

## Saberes e Sabores Literários: uma proposta de letramento literário e letramento digital na EJA

**Resumo:** Juntamente com a coordenação de Língua Portuguesa da EJA/CP/UFMG, elaboramos um Projeto de Letramento Literário que contemplasse as vivências dos nossos alunos da EJA, seus saberes, sabores e dessabores com a literatura. Percebe-se que os alunos chegam à sala de aula com uma perspectiva muito negativa sobre a literatura e não a enxergam como uma produção que pode ser apropriada por eles. O objetivo principal do projeto era tornar esses encontros literários mais prazerosos, possibilitando a ampliação das leituras de mundo e autonomia. Dessa maneira, buscou-se proporcionar aos alunos dinâmicas e atividades que pudessem aproximá-los da literatura e da biblioteca de maneira que eles conseguissem, não apenas gostar, mas também enxergar e ampliar os conhecimentos e vivências a partir da literatura. Para desenvolvimento do projeto, usamos como base o modelo da sequência expandida sugerida por Rildo Cosson (2014). Planejamos o projeto em sete etapas principais com atividades integradas a fim de proporcionar aos alunos diferentes exercícios críticos e reflexivos acerca da seleção de livros, da interpretação, das relações intertextuais e dos contextos. Todas as atividades em cada etapa foram registradas em um diário físico e transcritas em uma plataforma online de publicações (no blog <https://literaturaejacp.wordpress.com>, criado na plataforma Wordpress). Durante todo projeto, os alunos ocuparam cada vez mais o espaço da biblioteca do Centro Pedagógico e utilizaram muitas ferramentas digitais para publicação de suas impressões. Os relatos dos alunos sobre seus encontros com a literatura e as práticas no mundo digital ao final do projeto foram muito positivos.

**Palavras-chave:** ensino de Literatura; EJA; multiletramentos.

### Introdução

A formação de leitores na Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta complexidades quando observamos os diferentes aspectos que envolvem esse segmento. Voltada para um público que não teve oportunidade de frequentar a escola na infância e início da adolescência por vários motivos, na EJA é recorrente encontrarmos em uma mesma sala da EJA diferenças significativas entre gerações com vivências escolares diversificadas.

Como parte do projeto desenvolvido por todos os bolsistas da área de língua portuguesa, nosso trabalho foi desenvolvido com as turmas iniciais do ensino fundamental. Ao refletir sobre as atividades de formação de leitor na EJA é necessário considerar os saberes que os leitores já têm, bem como os sabores e os dessabores vivenciados por eles no processo escolar, especialmente em seus encontros com os

**Hermínia Maria Martins  
Lima Silveira**

Doutora em Estudos Linguísticos pela UFMG (2017), mestre em Linguística e Língua Portuguesa pela PUC Minas (2010). Professora de Língua Portuguesa do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG e coordenadora de área de Língua Portuguesa da EJA/UFMG (PROEF2 e PROEMJA).

**Guilherme Bruno Nascimento Ferreira**

Licenciado em Língua Portuguesa pela Faculdade de Letras da UFMG (2018) e bolsista de Língua Portuguesa de projeto de extensão da EJA/CP/UFMG.

SILVEIRA, J.M.M.L.; FERREIRA, G.B.N. Saberes e Sabores Literários: uma proposta de letramento literário e letramento digital na EJA. In: Jornada de Linguagens, Tecnologia e Ensino, 2, 2019. Timóteo. **Atas da [...]**. Timóteo: CEFET-MG, 2019, p. 50-59. Disponível em: <http://www.lite.cefetmg.br/publicacoes/atas-2a-lite>. Acesso

diferentes textos. Sob essa perspectiva, o título do nosso projeto de ensino se justifica tendo em vista o nosso interesse de, à luz dos saberes dos nossos alunos, proporcionar a oportunidade para que eles saboreiem novas vivências com textos, especificamente os textos literários.

