

Na Ponta do Lápis

ano VII – número 16
Março de 2011



A escrita que mora em mim
Que leituras nos (trans)formam?

Editorial

COORDENAÇÃO TÉCNICA
Centro de Estudos e Pesquisas em Educação,
Cultura e Ação Comunitária – CENPEC

O que será 2011

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Coordenação

Sonia Madi

Texto e edição

Luiz Henrique Gurgel
Maria Aparecida Laginestra
Regina Andrade Clara

Revisão

Rosania Mazzuchelli
e Mineo Takatama

Edição de arte

Criss de Paulo e Walter Mazzuchelli

Ilustrações

Criss de Paulo

Editoração

AGWM Editora e Produções Editoriais

Tiragem

150 mil exemplares

Contato com a redação
Rua Minas Gerais, 228 – São Paulo – SP
CEP 01244-010
Telefone: 0800-7719310
e-mail: escrevendofuturo@cenpec.org.br
www.escrevendofuturo.org.br

INICIATIVA



Ministério da
Educação



Estar em contato com professores, educadores e estudantes de todo o país é a atividade mais esperada e agradável para a equipe que trabalha na Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. Isso fica ainda mais especial nos anos pares, quando a Olimpíada ocorre “de fato”: os textos são produzidos, a seleção é feita e os encontros são organizados ao vivo nas semifinais e na final. São ocasiões que possibilitam o contato direto, olho no olho, sorriso com sorriso, estreitando os dois polos que sustentam o projeto: os profissionais da Fundação Itaú Social, do Ministério da Educação (MEC) e do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), de um lado e, de outro, professores, estudantes, coordenadores pedagógicos, técnicos, diretores e equipes do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Esses encontros possibilitam conhecer aqueles com quem – quase sempre – só nos comunicamos por telefone, *e-mail* ou carta. Também permitem discutir, debater, trocar ideias, ouvir as experiências trazidas de diferentes pontos do país e aprender mais sobre a língua que nos une e com a qual nos posicionamos e nos apresentamos ao mundo e entre nós mesmos, brasileiros.

E o entusiasmo que essas discussões provocam não é força de expressão – ele serve de combustível para um trabalho intenso, que envolve milhões de pessoas. É por isso que nos anos ímpares – período de preparação e de reflexão para pensar o que vai ser oferecido para todas aquelas pessoas na próxima edição da Olimpíada – sente-se falta do movimento, das histórias, do empenho para que tudo funcione bem. Claro que os contatos e as tarefas prosseguem. Os cursos de formação são programados, as publicações, produzidas, e as ações para o próximo ano, planejadas e aprimoradas. Sem falar que neste início de ano os estudantes, professores e escolas vencedoras começam a receber seus prêmios: os livros para a biblioteca e os computadores.

Mas, se os encontros presenciais não podem ser permanentes, que os façamos a distância. Entre as boas novas está a transformação da *Comunidade Virtual Escrevendo o Futuro* no grande portal do programa. Isso não vai ocorrer de uma vez, mas ao longo do ano. O objetivo é ampliar as ações da Comunidade e

torná-la ainda mais interativa, transformando-a num importante recurso de formação e comunicação. Queremos ampliar a oferta de textos com reflexões sobre o ensino de leitura e escrita nas várias seções, estimulando o desenvolvimento de competências digitais dos usuários. Os cadastrados receberão, semanalmente, um boletim eletrônico com as notícias do portal, podendo interagir ainda mais com nossa equipe e com os colegas de todo o Brasil. E a primeira mudança é visual: a página da Comunidade ficou mais atraente, com maior facilidade de navegação. Agora ela também poderá ser acessada do celular. Ainda teremos novos cursos de formação, que poderão ser feitos sem sair de casa ou da escola.

Outro importante acontecimento é a realização de um seminário sobre o ensino da leitura e da escrita, promovido pela equipe da Olimpíada. Estão sendo convidados especialistas reconhecidos mundialmente. O evento será destinado a professores e técnicos que articulam teoria e prática no ensino da língua portuguesa. Haverá transmissão ao vivo, via Comunidade Virtual, das principais palestras e atrações. Na próxima edição da revista traremos mais detalhes.

E o que há Na Ponta do Lápis?

Este número está recheado de novidades. A pergunta da capa – “Que leituras nos (trans)formam?” – é o mote para uma entrevista e para os depoimentos de dois importantes linguistas brasileiros. A entrevista é com a antropóloga francesa Michèle Petit, estudiosa da leitura entre jovens e autora, entre outros, de *A arte de ler*. Em determinado ponto da entrevista, ela pergunta: “Afinal, por que alguém se torna leitor?”. Já os depoimentos falam do fascínio pela literatura, porta de entrada para se tornarem leitores e estudiosos da língua. Na “Página literária” um presente de Ferreira Gullar: o bellissimo poema “Fica o dito pelo não dito”, publicado no seu mais recente livro, *Em alguma parte alguma*. E a nossa sugestão para atividades diferenciadas de produção de textos com os alunos é utilizar a música popular brasileira, uma das nossas mais antigas e inspiradas tradições. Apresentamos dois artigos especiais: um, da professora da Universidade Federal de Santa Catarina, Nelita Bortolotto, que fala da importância de o aluno colocar-se no lugar do narrador de memórias literárias, para recriar o real e soltar a imaginação ao lidar com os fatos ouvidos na entrevista; outro, da professora Ana Elvira Gebara, que propõe uma reflexão sobre o ensino da poesia e sobre como o poema chega à escola.

