segunda seção- o referencial teórico- com as discussões subdivididas em três subseções: a primeira subseção 2.1- A literatura marginal: um breve contexto com o propósito de elucidar conceitos da origem da literatura marginal na história literária do Brasil; a segunda subseção: 2.2- (Re)conhecendo a identidade da Educação de jovens e adultos- EJA e a última subseção: 2.3- Literatura, identidade e sentido implícito de pertencimento: vozes marginais na Educação de Jovens e Adultos, onde é traçado um comparativo entre a literatura marginal e o público da EJA. E na subseção 3- as considerações e reflexões finais.

REFERENCIAL TEÓRICO

A LITERATURA MARGINAL: UM BREVE CONTEXTO

Esta seção aborda alguns conceitos acerca da Literatura Marginal, movimento literário dos anos 1970, caracterizado pela recusa aos modelos tradicionais das escolas literárias oficiais e como esse termo foi modificado no decorrer do tempo e vem sendo usado nos dias atuais.

O movimento Modernista teve seu início com a realização da Semana de Arte Moderna no Teatro Municipal de São Paulo em fevereiro de 1922. Idealizada por um grupo de artistas essa *Semana* pretendia colocar a cultura brasileira informada das correntes de vanguarda do pensamento europeu, ao mesmo tempo que pregava a tomada de consciência da realidade brasileira (Nicola,1995, p.199).

Segundo Ribeiro (2021, p.65), os modernistas da primeira fase, os escritores (re)conhecidos como "*marginais"* em meados dos anos de 1970, entraram em cena, e, juntos no palco reacenderam a ideia de estampar nas páginas das obras nacionais os corpos dos excluídos, dos que viviam à margem da sociedade.

Silva e Azevedo (2009, p. 326) esclarecem que o termo "*Marginal"* não é uma novidade quando se trata de nomear um movimento ou aspecto da literatura de uma época específica. Na década de 1970, ele foi utilizado para definir o movimento denominado "*Poesia Marginal*". Consoante com Nicola (1995, p. 189), a poesia marginal se desenvolveu fora dos grandes esquemas industriais e comerciais de produção de livros.

Esse rótulo ganhou destaque principalmente na cidade do Rio de Janeiro e referia-se a um grupo de poetas, em sua maioria pertencentes às classes média e média alta. O termo "*marginal"* foi relacionado à maneira artesanal como suas obras, geralmente poemas, eram reproduzidos. A chamada "*geração mimeográfica"* utilizou desse recurso para divulgar suas produções (Silva, Azevedo, 2009, p. 05).

Consoante com Silva e Azevedo (2009, p.07) na mesma década, o Brasil enfrentava um cenário sociopolítico marcado pelo autoritarismo e pela censura, e como alvo principal, as artes, incluindo a música, o cinema e a literatura, bem como qualquer manifestação cultural que se opusesse aos ideais políticos. Ou seja, qualquer expressão que trouxesse críticas ou que desafiasse era censurada e também perseguida. Uma repressão que gerou um ambiente de controle da expressão e da liberdade artística.

A literatura tornou-se então um espaço de resistência e diversos movimentos literários adotaram uma postura engajada e participativa, lutando contra a repressão e o autoritarismo, como o movimento "*Violão de Rua*", que reunia nomes como os de Ferreira Gullar, Paulo Mendes Campos, Affonso Romano de Sant'anna, Moacyr Felix, Vinícius de Moraes, José Carlos Capinam, entre outros. O intuito maior era promover a literatura como canal de reivindicações, de lutas e de utopias. A temática das produções concentrava-se na descrição da pobreza, da desigualdade e da exploração do povo tanto no campo quanto na cidade.

E a "*marginalidade*" desse grupo de escritores, conhecida como a "*geração mimeográfica",* estava relacionada ao mercado editorial. As obras eram produzidas pelos próprios poetas, que distribuíam e vendiam suas criações, ou seja, o poeta marginal entrava em contato direto com seu público em teatros, shows, cinemas e bares, distribuindo suas obras literárias (Silva, Azevedo, 2009, p. 06).

As autoras destacaram ainda a ambivalência do termo "*marginal"* e como aconteceu sua evolução. Tradicionalmente, a palavra "*marginal"* podia ser compreendida de duas formas: no sentido jurídico, referindo-se a pessoas que violam a lei, como criminosos; e, no sentido sociológico, referindo-se àqueles que são excluídos socialmente, como os pobres ou minorias raciais e minorias, que vivem à margem da sociedade (Silva, Azevedo, 2009, p. 08).

