



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

CAMPUS NILÓPOLIS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATU SENSU ESPECIALIZAÇÃO
EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

O ENSINO DA LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DA EJA

Angela Pereira Nunes dos Santos¹

Orientadora: Professora/Doutora Angela Maria da Costa e S. Coutinho

RESUMO

O presente artigo de revisão propõe-se uma pesquisa sobre como têm sido trabalhados os textos literários na EJA nos anos iniciais. Para tanto, apresenta um perfil da atual clientela da EJA com sua especificidade e trata do fenômeno da juvenilização da EJA. Além de refletir sobre a Literatura, a leitura, os textos literários, o leitor literário, a formação do leitor, o desenvolvimento da habilidade de ler e do gosto pela leitura. Foi realizada pesquisa bibliográfica e pesquisa em material documental, para subsidiar as discussões sobre as características dos alunos da EJA sobre literatura e formação do leitor, além de refletir acerca de dados originados da prática docente da pesquisadora. Sendo assim, entende-se que a escola, como espaço de desenvolvimento acadêmico e cultural por excelência, é o local ideal para, através dos textos literários e de diversas formas de motivação, e agir de maneira que os alunos da EJA tornem-se cada vez mais indivíduos atuantes, conscientes e críticos.

PALAVRAS_CHAVE:EJA; Literatura; Ensino.

¹ Graduada em “Português – Literatura”/UniverCidade, docente da rede estadual em turmas da EJA em séries iniciais, docente da rede no ensino médio e docente da rede municipal do Rio de Janeiro.

ABSTRACT

This review article proposes a research on how literary texts have been worked in adult education in the early years. It presents a profile of the current clientele of adult education with its specific and comes from the younger players the EJA phenomenon. In addition to reflecting on the literature, reading, literary texts, literary reader, the reader's training, the development of the ability to read and love of reading. Literature and research on documentary material was held to support the discussions about the characteristics of adult education of students about literature and reader's training, as well as reflecting about the data coming from the teaching practice of the researcher. Thus, it is understood that the school as a space for academic and cultural development par excellence, is the ideal place to, through literary texts and various forms of motivation, and act in ways that students of EJA become-each more and more individuals active, conscious and critical.

KEYWORDS:YAE; Literature; Education

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa destina-se ao estudo do Ensino de Literatura nos anos iniciais da EJA. Observa-se esse objeto por meio de pesquisa documental governamental e das teorias e conceitos de pesquisadores que lidaram com leitura e literatura.

É relevante conhecer e analisar o trabalho pedagógico com literatura na EJA, pois é importante para o ensino e para os alunos, propicia para estes vivenciar a prática social da leitura crítica como forma de crescimento.

Esta pesquisa teve como suporte teórico estudiosos da pedagogia e dos aspectos culturais como Oliveira (2001), da perspectiva sócio interacionista do trabalho e da educação como Rumert (2007), as propostas psicopedagógicas e institucionais de Moraes (2005), que fazem conhecer e reconhecer o perfil dos jovens e adultos da EJA com todas suas especificidades; os PCNs que tratam dos aspectos pedagógicos pertinentes à EJA, além de uma breve reflexão sobre a LDB de 1996 quanto à legislação específica para o ensino dos jovens e adultos relativa à faixa etária e direitos e deveres dos mesmos. Ainda como muito importante nesta pesquisa com a modalidade EJA, autores que analisam fatores de faixa etária dos alunos, como Haddad e Di Pierro (2002), e os que realizam a reflexão dos sujeitos como integrantes da educação popular. Foram consideradas também as ideias de autores consagrados como Freire (1992; 2002; 2006) e Arroyo (2005)

e outros que discorrem sobre a educação libertadora, humanizadora e crítica, ou seja, a Educação Popular, pertinente aos jovens e adultos da EJA.

Quanto às abordagens de literatura e de leitura, houve um suporte das teorias de Silva (1976), que trata da fenomenologia, e de Proença Filho (2007), que trata dos aspectos da literatura enquanto arte, seu conceito, sua complexidade, sua multisignificação e a caracterização do discurso literário: “O código em que se pauta o discurso literário guarda íntima relação com o discurso comum, mas apresenta, em relação a este, diferenças singularizadoras”. (PROENÇA. 2007, p,40), Magnani (2001) que trata da literatura no âmbito da EJA, e Kato (2007), que reflete sobre a cognição e a metacognição.

Os seres humanos são capazes de captar os dados da realidade e acumular um saber mais efetivo.

Assim sendo, a educação é um fato social. E, como tal, deve ser por toda vida, e o conhecimento que se vai adquirindo é um passo fundamental na construção da liberdade e da felicidade das pessoas que compõem toda a sociedade. Para que isso aconteça, a Educação deve ser um ato de amor.

Paulo Freire, mestre incondicional, discorria sobre o amor ao trabalho educativo e falava da utopia enquanto ato de denunciar a sociedade naquilo que ela tem de injusta, desumanizadora e opressora, e quanto ao ato de surgir uma nova sociedade. O amor no ato de educar proporcionará a formação de seres que sonhem com uma sociedade humanizada, justa, verdadeira, alegre, libertadora com participação de todos nos benefícios para os quais se trabalha.

Portanto, para a construção da Educação e da humanização, é preciso acreditar nela, assim, a utilização do ensino da literatura na EJA, como arte que é, traz à baila as reflexões sobre o cotidiano dos alunos quando trata das relações humanas com suas emoções e seus conflitos.

A cada dia, o acesso à escola é perceptível como prioridade na formação dos cidadãos, mas, percebe-se que hoje isso não basta. Ir à escola já foi relacionado apenas a aprender a ler e a escrever. A visão de ler e escrever era superficial, uma vez que grande parte da população teve como ensino a simples decodificação de textos. Mas as exigências do mercado de trabalho e da sociedade atual exigem do indivíduo que ele seja cada vez mais capacitado, independente e crítico.