Em nosso projeto apostamos no leitor cujos discursos sobre leitura de textos literários estão atravessados por uma representação de não pertencimento a esse campo da literatura. A referência que esses estudantes apresentam ter de literatura está diretamente relacionada aos cânones, aos escritores consagrados pelos discursos que circundam o ambiente escolar. A atenção dada pela escola tradicionalmente apenas na leitura de cânones, em certa medida, promove distanciamento dos alunos e da literatura, uma vez que eles se colocam no lugar de reles mortais em relação aos ícones literários e não privilegia o encontro individual entre os sujeitos e as obras.

Nesta proposta de letramento literário, consideramos que o processo de formação de leitores literários na EJA exige por parte do docente a reflexão sobre algumas questões como: o lugar ocupado pelos textos literários na formação de leitores na EJA, o papel da escola na formação de leitores literários, a promoção de novos modos de lidar com o texto literário após experiências negativas. Orientados essa reflexão, propusemos o projeto “Saberes e Sabores literários: uma proposta de letramento literário e letramento digital para Educação de Jovens e Adultos (EJA)”. Trata-se de um projeto de ensino com foco no processo de formação de leitores literários, tendo em vista que a leitura de texto literário se dá num movimento dialógico e intertextual, ela “nos oferece a liberdade de maneira tal que nenhum outro modo de ler poderia oferecer, por meio da experiência com a literatura obtemos palavras para dizer o mundo e um mundo a ser vivido” (COSSON, 2014a, p. 50).

Resguardando as especificidades da literatura, “o letramento literário, como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita, que não se reduzem a escola, embora passem por ela” (PAULINO, 2010, p. 165). Isso significa que a escola não se apresenta como a única instituição capaz de proporcionar práticas de leitura e de escrita, daí, como dito, a importância de legitimar as experiências leitoras dos nossos estudantes.

### **Embasamento teórico**

Devido a potencialidade da literatura, é necessário que os alunos sejam instrumentalizados para conhecer as duas linguagens utilizadas na composição de um texto literário e vivenciem encontros prazerosos com a literatura. Como afirma Barbosa (1994) em exemplo utilizado por ele, é importante conhecer minimamente a história da linguagem na qual um poema se insere para apreciá-lo e para isso é preciso ter um repertório mínimo para avaliação. Dessa forma, o trabalho de mediação do professor para o encontro dos alunos com a literatura se torna relevante para ampliação das leituras de mundo possíveis.

Portanto a criação de práticas escolares capazes de favorecer a formação de leitores de literatura é um movimento caro ao nosso trabalho, contribuindo para a promoção do prazer estético e, conseqüentemente, possibilitando o desenvolvimento da autonomia do leitor enquanto selecionador da obra que deseja ler. Considera-se, neste trabalho, a leitura literária como “aquela que questiona a significação, que busca o sentido, que persegue o valor mutante e mutável da palavra, que é dirigida pelo estético, que despreza o literal e valoriza o

subjacente, o implícito, que se surpreende com a originalidade e a força criativa, que identifica no texto a condição humana” (SOARES, 2009, p. 22).

Sob essa perspectiva, a leitura de texto literário se dá num movimento dialógico e intertextual, ela “nos oferece a liberdade de maneira tal que nenhum outro modo de ler poderia oferecer, por meio da experiência com a literatura obtemos palavras para dizer o mundo e um mundo a ser vivido” (COSSON, 2014a, p. 50).

Para o desenvolvimento das atividades propostas, escolhemos o modelo da sequência expandida (COSSON, 2014b) sem perder de vista que não se trata de um método que tem princípio e fim em si mesmo, mas representa um modo de fazer docente que é construído, ajustado conforme as demandas que se apresentaram durante todo o processo de letramento literário.

Em se tratando de um projeto de ensino para estudantes da EJA, cujas experiências escolares de formação de leitores anteriores nem sempre foram tão positivas, pode-se verificar que a representação que muitos estudantes têm sobre leitura de textos literários é atravessada pelo imaginário coletivo de que a literatura não é para todos, mas somente para uma elite erudita e, assim, distante da realidade deles. Dessa maneira, é importante destacar que alguns impasses se apresentaram para o desenvolvimento de práticas efetivas de letramento literário na EJA, por isso ressaltamos é necessário um olhar sensível para esse público que carrega marcas.