Na década de 1990, o termo "*marginal*" adquiriu um novo significado referindo-se a pessoas com perfil sociológico específico, como moradores das periferias urbanas brasileiras que optaram pelas periferias devido a fatores estruturais e históricos relacionados à pobreza e a desigualdade social. Esse termo "marginal" é uma associação negativa que reflete o estigma social, e passou a abranger tanto os excluídos sociais quanto os que buscam na literatura uma voz para retratar na literatura as suas vivências (Silva, Azevedo, 2009, p. 09).

(RE)CONHECENDO A IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA

Neste tópico algumas discussões acerca da modalidade EJA, do perfil e da identidade dos alunos(as), seus itinerários e percursos do trabalho à escola e o trabalho precarizado, o subemprego com aporte teórico de Freire (1987, 1996), Miguel Arroyo (2017) e Di Pierro (2005, 2008).

Para Freire (1987, p. 84), a sociedade é dividida entre opressores e oprimidos. Os opressores são descritos como aqueles desumanizados, manipuladores e alienadores, que visam manter seu controle e poder sobre os oprimidos. O verdadeiro objetivo dos opressores é, segundo Freire, "*transformar a mentalidade dos oprimidos, e não a situação que os oprime*", para que, ao se adaptarem melhor a essa condição, possam ser mais facilmente dominados. Isso é um alerta de que a opressão funciona não só pela força ou até o controle, mas pela dominação cultural e ideológica quando os "oprimidos" passam a naturalizar a sua própria situação de desigualdade não desenvolvendo sua consciência crítica.

E esse sentimento de repressão muitas vezes é gerado pela imposição de uma cultura dominante: do ser o melhor, do ter, do consumo exacerbado, de vencer as batalhas e conquistar as disputas. A invasão cultural tem uma dupla face: de um lado, já é dominação; de outro, é tática de dominação (Freire, 1996, p.86).

Nesse contexto, a EJA na concepção freiriana é o caminho para desvelar a realidade com um projeto de transformação. O importante da educação libertadora é que os homens sejam sujeitos de pensar, discutam o pensar, com sua visão de mundo, nas suas sugestões e de seus companheiros (Freire, 1987, p. 69). Isso porque a pedagogia, como pedagogia humana e libertadora:

> (...) terá dois elementos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão revelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis; o segundo, em que, transformada a realidade opressiva, esta pedagogia deixa de ser a do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (Freire, 1987, p. 23).

Uma pedagogia libertadora no sentido de romper com essa sociedade alienante, das opressões impugnadas aos oprimidos, mas acreditando que todo o homem é capaz de transformar, de aprender, de conscientizar: *"Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão*" (Freire, 1987, p.29).

E essa opressão, conforme destacada por Freire, permanece enraizada no contexto sociocultural e econômico brasileiro, manifestando-se nas persistentes desigualdades de distribuição de renda. Desigualdades presentes no decorrer da história do Brasil desde os povos originários, primeiros habitantes, que foram expulsos, marginalizados e submetidos à imposição de outras culturas, sofrendo desrespeito e perdas profundas de seus territórios e modos de vida.

E de maneira similar, como aconteceu com a população negra, vítima da escravidão, enfrentando a violência, e exclusão social. As mulheres, por sua vez, enfrentaram (e ainda enfrentam) intensas batalhas por direitos fundamentais como cidadania, acesso à educação e ao mercado de trabalho. Além disso, convivem com formas persistentes de opressão, incluindo assédio, violência de gênero, feminicídios, discriminação, divisão sexual do trabalho e a manutenção da estrutura patriarcal que permeia a sociedade brasileira.

O preconceito de raça e de gênero agride a essência humana e nega, de forma radical, os princípios democráticos. A defesa de Freire era uma educação centrada na ética, uma pedagogia progressista e libertadora para a formação de cidadãos críticos e leitores do mundo. A *leitura do mundo* incorpora os saberes no meio social, na cultura, na política, ou seja, nas experiências e trajetórias vivenciadas dos sujeitos (Freire,1996, p. 98).