Sendo assim, a escola, como espaço direcionado para o desenvolvimento cognitivo, acadêmico, social, político e cultural do aluno, precisa utilizar-se de

todos os recursos e elementos possíveis para atingir tais aspectos. Nessa perspectiva, o trabalho com os textos literários são de extrema relevância.

É necessário, portanto garantir o desenvolvimento, a legitimidade e o respeito à individualidade do aluno da EJA, a partir de atividades que possibilitem a habilidade de questionar e de argumentar. Também importa refletir sobre o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998):

[...] a escola deve assumir o compromisso de procurar garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra reconhecida como legítima, e essa palavra encontre ressonância no discurso do outro. Trata-se de instaurar um espaço de reflexão em que seja possibilitado o contato efetivo de diferentes opiniões, onde a divergência seja explicitada e o conflito possa emergir; um espaço em que o diferente não seja nem melhor nem pior, mas apenas diferente, e que, por isso mesmo, precise ser considerado pelas possibilidades de (re)interpretação do real que apresenta; um espaço em que seja possível compreender a diferença como constitutiva dos sujeitos. (BRASIL, 1998, p. 48)

A alteridade precisa ser aspecto relevante no ambiente escolar.

A escola, para o estudante, torna-se um ambiente privilegiado para a aquisição do conhecimento e, às vezes, apresenta-se como a principal opção de acesso a variedades textuais, seja por desconhecimento da multiplicidade de gêneros ou por sua impossibilidade financeira de aquisição de livros.

A utilização de diferentes tipos de textos, em especial os literários propiciará a especificidade do processo de construção e de apropriação do conhecimento pelo indivíduo adulto, a partir de suas características, de seus interesses, de suas motivações, de suas aspirações e de suas condições reais de vida.

É claro que a escola, isoladamente, não será a chave que abrirá outras portas que são fechadas para essas pessoas, mas, com certeza, terá papel fundamental no processo de participação social e de edificação de uma sociedade socialmente mais justa.

1 SUJEITOS DA EJA

Os alunos da EJA, no início de implementação dessa modalidade, eram, em sua maioria, jovens e adultos incorporados aos programas e projetos governamentais que tinham como referência social principal as classes de alfabetização e as séries iniciais do ensino fundamental, embora houvesse, dentro desse universo turmas de ensino médio.

Os alunos da EJA têm suas especificidades, isto é, têm nível de vida social, política e pessoal diferente dos alunos que estão na faixa etária dita como própria, pois assumem, na maioria das vezes, atividade profissional mesmo que venham a trabalhar em funções não qualificadas. Além disso, já possuem, em geral, filhos e familiares que dependem do seu trabalho para o sustento. Assim, possuem dificuldade em termos do tempo reservado para os estudos e, muitas vezes, procuram ou retornam à escola como meio de crescimento profissional. Assim destaca Oliveira:

O adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo. E o jovem, incorporado ao território da antiga educação de adultos relativamente há pouco tempo, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extracurriculares em busca de enriquecimento pessoal. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa bio-psicológica da vida. Como o adulto anteriormente descrito, ele é também um excluído da escola, porém geralmente incorporado aos cursos supletivos em fases mais adiantadas da escolaridade, com maiores chances, portanto, de concluir o ensino fundamental ou mesmo o ensino médio. É bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana. (OLIVEIRA, 2001, p.59-60)

A experiência da pesquisadora, no entanto, atesta que o adolescente frequentador das turmas da EJA nas escolas da periferia do Rio de Janeiro pertencem geral a uma classe social proveniente das comunidades empobrecidas e raramente saem do espaço de convivência de sua comunidade.

Nesse sentido, a prática da escola não existe em função de si mesma, tão pouco se faz na forma de uma qualidade isolada dos desafios apresentados na vida dos jovens e adultos que a procuram. Estes, quando vão à escola, o fazem em função de aprender algo que lhes possa ter utilidade em suas vidas. A escola é vista para o adulto não apenas como um espaço onde exercita a leitura e a escrita, mas como um lugar de convívio social, onde deposita sua esperança e sonho de que, por

meio do estudo possa ser reconhecido socialmente e melhore sua condição de vida através de um posto de trabalho mais elevado.

Com relação ao jovem aluno que retorna à escola, percebe-se que este tem expectativas que, na maioria dos casos, estão relacionadas às exigências do mercado de trabalho, haja vista que as empresas exigem cada vez mais empregados com uma boa formação acadêmica, proativos, capacitados e competentes.

Deixar de estudar para trabalhar é outro aspecto a considerar. Também há o caso de alguns alunos que já são pais e sentem a necessidade de acompanhar os filhos nas tarefas escolares para poder ajudá-los. Alegam ainda que, depois que voltaram a estudar, perceberam os filhos mais motivados com o estudo, com maior desempenho, confirmando a visão de que os pais são referenciais para seus filhos.

Hoje, com a garantia de acesso à educação para todos, reafirmada na LDBEN/96 (BRASIL, 1996), a educação, nessa modalidade de ensino, tem se ampliado até o ensino médio. Para Moraes:

O aluno da EJA apresenta um conjunto de características muito peculiar que envolve o retorno à escola como sendo a via possível para se alcançar postos mais elevados no mercado de trabalho, um lugar nesse mesmo mercado, ou, ainda, para as mulheres – donas de casa, em específico- uma oportunidade de vivenciarem uma atividade produtiva diferente das realizadas no interior do próprio lar. Em geral, esse aluno chega à escola com grande receio de não conseguir cumprir com as exigências institucionais e, ao mesmo tempo, apresenta uma visão de escola completamente atrelada à perspectiva empirista de educação. Isto o leva a refutar quaisquer propostas de ensino que sejam distintas do conhecido e ‘clássico’ modelo de uma aula transmitida via quadro de giz, com pouco diálogo, muita cópia e repleta de exercícios repetitivos para que o aluno execute (MORAES, 2006, p.5)

Podemos dizer que, sobre as expectativas para o futuro em relação à escola, os alunos pretendem ascender profissionalmente, obter formação superior, preparar-se melhor para realizar concursos. Todas essas opções estão relacionadas a um único objetivo: buscar melhores condições de trabalho e de vida.