Nesse sentido, uma das questões que recebeu maior atenção em nosso planejamento foi a etapa da escolha da obra que seria lida pela turma: “o que escolher?”, “quem irá escolher (professor, aluno)”? , “quais critérios eleger para essa escolha?”, “quais os efeitos para o estudante da escolha feita pelos docentes?”. Tais questionamentos foram fundamentais para a nossa proposta de letramento literário porque não podemos perder de vista a nossa parcela de responsabilidade quando escolhemos um livro para que o outro leia. Magda Soares, no livro *Escolhas (literárias) em jogo* (2009), analisa o que está em jogo quando se escolhe textos:

no jogo das escolhas, a leitura que devemos propor a crianças e jovens, se queremos vê-los a virar as páginas de um livro, é aquela que para eles possa representar entretenimento; proporcionar prazer, satisfazer o desejo de fantasia, de participar de outras vidas, leitura capaz de substituir sem sacrifício a tela do computador, os videogames... (SOARES, 2009, p. 24)

Dessa maneira, durante o projeto, buscamos estimular a liberdade no contato com a literatura e mediar a relação do leitor com a obra literária e o mundo, desenvolver a sensibilidade estética e autonomia do leitor, que os alunos reconheçam diversas manifestações artísticas e literárias como possibilidades de leituras de mundo. Orientados por esses objetivos, definimos que a escolha seria feita a partir do contato dos estudantes com diversas obras e que em cada uma das etapas os alunos produziram textos relatando seus encontros com as obras para ao final criarmos um acervo online com textos sobre as obras literárias e o processo de leitura para consulta dos alunos da EJA/CP.

Tendo em vista as características e as potencialidades do texto multimodal, e visando práticas escolares que favorecessem produções e encontros literários, criamos e disponibilizamos um *blog* aos alunos da EJA como ferramenta para as diversas produções acompanhando as leituras e os objetivos específicos em cada etapa do projeto. Dessa maneira, enquanto os estudantes desenvolveriam seu contato e leituras de mundo a partir das leituras

literárias, eles utilizariam o *blog* para desenvolver suas múltiplas habilidades produzindo textos multimodais e conhecendo novas tecnologias.

## Metodologia

A motivação, primeira etapa presente no nosso plano de ação, tem o objetivo de iniciar a preparação de leitura das obras selecionadas. Trata-se, portanto, de um momento que tem como foco proporcionar o interesse do aluno pela leitura da obra que será trabalhada. Para Cosson (2014b, p. 54), “ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto”, isto significa dizer que “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação”.

Para essa etapa, utilizamos como motivação a exibição do filme *Lisbela e o prisioneiro* (2003), de Guel Arraes e uma dinâmica *Vale uma história*. Como muitos alunos da EJA têm o universo do trabalho como uma referência, desenvolvemos uma dinâmica de vales para que os alunos trocassem por determinados tipos de obras como investigação, romance, terror, ação, conto de fadas, história de época, comédia, aventura, fantasia, ficção científica, etc. A dinâmica também tinha como objetivo tornar os alunos conscientes sobre o processo de escolha anterior ao contato com os livros e mostrar como essa escolha pode ser motivada e relacionada ao seu cotidiano.





Figura 1 – vales para dinâmica Vale uma história. Fonte: próprios autores.

A segunda etapa do trabalho, a introdução, é constituída da apresentação das obras selecionadas e dos autores que serão trabalhados. Segundo a teoria, esse momento não pode ser muito extenso, tendo em vista que o seu objetivo é a recepção pelo aluno da obra que será lida. Utilizamos algumas estratégias de antecipação de leitura, de análise de elementos paratextuais (capa, contracapa, orelhas, prefácio) para uma primeira leitura de alguns aspectos do livro. Entretanto, devido às particularidades apresentadas pelos alunos, decidimos estender essa etapa para que cada um dos estudantes saboreasse por mais tempo este primeiro encontro. A escolha da obra foi elaborada para este momento em que cada estudante, seguindo seus próprios critérios e sabores, escolhesse sua obra utilizando fichas para pesquisar e decidir sobre sua escolha.