Além desses inúmeros fatores que agridem a essência humana, muitos jovens e adultos

brasileiros ainda são estigmatizados por não concluírem os estudos ou por pertencerem à periferia. Forçados a trabalhar em subempregos, o trabalho repetitivo, braçal e precarizado, sem direitos trabalhistas, sem futuro, sem nada. Isso é uma realidade que ao longo dos anos tem sido marcada por incertezas e desafios, deixando marcas àqueles que necessitam escolher entre o trabalho e o estudo, pois a conciliação entre os dois tendem a ser desgastantes.

Para Arroyo (2017, p. 23, 27), a imagem de filas de adolescentes, jovens e adultos à espera do ônibus para o deslocamento à EJA ao final da tarde das cidades brasileiras é impactante. São outros sujeitos, outros deslocamentos, outros percursos de desumanização. Sujeitos que foram rejeitados e excluídos da sociedade, uma sociedade organizada pelo capital, discriminatória e hegemônica. Hegemonia em seu significado de poder absoluto: do privilégio de poucos para a exclusão daqueles que estão e são mais vulneráveis. E suas histórias como trabalhadores e como alunos(as) EJA entrelaçam-se nesses deslocamentos com a esperança de alcançar outros caminhos, mudando de lugar social pelo domínio das letras, do diploma, da certificação.

É importante lembrar que a modalidade da Educação de Jovens e Adultos -EJA- foi designada para qualificar trabalhadores e atender à demanda crescente do setor industrial. No entanto, a ausência de políticas públicas específicas para esta modalidade é uma questão histórica, tendo muitas vezes, dependido de iniciativas de grupos não governamentais e intelectuais.

Segundo Di Pierro, as políticas educacionais voltadas para grupos subalternos historicamente atendem aos interesses das elites dominantes, focando no controle social e na qualificação da mão de obra para o capital, enquanto o analfabetismo e a baixa escolaridade se relacionam com múltiplas formas de exclusão social. No entanto, no Brasil, essa visão é insuficiente para explicar as políticas e práticas de educação de jovens e adultos, que precisam ser compreendidas considerando a história dos movimentos da educação (Di Pierro, 2008, p. 937).

E embora a EJA seja assegurada por lei, é essencial que os programas promovam a continuidade para garantir a formação integral e a valorização do indivíduo em suas múltiplas dimensões, e não se limitem a campanhas emergentes voltadas apenas para profissionalização, qualificação ou certificação. A EJA sempre se caracterizou por ser lócus onde se condensa a tensa construção histórica de identidades coletivas, segregadas e oprimidas de trabalhadores e trabalhadoras (Arroyo, 2017, p. 38).

Nesse sentido, corrobora-se com Arroyo (2017, p.69) quando menciona que os adolescentes, jovens e adultos trabalhadores que vem do trabalho para a educação não carregam apenas valores, saberes, identidades de vivências de lutas e de trabalho, mas são herdeiros dos valores, da consciência e das identidades da classe trabalhadora. Muitas vezes com experiências de trabalho infantil, e depois na luta por uma titulação exigida para inserção no trabalho, submetidos a trabalhos informais e precarizados.

Pelo exposto, compreende-se que as características do público da EJA é a diversidade. Um público heterogêneo que abrange indivíduos de diferentes idades, de diferentes classes sociais, com diferentes motivações. Por serem tão diversos, a prática educativa também necessita ser repensada, levando em conta as identidades, as trajetórias, as vivências e os saberes desses alunos(as) ao contexto do ensinar e aprender dentro dos processos curriculares e nos planos políticos e pedagógicos.

Isso porque a educação de jovens e adultos no Brasil não se baseia nas necessidades específicas dos diferentes ciclos da vida, mas é influenciada por contextos sociais e econômicos marcados por desigualdades, estigmatização e condições de vida comuns a grupos socialmente vulneráveis, inseridos à margem da sociedade (Di Pierro, 2005, p. 1120).

LITERATURA, IDENTIDADE E SENTIDO IMPLÍCITO DE PERTENCIMENTO: VOZES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Aqui, defende-se a leitura como forma de ampliação do conhecimento, estimulando o pensamento crítico e possibilitando uma nova visão de mundo, porque a leitura é uma prática que contribui para a construção da identidade, fortalecendo seu papel social. Para Cosson (2018):

> Na literatura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. **No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper o limite do tempo e do espaço de nossa experiência, ainda assim, sermos nós mesmos.** É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (Cosson, 2018, p. 17, grifo da autora)

Neste excerto, Cosson (2018) insere o ato de ler como a oportunidade de exercer a empatia, de vivenciar as histórias e perspectivas dos outros, munidos até com outras identidades. E inserido no ato de ler, a literatura se destaca e transcende as limitações do tempo e do espaço, e abrindo caminhos, transformando, revolucionando.