Nos dias atuais, as salas de aulas da educação de jovens e adultos têm apresentado um novo panorama. Diferentemente do período anterior a 1988, ano da promulgação da Nova Constituição do Brasil, a educação de adultos era direcionada preferencialmente à alfabetização do adulto.

Ao se pensar em práticas pedagógicas na EJA, é fundamental que sejam conhecidas as especificidades e peculiaridades dos alunos atendidos por essa modalidade de ensino: quais são seus interesses, sua faixa etária, sua condição econômica.

Pode-se também destacar ser necessário, conforme descreve Lopes e Souza “que a sociedade compreenda que alunos de EJA vivenciam problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas dentre tantos outros. E que tais questões são vivenciadas tanto no cotidiano familiar como na vida em comunidade”. (LOPES E SOUZA, 2005, p.2)

É importante que o adulto alfabetizando compreenda o que está sendo ensinado e que saiba aplicar em sua vida o conteúdo aprendido na escola.

Podemos destacar que, na perspectiva de Educação libertadora de Paulo Freire, os alunos e como não poderia deixar de ser os sujeitos da EJA, devem ter sua cultura, suas vivências e suas experiências valorizadas, e utilizadas como forma de interação com a escola, cabendo à escola utilizar esses aspectos como ponte de interação em seus projetos e métodos, fazendo uma ativa mediação. Para Freire:

Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador - educando; educando- educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizandos assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem. (FREIRE, 2002, p.40)

O chamado "método" Paulo Freire tem como objetivo a alfabetização visando à libertação. Essa libertação não se dá somente no campo cognitivo, mas deve acontecer, essencialmente, nos campos social, cultural e político, pois o ato de conhecer não é apenas cognitivo, mas político, e se realiza no seio da cultura. Assim o aluno da EJA se vê como sujeito ativo de sua aprendizagem.

Oliveira (2004) concorda que, dentro da faixa etária da EJA, se configura uma diferença de interesses, a depender da idade. Isso traz para o universo das práticas pedagógicas mudanças com relação a interesses, estímulos e modos de se aprender. Conforme, esse autor:

O jovem tem um olhar para o futuro. Na transição da infância para a fase adulta, está ligado às inovações tecnológicas, aos modismos dos meios de comunicação, ou seja, às mudanças que ocorrem no mundo. O adulto está interessado na vida profissional, na sua inserção no

mercado de trabalho, olhando para a sua situação de vida presente. O idoso busca ser cidadão, viver a sua vida em sociedade, sendo respeitado como pessoa e pelo seu passado, pela sua história de vida. Almeja viver na sociedade com dignidade. (OLIVEIRA, 2004, p.2)

Pode-se dizer que o jovem ainda traz consigo a busca pelo novo, e a visão de que ele ainda tem bastante tempo para desfrutar de sua juventude. Enquanto isso, o adulto, já incumbido de outras responsabilidades, incluindo a manutenção da sua vida, da família e a dos seus filhos, vê-se pensando no hoje, e busca encontrar a segurança profissional e econômica. Já o idoso, talvez é o que menos deseja ascender profissionalmente, mas tem a educação enquanto um porto para a elevação da autoestima, lugar de calor humano, de convívio social, de amizades, de aquisição de novos conhecimentos que o auxiliem a continuar aprendendo no mundo.

2 A “JUVENILIZAÇÃO” DA EJA

Atualmente, falando sobre os sujeitos da EJA, não podemos esquecer o fenômeno atual chamado de “juvenilização” da EJA.

Os jovens que compõem a EJA estão longe de ser alunos para os quais a escola foi pensada e planejada. São indivíduos com capacidades, mas que, no percurso da vida, foram distanciados de uma formação escolar considerada normal para as sociedades modernas.

A organização, duração e previsão de frequência foram delegadas, a partir da LDB de 1996, para os entes federativos, conforme procedimento realizado para o ensino dos alunos da faixa etária de 7 a 14 anos. Assim, os poderes públicos têm a responsabilidade de ofertar educação para os jovens e adultos, conforme assegura o direito público e subjetivo, organizando e estruturando os cursos, em consonância com as diretrizes nacionais. Conforme Haddad e Di Pierro:

A única novidade dessa seção da Lei foi o rebaixamento das idades mínimas para que os candidatos se submetam aos exames supletivos fixadas em 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio. A verdadeira ruptura introduzida pela nova LDB com relação à legislação anterior reside na abolição da distinção entre os subsistemas de ensino regular e supletivo, integrando organicamente a educação de jovens e adultos ao ensino básico comum. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.122)

Ao reduzir a idade mínima para o acesso a essa forma de certificação, de 18 anos para 15, no Ensino Fundamental, e de 21 para 18, no Ensino Médio, a LDB de

1996 ampliou o espaço nas instâncias normativas estaduais para a progressiva identificação do Ensino Supletivo com mecanismos de aceleração do Ensino Regular, sendo, atualmente, o antigo Ensino Supletivo, a atual Educação de Jovens e Adultos.

Essa medida teve a sua aplicação ampliada nos estados, com o objetivo de corrigir o fluxo escolar, conforme afirmam teóricos e estudiosos. Compreendemos que tal determinação pode ser uma possibilidade de se concluir antecipadamente os estudos para aqueles em que as condições de vida e de inserção no mercado de trabalho atuam como impedimento ou como dificuldade para frequentar o Ensino Regular, ainda que noturno. De acordo com Rumert:

Isso foi determinante na expulsão da escola regular [...] dos jovens a partir dos 14 anos de idade e evidencia a ênfase atribuída à certificação, em detrimento da vivência plena dos processos pedagógicos necessários ao efetivo domínio das bases do conhecimento científico e tecnológico. (RUMERT, 2007, p. 39)

Nesse sentido, Rumert (2007) assinala, ainda, que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), regulamentada como modalidade de ensino, é, sem dúvida, uma educação de classe. Assim, configura-se, no Brasil, como possibilidade de elevação da escolaridade para aqueles aos quais foi negado o direito à educação na fase da vida historicamente considerada adequada. E, mais precisamente, uma educação para as frações da classe trabalhadora cujos papéis a serem desempenhados no cenário produtivo não requerem maiores investimentos do Estado enquanto representante prioritário dos interesses dos proprietários dos meios de produção.