Aluno:		Turma:
Título do livro:	Autor:	
Vale utilizado:		
Critérios de seleção: o que te atraiu neste livro?		

Figura 2 – Exemplo de ficha para seleção de obra. Fonte: próprios autores.

A leitura, terceira etapa do trabalho, precisa ser acompanhada e o professor deve organizar modos de realização da leitura das obras: leitura em casa, leitura individual na biblioteca da escola, leitura compartilhada em sala de aula, leitura silenciosa e leitura oral. É importante que sejam estabelecidos limites de tempo para que a leitura aconteça para não se correr o risco de não realização da leitura por parte dos alunos. Conforme destaca Cosson (2014b), há de se criar um sistema de verificação de leitura que seja capaz de contribuir positivamente para o desenvolvimento das atividades. Seguindo essa proposta, reservamos aulas de Apreciação Literária, para que os alunos que não dispõem desse tempo fora de sala pudessem seguir sua leitura a seu momento e Rodas de Leitura para que o professor acompanhasse as leituras e os alunos compartilhassem suas experiências.

As atividades de interpretação foram realizadas, primeiramente, de forma compartilhada, nas Rodas de Leitura, a fim de envolvermos os estudantes nas discussões coletivas sobre a apreensão global da obra lida, sobre as sensações vivenciadas por cada um em contato com o texto, reforçando sempre o lugar de leitor ocupado por eles. Houve também momentos de aprofundamento da leitura realizada pelos alunos.

O aprofundamento que se busca realizar deve resultar em um saber coletivo que une a turma em um mesmo horizonte de leitura. É esse compartilhamento de leitura sem a imposição de uma sobre a outra, antes com a certeza de que a diversidade delas é necessária para o crescimento de todos os alunos, que constrói uma comunidade de leitores. É o reconhecimento de que uma obra literária não se esgota, antes se amplia e se renova pelas várias abordagens que suscita, que identifica o leitor literário. (COSSON, 2014b, p. 94).

Outro momento do trabalho, a expansão, tem como objetivo promover o diálogo entre os textos. Trata-se, portanto, de um movimento de intertextualidade no campo literário. Nessa etapa, todas as turmas da EJA/CP, incluindo a turma de iniciantes que acompanhamos, tiveram a oportunidade de dialogar sobre as obras lidas usando o *blog* (<https://literatura-ejacp.wordpress.com/>) elaborado para promover essa interação entre os alunos e (re)significar as práticas de leitura dos nossos estudantes.

### **Os resultados dos encontros com a literatura e o mundo digital**

Antes de iniciar o projeto literário, iniciamos processo de letramento digital com os estudantes – ressaltando que ambos foram constituintes de um projeto único no qual as ferramentas digitais proporcionaram dinâmicas únicas para o letramento literário. Os alunos foram levados ao laboratório de informática para começar a ter contato com as ferramentas digitais e se preparar para as publicações posteriores no blog do projeto. Na primeira aula os alunos gostaram bastante de ter contato com o computador, a liberdade para mexer e pesquisar sem restrições foi bastante positiva. Alguns não conseguiam associar o movimento do mouse físico ao da representação na tela. No final da primeira aula, a maioria dos alunos que sentiam algum receio com o computador, já estava abrindo alguns programas e com vontade de fazer pesquisas.

Devido às demandas específicas de cada aluno nesses primeiros encontros com o ambiente virtual, algumas aulas foram necessárias para uma primeira produção de texto. A cada aula os alunos estavam mais confiantes e gostando muito de descobrir as possibilidades que o computador oferecia. Muitos dos estudantes da EJA têm contato com smartphones, porém utilizam apenas alguns aplicativos específicos de comunicação e não exploram diversas possibilidades e ferramentas que esse tipo de equipamento possui, requisitando inúmeras vezes, como relatam, auxílio de parentes e amigos para visualizar os resultados.