E, nesse ponto, corrobora-se com Ribeiro (2021), que a leitura, em meio a crises, é muito usada como meio de libertação, autonomia e altruísmo, alcançando territórios distantes e marginalizados, onde predomina a exclusão e violência. Para que a literatura cumpra seu papel transformador, ela deve ser "*dessacralizada*", deixando de ser vista como algo sagrado e inacessível, restrito apenas às elites intelectuais, e se tornando acessível a todos (Ribeiro, 2021, p. 52). E assim, afere-se um papel humanizador da literatura na formação pessoal e social dos indivíduos. Uma obra literária permite fruição e a compreensão de si mesmo e dos outros, ao mesmo tempo em que proporciona uma reflexão crítica sobre seus comportamentos e escolhas no decorrer da vida (Boaretto, 2016, p. 295).

De acordo com Nascimento (2019, p. 51), a "Literatura Marginal" passou a ser defendida e definida por periféricos, marginais e marginalizados, que descreviam suas trajetórias, vivências sociais, visões de mundo e repertórios em linguagens específicas, incorporando gírias, neologismos e expressões que refletem a realidade social, cultural e econômica das comunidades, promovendo pertencimento e orgulho da cultura local. Essa literatura, nascida das periferias urbanas brasileiras, emergiu como voz potente na representação de vivências de exclusão, desigualdade e resistência. E os temas destas obras atravessaram o cotidiano dos moradores das periferias com suas adversidades (Silva e Azevedo, 2009, p 15).

É importante destacar que, embora essa literatura emergisse como forma de resistência e afirmação identitária, ela não aprova a violência como elemento de luta ou transformação social. Pelo contrário, a literatura Marginal busca dar voz a sentidos múltiplos de resistência: culturais, simbólicos e políticos, enfatizando a valorização das trajetórias vivenciadas.

Segue um trecho de "*Capão Pecado*" do escritor Férrez que retrata uma linguagem informal, de oralidade própria e com personagens que atravessam cenários de pobreza com conflitos éticos internos sem, contudo, romantizar a violência:

"– E aí truta! Firmeza?
– Só, eu tô na boa, choque e você?
– Na moral, tô lá trampando com o Matcherros na firminha dele.
– Ah! Tô ligado, o Amaral me contou que ele tá indo pela órdi lá com o esquema.
– É, o bagulho virou bem, se pá nóis vamo contratá até o Panetone, isso é, se o bagulho dele com o futebol num virá.
– Firmeza, o esquema é esse;

> afinal, como diz o crente, "Se Deus é por nóis, quem será contra nóis". – Choque, a parada sempre foi nesse naipe, e a parada cada vez vai ser pior, as correrias estão ficando mais forte e a parada vai ficar mais louca, firma!"(Ferréz, 2005, p.145)

Paralelamente e inserido neste contexto, os alunos(as) da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) também apresentam trajetórias marcadas por desigualdades sociais, econômicas e educacionais, o que estabelece uma conexão significativa com a "Literatura Marginal", que expressa, por meio da linguagem e dos temas, as vivências de grupos historicamente excluídos e marginalizados.

Isso porque ao refletir sobre sua própria história de vida por meio da leitura de uma obra, o indivíduo percebe que ela está entrelaçada às histórias de outras pessoas no tempo e no espaço, e dá-se o primeiro passo para se desenvolver o conceito de alteridade. Ser capaz de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença possibilita relações interpessoais mais amenas, menos conflituosas (Boaretto, 2016, p. 295). Em outras palavras, ter a capacidade de se colocar no lugar do outro, reconhecendo e respeitando a sua individualidade, diferenças e perspectivas.