A alteração da idade mínima para ingresso na EJA, tanto nos cursos quanto na inscrição para os exames supletivos, dá vazão, também, a um crescente deslocamento de alunos matriculados no ensino fundamental para essa modalidade. Dados do Censo Escolar de períodos anteriores, como dos anos de 1995 a 2002, conforme apresenta Rumert, são reveladores de que a alteração do perfil etário dos alunos da EJA tem uma crescente participação das parcelas mais jovens atendidas.

Essa alteração da idade para ingresso e certificação na EJA, dentre outros fatores, ocasionou uma mudança significativa na composição da demanda por essa modalidade de ensino, sobretudo pela presença de adolescentes. Esses dados evidenciam um processo de “juvenilização” da EJA, que passou a atender

adolescentes, provavelmente oriundos de escolas regulares, por uma série de motivos, como o processo de reprovação ou evasão para inserir-se na EJA, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares. (BRASIL,1999).

Atualmente, os adolescentes ainda são presença marcante nas escolas de EJA. A grande maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente evasão e reprovação no Ensino Fundamental e Médio regulares.

Tal realidade evidencia a fragilidade do atendimento escolar, visto que não se trata de uma questão de cunho cultural como no passado, quando se considerava suficiente a habilidade para a leitura, a escrita e o cálculo, o que caracterizava a demanda de educação de adultos, tanto analfabetos quanto pessoas com baixa escolaridade. Estamos diante de um público que traz experiências escolares mal sucedidas como resultado de um contexto histórico de políticas públicas equivocadas e de privação de direitos básicos.

Quando ingressam nas salas de aula da EJA, esses adolescentes, não raramente estão desmotivados, desencantados com a escola regular, apresentando com frequência, comportamento indisciplinado, sendo, portanto, vistos como problemáticos. Estes, supostamente, ocupam o espaço destinado ao aluno adulto, trabalhador que demonstra interesse pelo estudo, sendo aceitos, ao passo que o adolescente, muitas vezes, transgredir essa lógica e é visto como alguém que atrapalha o cotidiano da sala de aula.

Tudo isso propicia a reflexão sobre quem é esse sujeito, porque ingressou numa sala de EJA e como desenvolver um trabalho que atenda, de forma mais adequada, as suas especificidades.

Ao analisar essa situação, observa-se a necessidade de se repensar o atendimento educacional e as condições de oferta como um todo, visto que faz parte dos objetivos da educação básica a instrução para os jovens em situação de desigualdade social.

Tal situação revela a necessidade de atenção especial às condições em que a educação acontece em nível nacional, levando em consideração os fatores que se projetam no imenso contingente de jovens que demandam a EJA, após abandono do Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica regular. Isso alerta aos governantes e a todos os envolvidos no Sistema Educacional no Brasil para que tenham um olhar crítico sobre a modalidade, que não se refere a uma benesse,

mas para muitos traz em si o estigma de atendimento aos “fracassados escolares”, considerando que, como nos aponta Arroyo:

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social. (ARROYO, 2005, p. 30)

Ao estabelecer a faixa etária considerada como ideal para a conclusão da escolaridade obrigatória (14 anos para o Ensino Fundamental), a legislação favoreceu que a população acima dessa faixa etária fosse considerada como invasora ou alijada do direito de frequência no ensino regular. Tornou-se comum que os adolescentes, a partir de 15 anos e principalmente os que já cometeram algum ato infracional e em cumprimento de medida socioeducativa, ao procurarem escolas para ingresso ou retomada dos estudos, sejam imediatamente encaminhados para a EJA, reiterando que o lugar comum no ensino regular é para os que se encontram na idade ideal obrigatória pela lei.

Constata-se que a Educação sozinha não dará conta de resolver todas as necessidades e mazelas sociais, por estarem além da sua capacidade de solução, visto que é apenas um dos setores da sociedade.

A “juvenilização” é, portanto, uma realidade e uma situação a ser tratada no âmbito da EJA por parte dos educadores e dos estudiosos.

3 A LITERATURA E A EJA

Como esta pesquisa se destina ao conhecimento dos caminhos traçados em sala de aula da EJA para a realização de leituras e compreensão de textos literários, importa relacionar a realidade social dos sujeitos da EJA, a especificidade desse público com as percepções acerca do que tem orientado os estudos e as práticas de ensino e as leituras de cunho literário nesse segmento.

Ao consultarmos os PCNs de Língua Portuguesa, podemos observar que eles destacam as questões relativas à necessidade de se trabalhar com a diversidade de textos.

Observa-se que questões relativas ao ensino de Língua Portuguesa levaram a quase totalidade das redes públicas de ensino a desenvolver ações visando a alcançar melhores índices de alfabetização, de leitura e de escrita; sob a forma de reorientação curricular ou de programas e projetos de formação de professores em

serviço, sendo este um grande esforço governamental para revisão das práticas e metodologias tradicionais de alfabetização nos anos iniciais e de ensino de Língua Portuguesa como, por exemplo, o recente PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa), além de programas voltados para os professores da EJA como o Pró-Letramento entre outros.

Vale ressaltar que a EJA com seu público específico necessita desenvolver práticas pedagógicas com diversas tipologias textuais para maior reflexão e desenvolvimento da cidadania e da criticidade. Os PCNs destacam que:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. (BRASIL,1999, p.29)

Os PCNs nos fazem retornar a aspectos conceituais do trabalho com o texto literário, pois a literatura desenvolve não somente a leitura, a interpretação e a compreensão dos textos, mas, sobretudo o aluno como ser integral. A literatura, como arte que é, remete o leitor ao mesmo tempo ao mundo real e ao imaginário, ao trabalhar o cotidiano, as relações humanas, as emoções, as questões políticas e sociais.