Segundo alguns alunos, essas aulas iniciais no laboratório de informática nas quais eles puderam produzir textos, pesquisar e conhecer algumas ferramentas os ajudou a “perder o medo de fuçar para descobrir mais coisas” nos seus próprios smartphones. Outros alunos, ainda com certa insegurança, mexeram menos nas ferramentas e necessitaram de atenção especial, porém, relataram que a resistência que tinham antes das aulas diminuiu e se propuseram a continuar descobrindo as possibilidades que computadores e smartphones oferecem, pois despertaram curiosidade e melhoraram sua confiança. Muitos tinham medo que “o computador explodisse”, e ao longo do projeto disseram ter perdido esse medo.

Após os contatos iniciais com o computador e o resultado positivo relatado pelos estudantes, iniciamos as etapas propostas por Rildo Cosson (2014b) para o letramento literário. Na primeira etapa, a motivação foi feita através da apresentação do filme *Lisbela e o prisioneiro* e de uma dinâmica para reflexão sobre a possibilidade de a literatura proporcionar outras vivências e histórias. Antes da apresentação do filme, fizemos um trabalho de preparação para que os alunos pudessem refletir durante a exibição. Perguntamos aos alunos se seria possível viver outras vidas e como isso seria possível. Essa discussão foi bastante produtiva e eles gostaram muito de respondê-las: relacionaram as vivências em diferentes ambientes como o trabalho, o doméstico, o escolar; alguns discutiram as possibilidades espirituais, como reencarnação; houve também a observação sobre a linha temporal, não somos os mesmos na infância, juventude, vida adulta ou velhice; as viagens físicas, marítima, terrestre e aérea, também foram apresentadas; a vivência e viagem através de obras de arte foi levantada por alguns alunos; muitos gostam de ver filmes e novelas e afirmaram viajar; interessante que eles observaram ser possível viajar com causos contados por terceiros e também nos próprios pensamentos.

Durante a exibição do filme, inicialmente os alunos não simpatizaram com a personagem Lisbela, por ela ser muito sonhadora e demonstrar ser muito passiva diante de algumas situações. Já com Leléu, muitos estudantes se identificaram pela forma com a qual o personagem trabalha e ganha a vida, alguns alunos disseram que, assim como Leléu, eles também já fizeram de tudo um pouco. Depois da exibição, quando discutimos o filme, alguns alunos disseram ter entendido a visão de Lisbela e começaram a gostar da personagem e da forma como ela viaja para dentro do filme. Eles também conseguiram perceber o paralelo existente entre as vidas de Leléu e Lisbela, pois ambos vivem muitas vidas viajando por vários lugares/filmes e interpretando outros papéis.

Ainda dentro da etapa de motivação, na sexta aula do semestre, fizemos a dinâmica: “Vale uma história!”. Nessa dinâmica os alunos poderiam escolher dois vales (FIGURA 1) entre doze tipos diferentes, cada um se referindo a um tipo de história. Eles poderiam escolher como combinariam os vales, poderiam trocar, emprestar e sugerir vales aos colegas, sempre apresentando as justificativas de suas escolhas em uma roda de discussão com a turma. Durante essa dinâmica, muitas histórias de vida surgiram para justificar a escolha dos vales. Alguns alunos escolheram determinados vales, pois acreditavam que livros com aquela temática estariam próximos de sua história de vida, outros queriam se afastar dessas histórias e buscar “vivenciar coisas diferentes do dia a dia”. Muitos alunos escolheram os vales de comédia e aventura. Depois da seleção dos vales, os alunos observaram algumas obras do acervo da biblioteca do Centro Pedagógico da UFMG e preencheram fichas (FIGURA 2) com dados das obras que lhes interessaram para uma pesquisa mais detalhada e seleção posterior. Muitos estavam apreensivos e escolhiam apenas um livro para pesquisar.

Na aula seguinte, levamos os estudantes ao laboratório de informática para pesquisarem sobre as obras pré-selecionadas e escolherem uma para a leitura do semestre. Durante todas as etapas do projeto, as ferramentas digitais estiveram presentes para auxiliar os estudantes na seleção de livros, na produção de texto para a formação de sua autonomia como leitores. Nessa aula, os alunos pesquisaram resenhas e críticas sobre as obras, alguns descobriram e compartilharam com os colegas o site Skoob (<https://www.skoob.com.br/>) e o utilizaram como fonte principal para formar uma opinião inicial sobre as obras para a seleção.