Autores brasileiros como Ferréz (2005) e Sérgio Vaz (2011, 2013) são reconhecidos pela relação com a literatura marginal, representando as experiências da periferia, descrevendo em suas narrativas os cenários e bastidores das dificuldades, dos medos e anseios que perpassam as comunidades periféricas. O trabalho de Ferréz inclui a literatura e música e tem sido utilizado como recurso pedagógico na Educação de Jovens e Adultos (EJA) para promover reflexões sobre a cultura, a exclusão social e a identidade desses alunos(as), fortalecendo uma experiência educacional crítica e contextualizada:

> A literatura é uma dama triste que atravessa a rua sem olhar para os pedintes, famintos por conhecimento, que se amontoam nas calçadas frias da senzala moderna chamada periferia. Frequenta os casarões, bibliotecas inacessíveis ao olho nu e prateleiras de livrarias que crianças não alcançam com os pés descalços (Vaz, 2011, p.35).

É legal ir às escolas porque muitos alunos pensam que poetas e escritores, a maioria, já estão mortos, e que são intelectuais que falam uma língua estranha, que é coisa de menina ou de uma pessoa extremamente romântica. Uns, não exatamente nesta escola, mas em várias escolas em que eu já fui, têm uma ideia de uma pessoa superinspirada, do tipo que acorda pela manhã dizendo bom-dia para o sol, para a porta, para a cadeira, para o café, e por aí vai (Vaz, 2011, p. 124)

No excerto acima, compreende-se o que mencionou Cosson (2018, p.54), que as influências externas se inserem na escola por meio de culturas com novos conhecimentos e formas de expressão. Essas culturas se comunicam dentro de suas próprias comunidades ou interagem com outros grupos. Os jovens que as representam demonstram respeito pela diferença e diversidade, defendendo suas identidades, como evidenciado nos movimentos étnico-raciais, artistas da literatura marginal.

Segundo Arroyo (2017, p.188), ao longo da história, outras expressões culturais de grupos marginalizados, como a cultura dos terreiros (associada às religiões afro-brasileiras), comunidades dos quilombolas (formadas por descendentes de escravos) e dos movimentos sociais, frequentemente foram interpretadas de maneira reducionista, como manifestações desprovidas de poder ou capacidade de resistência.

Corrobora-se com o autor que é fundamental desconstruir essas concepções e refletir a cultura popular como um espaço dinâmico de resistência e luta pela emancipação. E a exclusão social, deve ser compreendida como uma forma de resistência, que se expressa tanto

em ambientes religiosos e culturais (como os terreiros e quilombos) quanto em movimentos sociais (Arroyo, 2017, p. 188).

E essa mistura de culturas inseridas nas instituições escolares vai de encontro com os conceitos de Bourdieu (1998, p. 41), quando esclarece o conceito de *habitus* e o *capital cultural.* O *habitus* é moldado pela posição do indivíduo na estrutura social, e essa posição capacita o indivíduo a pensar, a perceber e atuar em um amplo leque de contextos. O *habitus*, portanto, reflete estilos de vida, bem como julgamentos de ordem política, moral e estética. E cada família, por sua vez, transmite aos seus filhos um determinado *capital cultural* que consiste em um conjunto de valores implícitos e interiorizados. Ou seja, os alunos(as) trazem à escola o *capital cultural* herdado pela família e na escola ocorre a mistura e o confronto dos diferentes estilos de vida juntamente com seus julgamentos éticos.

Assim, a própria escola tende a tratar todos os alunos como se fossem iguais em direitos e deveres, ignorando as diferenças socioeconômicas e culturais. E ao fazer isso, a instituição escolar também contribui para a perpetuação das desigualdades sociais, favorecendo aqueles que já possuem maior capital cultural (os "mais favorecidos") e desfavorecendo aqueles que não têm esse mesmo capital (os "menos favorecidos"). Assim, os alunos com menor capital cultural enfrentam mais dificuldades, pois o ambiente escolar não reflete sua realidade, o que acaba reforçando as desigualdades sociais existentes em vez de reduzi-las (Bourdieu,1998, p.42).

E embora a Literatura Marginal e a identidade dos alunos da EJA se aproximem em trajetórias de exclusão e dos termos marginal, à margem e marginalizados, os contextos podem ser diferentes. A Literatura Marginal, em sua essência, nasce como um movimento de resistência literária e cultural nas periferias, enquanto que os alunos da EJA possuem uma relação mais ampla e diversificada com a educação, envolvendo a alfabetização tardia, a falta de oportunidades e a necessidade de reinserção no mercado de trabalho. É a busca incessante pela qualificação, certificação e reconhecimento, para assim, romper padrões de inferioridade que somente na educação podem ser superados.