40 QUE É LITERATURA?

As abordagens a respeito do conceito de literatura são inúmeras.

É comum remeter-se à ideia de que literatura é a arte que se manifesta pela palavra oral ou escrita. Sendo a literatura uma arte, nessa condição, é um meio de comunicação especial que envolve uma linguagem também especial.

A literatura se vale da língua e revela dimensões culturais. Cultura, língua e literatura estão, portanto, estreitamente vinculadas.

Pode-se dizer que a literatura trabalha para além do aspecto ficcional que a configura, é um meio de olhar para o mundo, de refletir sobre questões importantes, como as relações humanas, e tudo o que lhe diz respeito, como o amor, a vida social, o trabalho, as frustrações os conflitos, o cotidiano. O

conhecimento adquirido e a maneira de ver o mundo pode se alterar conforme a época, o local e o contexto histórico. Estudar literatura, para Silva, nos traz conhecimento como ele destaca:

O conhecimento assim proposto pela obra literária atua depois no real, pois se a obra poética é "uma construção formal baseada em elementos do mundo real", o conhecimento proporcionado por essa obra tem de iluminar aspectos da realidade que a permite. (SILVA, 1976, p.18)

O conhecimento proporcionado pela literatura vai muito além do acadêmico, pois traz ao aluno, nesse caso, um leitor literário, conhecimento da obra literária, de si mesma, do contexto histórico e social. O discurso literário possui suas especificidades, como afirma Proença Filho:

Quanto ao código, podemos dizer que o discurso literário mantém uma estreita relação com o discurso comum. O texto realmente significativo ultrapassa os limites do codificador para nos atingir, por força ainda do mistério da criação em literatura, com mensagens capazes de revelar muito da condição humana. Caracteriza um mergulho na direção do ser individual, do ser social, do ser humano." (PROENÇA FILHO, 2007, p.41)

Proença Filho (2007) nos dá vários exemplos dos códigos inseridos e das especificidades do texto literário, ao individualizar, em várias obras que revelam realidades, nuances que mesmo vinculadas a elementos próprios e da natureza individual ou da época, atingem categoria de universalidade. Assim, o texto literário reverte-se de atualidade e abre-se na sua polissemia, levando a variadas e inúmeras leituras, permitindo a apreensão de aspectos individuais e coletivos inseridos em tais obras literárias.

O texto de literatura, em função do contexto que o caracteriza, possibilita repelir qualquer imposição de interpretação. Isso traz a possibilidade ao leitor, ouvinte ou destinatário de apreender a multiplicidade de sentidos. Ser leitor na perspectiva literária é estar em condições de interpretar, compreender, construir significados e refletir sobre o material lido, a partir do envolvimento. Nessa perspectiva, a literatura tem por objetivo, não somente relacionar símbolos escritos, mas também centralizar-se nos aspectos individuais e sociais do indivíduo.

50 LEITOR LITERÁRIO DA EJA

O leitor literário é o que deseja mergulhar no mundo da literatura. O sujeito da EJA, quando inserido no mundo da leitura e, em especial nos textos literários descobre as várias nuances de um texto, tornando-se cada vez mais capaz de se colocar de forma esclarecida diante da realidade que o cerca e dos problemas do cotidiano. Elabora hipóteses e reflexões, tem sua própria opinião e capacidade de argumentação, dificilmente será usado como massa de manobra.

De acordo com Magnani:

Também podemos pensar esse percurso da leitura e da literatura no meio escolar, além de repensar nesse mesmo contexto em relação ao aluno da EJA. Analisando o percurso histórico do ensino da leitura e da literatura em nosso país e as características que assume com o advento de uma literatura infanto-juvenil especialmente dirigida à circulação escolar, podemos perceber mais claramente a condição de acientificidade e mistério com que a escola encara a leitura e como a forma de ensino em vigor – e a prática dela decorrente – busca adaptá-las, através do retórico efeito da diluição e da homogeneização do gosto, às necessidades educacionais, sociais e políticas de conservação.(MAGNANI, 2001,p. 9)

As experiências provenientes da prática do ensino de literatura auxiliam a compreender que a escolha do texto, da temática e a consequente associação aos conteúdos de Língua Portuguesa, não devem ser uma imposição, nem ter caráter de cobrança.

Assim devemos repensar de que forma e até onde o ensino de literatura na escola e, em especial, na modalidade de jovens e adultos, contribui para a formação do leitor crítico. Sabendo que o leitor é ao mesmo tempo receptor e produtor ou reproduzidor, até que ponto, no âmbito da formação do leitor, o ensino de literatura na EJA contribui para alimentar ou romper o círculo vicioso da formação do gosto pela leitura e sua função social.

O leitor literário, independente do nível de alfabetização ou de escolaridade em que se encontra cria hipóteses e utiliza estratégias de leitura, mesmo que inconscientemente, como nos relata Kato:

A complexidade pode não ser inerente ao estímulo, mas ser relativa ao nível de maturidade do leitor. O mesmo leitor, enfrentando um texto único, pode também variar suas estratégias. Assim, trechos que veiculam informação nova ou imprevisível tendem a ser parcelados sintaticamente com mais cuidado, enquanto trechos previsíveis e de alta redundância semântica tendem a ser decodificados quase sem uma mediação sintática (KATO, 2007, p. 108)

Pode-se notar essa criação de hipóteses quando a pesquisadora ouve relatos e argumentos de alunos da EJA, que procuram a escola com o sonho de adquirir

habilidade de leitura e ter, com essa habilidade, a possibilidade de reclamar por condições mais dignas de vida.