Ao concluirmos as pesquisas, os estudantes puderam fazer empréstimos das obras selecionadas para leitura. Essa etapa de seleção e pesquisa foi importante para eles e muitos relataram que nunca haviam pensado sobre a forma de escolher um livro. Antes do projeto, como alguns afirmaram, eles achavam que a escolha dependia apenas de um elemento (que variava para cada um), muitos não haviam sequer escolhido pelo menos um livro ao longo de sua vida. Após a seleção e empréstimo das obras, devido às especificidades da EJA, propusemos aos estudantes disponibilizar aulas e espaços para leitura. Além das visitas a biblioteca do Centro Pedagógico, visitamos o Jardim Mandala e a Biblioteca Central e discutimos as obras e as impressões sobre as leituras. Durante as visitas e os momentos de leitura, os estudantes perceberam-se como sujeitos com direitos para ocupar esses espaços, até então desconhecido de muitos deles. Essa mudança de perspectiva sobre os ambientes e a leitura também proporcionou o início da mudança da representação negativa que esses estudantes guardavam até então de sua relação com a literatura e com os livros.

A partir desses encontros, apresentações e discussões, fizemos um trabalho de retextualização, no qual transcreveram as suas impressões apresentadas aos colegas para o *blog*, essas impressões foram registradas anteriormente em cadernos físicos no formato de diários. Em razão das características do público e do tempo diferenciado para o trabalho na EJA, poucos estudantes produziram e publicaram suas resenhas, concluindo as etapas expandidas do projeto. É importante ressaltar que todos os estudantes publicaram suas impressões de leitura, acompanharam e leram as impressões dos colegas.

Ao final do ano, o resultado do trabalho com o letramento literário e com o letramento digital foi bastante positivo. Em descrições posteriores, foi possível perceber como os estudantes criaram novas relações e novas perspectivas sobre as ferramentas digitais se apropriando dos espaços que o Centro Pedagógico e a UFMG proporcionam e dos textos literários. A seguir apresentamos a análise dessas respostas dos estudantes e desses resultados.

### **Considerações finais**

Analisando o percurso dos estudantes e suas respostas sobre seu desenvolvimento durante o projeto, podemos perceber que a metodologia proposta por Rildo Cosson (2014b) associada às tecnologias digitais produziu efeitos muito positivos nos encontros desses estudantes com a literatura. Decidimos aplicar essa proposta adaptando-a a realidade vivenciada pelo público da EJA que apresenta especificidades. Em sua proposta, Rildo Cosson (2014b) sugere períodos de duração para realização das etapas. Entretanto, considerando as vivências e o tempo de trabalho diferenciado na EJA, a duração de cada etapa foi alongada de acordo com as demandas apresentadas pelos próprios alunos.

Na etapa de motivação, por exemplo, a sugestão é de que a duração seja de uma aula apenas, mas essa sugestão não seria positiva para motivar alunos que apresentam uma representação muito forte e negativa sobre sua relação com a literatura. Portanto, de acordo com as demandas, prolongamos esta etapa para seis aulas para que todos os alunos pudessem participar e contribuir com os colegas. Além disso, decidimos trabalhar além da dinâmica a apresentação de um filme para engajar os alunos.

A seleção de livros feita pelos alunos e a dedicação ao processo de escolha foi outro ponto muito positivo do projeto. Muitos estudantes retornam à escola com a visão muito negativa da literatura, é muito comum que os estudantes enxerguem a literatura como espaço apenas

dos clássicos e valorizem pouco a experiência. Antes dessa etapa, muitos não sabiam que podiam escolher livros e que poderiam frequentar uma biblioteca. Para resgatar esse lugar da experiência literária e modificar a visão negativa que os alunos guardam de si como leitores, a seleção e pesquisa foi uma etapa chave para desenvolvimento do desejo desses estudantes em adquirir autonomia como sujeitos leitores.