Como já mencionado, a EJA reúne indivíduos que, em muitos casos, foram privados do acesso à educação nas primeiras fases da vida. E essa exclusão educacional frequentemente se entrelaça com questões de raça, classe e da marginalização social. E a Literatura Marginal, ao dar voz às experiências de exclusão e resistência, encontra eco nas vivências dos alunos(as) da Educação de jovens e adultos- EJA, um incentivo para que continuem na busca pelo conhecimento e do fortalecimento de uma postura mais crítica diante da realidade social.

Assim como a Literatura Marginal emerge, nasce e se fortalece da luta por visibilidade e espaço de expressão, os alunos(as) da EJA também buscam reafirmar suas identidades e encontrar um sentido implícito de pertencimento em um sistema que, muitas vezes, os marginalizou.

CONCLUSÕES E REFLEXÕES

A Literatura Marginal e a Educação de Jovens e Adultos-EJA, de certa forma, estão entrelaçadas não somente com suas histórias semelhantes de lutas e trajetórias de exclusão, mas pelo empoderamento e a construção de suas identidades. Ao ler textos que refletem suas próprias lutas e desafios, os alunos(as) da modalidade da EJA encontram na literatura marginal uma forma de pertencimento, uma forma de resistência e de luta por uma vida mais digna.

Essas semelhanças na busca por visibilidade e espaço de expressão estabelecem pontes importantes entre o movimento literário marginal e o público da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), promovendo assim, um diálogo importante para o fortalecimento da formação docente e a construção de um

currículo mais inclusivo, crítico e alinhado às realidades desse público.

Professores de Língua Portuguesa dessa modalidade podem, com apoio de professores de outras áreas do conhecimento, cultivar uma abordagem pedagógica interdisciplinar, elaborando projetos, materiais pedagógicos ou sequências didáticas utilizando as poesias da literatura marginal em paralelo com os conhecimentos do trabalho, da história, da segregação, da exclusão, da experiência, da cultura e da natureza (Arroyo, 2017, p. 31).

Por meio deste estudo, foi possível compreender que a literatura marginal é uma ferramenta importante para a construção da identidade dos alunos(as) da modalidade da EJA por sua reflexão crítica acerca das questões sociais como a exclusão e a desigualdade social, contribuindo para a formação de uma identidade coletiva emancipatória para o desenvolvimento de uma postura crítica e transformadora no processo educativo.

REFERÊNCIAS

AULETE, Caldas. **Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa**. 3. ed.Rio de Janeiro: Delta, 1980. v.5.(acesso em 19.06.2020)

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BOARETTO, Jaqueline Vieira da Silva. **Reflexões sobre a literatura e identidade na Educação de Jovens e Adultos – EJA.** *Sinergia,* São Paulo, v. 4, pág. 289-296, out./dez. 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos da Educação**. Trad: Maria Alice Nogueira; Afrânio Catani . 9 edições. Petrópolis. 1998.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DA SILVA, Franciele Queiroz; AZEVEDO, Luciene Almeida de. **A literatura marginal (periférica) no contexto contemporâneo.** Horizonte Científico, v. 3, n. 1, p. 1-31, 2009.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 92, pág. 1115-1139, fora. 2005. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 25 jul. 2025.

DI PIERRO, M. C. D. Luta social e reconhecimento jurídico do Direito Humano dos jovens e adultos à educação. Educação, *[S. l.]*, v. 33, n. 3, p. 395–410, 2008. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1617. Acesso em: 25 jul. 2025.

FERRÉZ. Capão **Pecado**. Rio de janeiro, Editora objetiva, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JANNUZZI, Gilberta S. de.Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral.** São Paulo. Cortez e Moraes. 1979.

NICOLA, José de. **Literatura Brasileira das origens aos nossos dias.** 11ª ed., Editora Scipione. 1995.São Paulo.

RIBEIRO, Andra Martins. **A poesia de Sérgio Vaz em práticas de letramentos de reexistência na educação de jovens e adultos em uma escola pública do Tocantins**. 2021.151f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras, Araguaína, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 21. ed. Rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

VAZ, Sérgio. **Colecionador de pedras**. São Paulo: Global, 2013

VAZ, Sérgio. **Leitura, pão e poesia: Histórias de um povo lindo e inteligente**. 1 ed. São Paulo: Global, 2011.

Recebido em: 20/03/2025
Aprovado em: 29/07/2025

(cc) BY-NC Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.