Portanto, é perceptível, através dessa reivindicação, a consciência de que a leitura em geral e a leitura literária em particular, se não é condição essencial para o direito à cidadania, constitui-se como recurso auxiliar para tal fim. Nesse estágio, nota-se a relação de natureza crítica que se estabelece entre o ensino de literatura e a educação de jovens e adultos.

Em termos sociais mais amplos, a fruição da obra literária cria o desejo de reconstruir, de um lado, o imaginário, dando força e suporte ao trabalho de reconstrução; de outro, a consciência intuitiva, sendo analisada em benefício da visão crítica. O real informado pelo escritor é relacionado ao somatório das práticas cotidianas dos alunos (que já inseridos no mercado de trabalho, e muitos deles com responsabilidades com filhos e família) que têm em suas vidas e experiências pessoais um propício campo de conexão com os textos literários.

Entende-se que todo leitor possui um conjunto de leituras já feitas, que podem configurar, em parte, a compreensibilidade de um texto literário. O próprio leitor aponta as características individuais, sintetizando de forma simples e clara o que pensa, dando sua opinião sobre si mesmo.

No entanto, é preciso atentar para o fato de que o aluno leitor da EJA, não possui as mesmas características que têm um aluno leitor dos cursos regulares. Segundo Magnani: "Para ser leitor é preciso, além de ser alfabetizado, ter tempo para ler, dinheiro para comprar livros ou bibliotecas de fácil acesso e com acervo que interesse e gostar de ler"(Magnani 2001.p.64). Ao considerarmos que as características apresentadas como necessárias pelo próprio leitor dificilmente estão na sua totalidade presentes nos alunos da EJA e em seu ambiente escolar e social, entendemos o porquê das dificuldades desse leitor em relação ao desenvolvimento dos trabalhos envolvendo textos literários.

A literatura é, antes de tudo, um fato cultural e está ligada à língua e à linguagem, sendo assim, ela aponta as características de um povo ou de parte dele. É necessário considerar que há literatura onde existe um povo, e conseqüentemente, o desenvolvimento de uma cultura. Cultura esta que está atrelada à escola, um espaço cultural por excelência. Sendo assim, a EJA precisa ser o espaço ideal para a formação de um leitor crítico e um cidadão atuante e consciente.

6 TEXTOS LITERÁRIOS MAIS UTILIZADOS

Ao realizar-se uma breve análise sobre a prática docente em relação ao ensino de literatura na EJA em turmas dos anos iniciais, onde a pesquisadora lecionou durante quatorze anos, observa-se que os temas dos textos mais utilizados em sala de aula e aceitos pelos estudantes são aqueles que se relacionam com questões voltadas para a vida cotidiana e para os problemas sociais. Quanto ao gênero literário procura-se propiciar a leitura de variados tipos de textos, como romances, contos e poemas.

A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente de leitura e da escrita. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizados assumem, desde os primeiros contatos com o texto literário, o papel de sujeitos receptores, produtores e reprodutores. Aprender a ler e escrever já não significa, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem.

Retornando ao chamado "método" Paulo Freire que tem como objetivo a alfabetização visando à libertação, compreende-se que essa libertação não se dá somente no campo cognitivo, mas deve acontecer, essencialmente, nos campos social, cultural e político, pois o ato de conhecer não é apenas cognitivo, mas político, e se realiza no seio da cultura.

Sendo assim, ao trabalhar textos literários na EJA, devem ser trabalhados livros como as sagas, que agradam bastante os alunos mais jovens e os clássicos da literatura brasileira.

Com base nessa experiência docente, foi possível constatar que os textos de cunho social são os mais receptivos junto aos alunos, como por exemplo, os contos que possuem estrutura e dimensão muito adequadas à sua realidade pois, em geral, alegam falta de tempo, dificuldades de levar e ler obras maiores no caminho para o trabalho ou em meio às tarefas cotidianas que a rotina da vida lhes impõe.

7 DISCUSSÃO: REFLEXÃO SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM SALA DE AULA

No ensino voltado para o letramento e para a formação do leitor crítico, é importante estabelecer estratégias para a leitura. Tais estratégias funcionam ainda melhor quando fica claro ao leitor qual é seu objetivo com a leitura de determinado material. Quando estudantes leem sem objetivos definidos, além de desmotivarem-se, não conseguem desenvolver nenhuma habilidade para serem leitores fluentes.

Nas turmas dos anos iniciais da EJA, o ensino de leitura é realizado de diversas formas, procurando atender às necessidades individuais dos alunos, tendo em vista a heterogeneidade dos processos de alfabetização, interpretação, compreensão e escrita e ainda as diferenças de idade, cultura e de preferências.

No cotidiano da sala de aula, as atividades de leitura são feitas, preferencialmente, todos os dias. Os alunos, no caso dos já alfabetizados, leem primeiro, depois coletivamente ponto a ponto, só após essas leituras e releituras o texto passa a ser interpretado ou realizam-se outros tipos de atividades como as voltadas para a gramática ou produção e reprodução textuais.

Trabalha-se também com debates, atividades orais e escritas, visando a motivar e estimular os alunos sempre a buscar o desenvolvimento da oralidade e da capacidade de expressão. É importante, sempre que possível, o uso de novas tecnologias como, por exemplo, o uso de computadores, internet, data-show, projetores, televisão e vídeo já disponíveis em muitas escolas, que facilitam o trabalho docente e tornam as aulas mais atrativas e dinâmicas, atraem a atenção e despertam um maior interesse dos alunos.

A motivação para a leitura está relacionada ao tipo de texto disponibilizado aos estudantes. Caso esses textos tenham pouca relevância para as suas vidas, tornam-se obsoletos. A relevância dos textos não está necessariamente ligada só a uma função prática, mas também à função de entretenimento. É por isso que a literatura torna-se tão importante.

É impossível falar de leitura sem mencionar a literatura, e quando se trata de ensino de Jovens e Adultos ela parece tornar-se uma grande aliada.