Todas essas etapas demandaram uma duração maior do que o planejamento inicial para o desenvolvimento do projeto, o processo de letramento digital dos alunos também apresentou demandas que necessitaram de intervenções repetidas e prolongadas. Muitos alunos têm contato com o mundo digital apenas através dos *smartphones* pessoais e utilizando redes sociais específicas. É comum os alunos da EJA relatarem que só abrem as redes sociais e respondem, o resto de suas necessidades *online* são feitas por parentes ou amigos. Pelo desejo de aprender a mexer com o computador, a proposta de letramento digital foi interessante para motivá-los em pesquisas e produções textuais. Porém é importante observar a condução dessas etapas, pois repeti-las sempre desde o início se mostrou uma prática menos efetiva que a execução fracionada. Ao apresentar o *blog*, por exemplo, apresentar a forma de acesso em uma aula, e as ferramentas disponíveis no *WordPress*, entregar tutoriais e durante o uso relembra-los desses pontos, mostrou-se uma prática mais efetiva para compreensão dos estudantes e desenvolvimento das atividades do que repetir todo processo de acesso desde o início sempre. Os estudantes apresentaram enormes avanços quando o foco das aulas com informática se tornou o uso dos sites e a parte “mecânica” e repetitiva foi apresentada apenas uma vez de maneira sintética e sistematizada depois em esquemas e tutoriais impressos entregues a cada um.

Após a finalização do projeto, percebemos o impacto que ele causou nos estudantes através de seus relatos e da observação de seus hábitos de leitura. Todos ficaram muito satisfeitos de adquirir autonomia digital e enquanto leitores. Os estudantes com acesso em casa continuaram explorando os computadores e *smartphones* e começaram a se enxergar de maneira mais positiva agora que demandavam menor atenção de seus parentes e amigos para navegar *online*. Quanto ao contato com a literatura, muitos gostaram do trabalho e de ter a oportunidade de conhecer novas histórias. Mesmo alunos menos empolgados com a literatura, começaram a vê-la como uma oportunidade para entretenimento despertando seu gosto pela leitura. Mais do que um resultado satisfatório, a maioria dos estudantes começou a frequentar a biblioteca e a enxergá-la como um espaço para uma atividade prazerosa e desenvolveram certa autonomia, não apenas para escolha de livros, mas para seleção de filmes e de outras formas de lazer também. Isso demonstra como a seleção com atividades reflexivas sobre as escolhas foi importante não para além do letramento literário.

Avaliando os relatos dos estudantes é possível observar como um trabalho voltado para a escuta de suas demandas e vivências produz resultados positivos. Além desse processo voltado para uma construção em conjunto, é necessário pensar, em trabalhos voltados para a EJA, nas especificidades desse público e dessa modalidade de educação. O tempo necessário para desenvolvimento das atividades é diferenciado e a construção não ocorre na mesma velocidade que trabalhos voltados para públicos infante-juvenis. Outro destaque importante quanto ao público é sobre as representações muito negativas que os estudantes da EJA retornam à escola, é necessário atentar-se a isso para que não haja uma ruptura brusca do processo e se possa, principalmente, desenvolver e resgatar a autonomia desses estudantes. Isso posto, podemos entender que essa proposta é uma das possibilidades que alcançou resultados muito positivos e, dada a resposta dos estudantes, será reproduzido por eles mesmos, agora com sua autonomia conquistada, em outros ambientes e momentos.

## Referências

BARBOSA, João Alexandre. Literatura nunca é apenas literatura. In: \_\_\_\_\_. *Linguagem e Linguagens*. São Paulo: FTD, 1994.

BRASIL/MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

COSSON, Rildo. *Círculos de Leitura e Letramento Literário: teoria e prática*. 2 ed. São Paulo, Contexto, 2014a.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2 ed. São Paulo, Contexto, 2014b.

LISBELA e o prisioneiro. Direção: Guel Arraes. Produção: Paula Lavigne. Intérpretes: Selton Mello; Débora Falabella; Virgínia Cavendish; Marco Nanini; Bruno Garcia; Tadeu Mello; André Mattos e outros. Roteiro: Guel Arraes; Pedro Cardoso; Jorge Furtado. São Paulo: Fox Film do Brasil, 2003. Digital (106 min).

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: RÖSING, Tânia M.K.; ZILBERMAN, Regina (orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2017.