8 UMA PROPOSTA: COMO REALIZAR A LEITURA DE UM CONTO EM TURMAS DA EJA

A presente proposta de leitura se destina aos alunos do 5º ano da EJA, porque se espera que esses estudantes já tenham consolidado a alfabetização e tenham condição de entender o enredo do conto, por somarem suas experiências de vida à recente aquisição da leitura.

Os objetivos da leitura do conto são os discriminados a seguir

- 1- Identificar a estrutura do conto como gênero literário.
- 2- Compreender as estruturas frasais e vocabulares utilizadas pelo escritor no âmbito do significante.
- 3- Usufruir dos sentidos expressos no texto literário no âmbito do significado.
- 4- Desenvolver a produção escrita.

O texto literário é o conto *Um Apólogo de Machado de Assis*. Para o entendimento da elaboração do discurso literário, os alunos, sob a orientação do professor, buscam respostas para as questões a seguir

1. Por que o título do texto é *Um apólogo*?

(Disponibilizam-se dicionários da língua portuguesa para consulta do verbete e se reflete sobre o significado da palavra atualizada enquanto título do texto)

2. O que é um conto?

(O professor conceitua o conto como pertencente ao gênero narrativo e demonstra, com o auxílio do próprio texto, sua estrutura básica).

3. Como se desenvolve o enredo do conto?

(O professor estimula o aluno a formular sentenças, oralmente e por escrito, sobre o desenvolvimento da história).

4. Quais são as personagens?

(Recorre-se à releitura de partes do texto para se identificar as personagens).

5. O narrador é um personagem?

(O professor deve explicar essa categoria da ficção narrativa e motivar os alunos para buscarem a resposta).

6. Destaque um fragmento do texto que identifica uma fala do narrador.

7. Como se posiciona o narrador diante do fato narrado?

(O professor recorre ao texto e às experiências narrativas dos alunos).

8. Você se identifica com alguma das personagens? Por quê?

(O professor faz um diálogo didático sobre o assunto).

9. Quais as possibilidades de sentido expressos no conto, no que se refere a sua aproximação com a moral das fábulas?

(Ler com os alunos a fábula *A cigarra e a formiga*).

10. Roda de leitura: disponibilizar para os alunos diversas fábulas para serem lidas na sala de aula.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é algo habitual na vida das pessoas. A todo o momento, lemos não só os escritos que nos rodeiam, mas, também fazemos, como preconiza Paulo Freire a leitura do mundo desde a infância, muito antes de fazermos a leitura da palavra, conforme ensina Freire:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2006, p.9)

Assim, lemos, às vezes e nem entendemos de imediato, todas as coisas que estão a nossa volta como os gestos carinhosos de nossa mãe ou do nosso pai em nossa infância, o canto dos pássaros, o cheiro da terra molhada em dias de chuva, o perfume das flores, as expressões amargas no rosto das pessoas que sofrem a ansiedade, a alegria, os conflitos, as emoções, as contradições da vida, tudo isso tem muito a nos comunicar.

Diante desse panorama, reitera-se um aspecto muito importante no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do aluno da escola dedicada à Educação de Jovens e Adultos (EJA): a sua formação como leitor proficiente, principalmente, de textos literários.

Ao analisar as pesquisas revisadas, percebe-se que a opção pelo texto literário na formação do leitor da EJA, que retorna à escola com baixo nível de escolaridade, parece ser muito vantajosa por diversos aspectos tanto cognitivos, acadêmicos, quanto sociais e políticos.

Os textos trabalhados na EJA devem ser textos literários que atraiam o interesse dos alunos e os levem a repensar questões da vida cotidiana. Tais textos podem ser encontrados em livros, em diferentes gêneros como poesias, contos, novelas, fábulas e crônicas. Os textos de menor dimensão são os que mais se trabalha e são os de preferência dos alunos.

Olhar para a modalidade de jovens e adultos nos remete à compreensão de que a necessidade da educação é uma realidade que se contrapõe à lógica capitalista, que gradativa e incansavelmente exclui, de forma exacerbada, os que permanecem também à margem dos direitos básicos assegurados na letra da lei.

A problemática do acolhimento ao adolescente na EJA configura-se como o topo da pirâmide, que aponta para toda trajetória produtora e reprodutora do fracasso escolar presente no histórico dos sujeitos que nem sempre buscam, mas são reconduzidos à escola por meio de programas de evasão escolar, mandado judicial, entre outros fatores.

A escola, enquanto espaço privilegiado para formação de leitores, deveria proporcionar a tais alunos um maior contato com textos diferenciados, principalmente os literários, oportunizando a abertura de horizontes e alargamento de visões de mundo, aspecto que só a leitura pode proporcionar.

A existência de uma biblioteca ou sala de leitura na escola não significa que ela seja frequentada por todos os alunos, pois é necessário haver tempo na grade escolar para o contato e utilização dos textos literários, acervo adequado, profissional, além do professor para a orientação dos discentes e motivação dos mesmos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas de sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa forma de construção da

experiência humana possui propriedades que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações contidas no texto literário.

Portanto, se se quiser resumir o pensamento do professor da EJA em atividade nos dias de hoje, de acordo com o que tem sido relatado por esses docentes, pode-se dizer que esse profissional demonstra reconhecer no ensino de literatura uma possibilidade de emancipação do estudante.

O saber prático da pesquisadora permite concluir que o trabalho diário com o texto artístico é uma nova proposta pedagógica que precisa ser implantada e bem desenvolvida ao nível de planejamento e de prática em sala de aula. O aluno, por sua vez, também costuma expressar-se a respeito da leitura de textos literários de forma muito positiva. Porém, geralmente relaciona a dificuldade de ler e de interpretar textos a fatores como o tempo escasso para a leitura, a falta de oportunidade de acesso aos livros, até mesmo no ambiente da escola. Nessa perspectiva, vê-se que a realidade do aluno da EJA não propicia ao aluno o desenvolvimento dos hábitos e do gosto pela leitura.

Contudo, os esforços para o desenvolvimento dessa habilidade e do gosto pela leitura não deixarão de existir por parte dos maiores envolvidos.

10 BIBLIOGRAFIA

ASSIS, Machado de. *Para Gostar de Ler* - Volume 9 – Contos. Editora Ática - São Paulo 1984, pág. 59. Disponível em: <http://www.releituras.com/machadodeassis_apologo.asp>. Acesso em: 15 jan. 2015.

ARROYO, Miguel. *Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública*. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (orgs).

BRASIL. LDB - Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1999.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

HADDAD, S. PIERRO, M.C. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, n. 14, p.108-130, maio /ago., 2000.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUZA, Luzia Silva. *EJA: uma educação possível ou mera utopia?* *Revista Alfabetização Solidária* (Alfasol), São Paulo, Volume V, 2005. Disponível em: <www.cereja.org.br/pdf/revista_v/revista_SelvaPLopes.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2015.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. Atuação psicopedagógica institucional na EJA: a prática da negociação nos processos de ensino e aprendizagem na escola. *Ciências & letras*. Porto Alegre. n. 40, p. 147-160, dez. 2006. Disponível em: <www4.fapa.com.br/cienciaseletras/php/sumario.php?sum=40>. Acesso em: 20 jan. 2015.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. Princípios pedagógicos na educação de jovens e adultos. *Revista da Alfabetização Solidária*, São Paulo: Unimarco, v.4, n.4, p. 2, 2004. Disponível em: <www.cereja.org.br/pdf/20041116_Ivanilde.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, São Paulo: Ação Educativa, 2001. p.15-43.

PROENÇA FILHO, Domicio. *A linguagem literária*. 8.ed. São Paulo: Ática, 2007.

RUMERT, Sônia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. Sisifo. *Revista de ciências da Educação*, n. 02 - jan/abr 2007. Disponível em: <www.uff.br/ejatrabalhadores/.../a-educacao-de-jovens-adultos-brasileiros>. Acesso em: 10 jan. 2015.

SILVA, Vitor Manuel de Aguiar. *Teoria da Literatura* 1 ed. São Paulo Martins Fontes. 1976.

ANEXOS

Anexo I

Um Apólogo

Machado de Assis

Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha:

— Por que está você com esse ar, toda cheia de si, toda enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?

— Deixe-me, senhora.

— Que a deixe? Que a deixe, por quê? Porque lhe digo que está com um ar insuportável? Repito que sim, e falarei sempre que me der na cabeça.

— Que cabeça, senhora? A senhora não é alfinete, é agulha. Agulha não tem cabeça. Que lhe importa o meu ar? Cada qual tem o ar que Deus lhe deu. Importe-se com a sua vida e deixe a dos outros.

— Mas você é orgulhosa.

— Decerto que sou.

— Mas por quê?

— É boa! Porque coso. Então os vestidos e enfeites de nossa ama, quem é que os cose, senão eu?

— Você? Esta agora é melhor. Você é que os cose? Você ignora que quem os cose sou eu e muito eu?

— Você fura o pano, nada mais; eu é que coso, prendo um pedaço ao outro, dou feição aos babados...

— Sim, mas que vale isso? Eu é que furo o pano, vou adiante, puxando por você, que vem atrás obedecendo ao que eu faço e mando...

— Também os batedores vão adiante do imperador.

— Você é imperador?

— Não digo isso. Mas a verdade é que você faz um papel subalterno, indo adiante; vai só mostrando o caminho, vai fazendo o trabalho obscuro e ínfimo. Eu é que prendo, ligo, ajunto...

Estavam nisto, quando a costureira chegou à casa da baronesa. Não sei se disse que isto se passava em casa de uma baronesa, que tinha a modista ao pé de si, para não andar atrás dela. Chegou a costureira, pegou do pano, pegou da agulha, pegou da linha, enfiou a linha na agulha, e entrou a coser. Uma e outra iam andando orgulhosas, pelo pano adiante, que era a melhor das sedas, entre os dedos da costureira, ágeis como os galgos de Diana — para dar a isto uma cor poética. E dizia a agulha:

— Então, senhora linha, ainda teima no que dizia há pouco? Não repara que esta distinta costureira só se importa comigo; eu é que vou aqui entre os dedos dela, unidinha a eles, furando abaixo e acima...

A linha não respondia; ia andando. Buraco aberto pela agulha era logo enchido por ela, silenciosa e ativa, como quem sabe o que faz, e não está para ouvir palavras loucas. A agulha, vendo que ela não lhe dava resposta, calou-se também, e foi andando. E era tudo silêncio na saleta de costura; não se ouvia mais que o *plic-plic-plic-plic* da agulha no pano. Caindo o sol, a costureira dobrou a costura, para o dia seguinte. Continuou ainda nessa e no outro, até que no quarto acabou a obra, e ficou esperando o baile.

Veio a noite do baile, e a baronesa vestiu-se. A costureira, que a ajudou a vestir-se, levava a agulha espetada no corpinho, para dar algum ponto necessário. E enquanto compunha o vestido da bela dama, e puxava de um lado ou outro, arregaçava daqui ou dali, alisando, abotoando, acolchetando, a linha para mofar da agulha, perguntou-lhe:

— Ora, agora, diga-me, quem é que vai ao baile, no corpo da baronesa, fazendo parte do vestido e da elegância? Quem é que vai dançar com ministros e diplomatas, enquanto você volta para a caixinha da costureira, antes de ir para o balaio das mucamas? Vamos, diga lá.

Parece que a agulha não disse nada; mas um alfinete, de cabeça grande e não menor experiência, murmurou à pobre agulha:

— Anda, aprende, tola. Cansas-te em abrir caminho para ela e ela é que vai gozar da vida, enquanto aí ficas na caixinha de costura. Faze como eu, que não abro caminho para ninguém. Onde me espetam, fico.

Contei esta história a um professor de melancolia, que me disse, abanando a cabeça:

— Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!