Aproveite a leitura e ótimo ano letivo!

2

ENTREVISTA

Michèle Petit

5

ESPECIAL - 1

O papel do outro nas escritas de memórias literárias: discutindo relações de ensino e aprendizagem escolar

10

ESPECIAL - 2

Reflexões sobre o ensino de poesia

12

PÁGINA LITERÁRIA

Fica o dito por não dito

14

DE OLHO NA PRÁTICA

Com que crônica eu vou?

22

ÓCULOS DE LEITURA - 1

Da infância à ciência: língua e literatura

24

ÓCULOS DE LEITURA - 2

Por que leio literatura

26

TIRANDO DE LETRA

Nem sempre foi assim...

28

DESAFIO

... Porque o tempo, o tempo não para...

A antropóloga francesa **Michèle Petit** é pesquisadora do Laboratório de Dinâmicas Sociais e Recomposição dos Espaços, do Centre National de la Recherche Scientifique, em seu país. Desenvolveu estudos sobre a leitura na zona rural francesa e uma pesquisa a respeito do papel das bibliotecas públicas na luta contra os processos de exclusão e segregação, tendo por base entrevistas com jovens de bairros marginalizados. Desde 2004, coordena um programa internacional sobre “a leitura em espaços de crise”, compreendendo tanto situações de guerra ou migrações forçadas como contextos de rápida deterioração econômica e grande violência social. Com obras traduzidas em vários países da Europa e da América Latina, Michèle Petit é autora de seis livros e centenas de artigos. No Brasil, a Editora 34 publicou *Os jovens e a leitura – Uma nova perspectiva*, em 2008 (que recebeu o selo “Altamente recomendável” da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ) e *A arte de ler – Ou como resistir à adversidade*, em 2009. A entrevista a seguir foi publicada pelo suplemento literário Prosa & Verso do jornal *O Globo*, do Rio de Janeiro, em 20 de fevereiro de 2010.

Leitura em regiões de conflito

Por Guilherme Freitas

Numa das muitas histórias sobre grupos de leitura em regiões em conflito reunidas em *A arte de ler* (Editora 34, tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini), a antropóloga francesa Michèle Petit conta o caso dos bibliotecários da Comuna 13, um conjunto de bairros pobres na periferia de Medellín. No fogo cruzado entre guerrilheiros das Farc e paramilitares colombianos, a biblioteca se transformou em ponto de encontro (e, muitas vezes, em abrigo) para jovens da vizinhança, que encontravam nas atividades promovidas pelos funcionários e nos livros disponíveis nas estantes um refúgio momentâneo para a brutalidade da rotina.

A história pode sugerir uma visão um tanto romântica da cultura como antídoto para a barbárie (impressão reforçada pelo subtítulo do livro, “Ou como resistir à adversidade”), mas Michèle Petit argumenta, em entrevista ao jornal *O Globo*, que o trabalho de pessoas como os bibliotecários de Medellín nada tem de ingênuo: “Eles sabem que a literatura não vai reparar as violências ou as desigualdades do mundo, mas observam que ela oferece um apoio notável para colocar o pensamento em ação, para provocar o autoquestionamento, suscitar um desejo, uma busca por outra coisa”, diz ela.

A arte de ler relata experiências desenvolvidas por mediadores de leitura em “espaços

em crise” – locais afetados por confrontos armados, catástrofes naturais, pobreza e migrações forçadas – em diversas regiões, mas sobretudo na América Latina (inclusive no Brasil). Nessas situações, sugere a autora, mais importante que a interpretação do texto é o encontro ao redor do livro: a leitura funciona como um catalisador para discussões em grupo sobre questões (pessoais ou coletivas) despertadas pelas obras.

Autora de *Os jovens e a leitura* (também publicado pela Editora 34), no qual reflete sobre os desafios da tão debatida “formação de leitores”, Michèle critica nesta entrevista a forma como o tema costuma ser abordado (“Certos discursos de glorificação da leitura dão vontade de jogar *videogame!*”, brinca) e defende que as situações extremas relatadas em *A arte de ler* podem inspirar novas abordagens para a difusão da leitura.

***A arte de ler* fala de experiências de leitura em locais que a senhora chama de “espaços em crise”, sobretudo na América Latina. Por que escolheu esses lugares e que tipo de atividade encontrou neles?**

Há muito tempo observa-se que a leitura ajuda a resistir às adversidades, mesmo nos contextos mais terríveis. Mas a maior parte daqueles que deram testemunho disso estavam imersos desde a infância na cultura



“

Há muito tempo observa-se que a leitura ajuda a resistir às adversidades, mesmo nos contextos mais terríveis. Mas a maior parte daqueles que deram testemunho disso estavam imersos desde a infância na cultura escrita.

”

escrita. As experiências que me interessaram na América Latina reúnem crianças, adolescentes ou adultos com pouca escolaridade, vindos de famílias pobres, que cresceram longe dos livros. Por exemplo: na Colômbia, jovens saídos da guerrilha ou de grupos paramilitares, toxicômanos, soldados feridos, populações desalojadas; na Argentina, mães de crianças pequenas em situação de extrema pobreza, jovens que sofreram abusos ou vítimas de catástrofes naturais. Essas experiências literárias compartilhadas se desenrolam em espaços de liberdade, sem registros escritos nem controle de presença, sem preocupação com rendimento escolar imediato nem resultados em termos quantitativos. O dispositivo é aparentemente muito simples: um mediador propõe suportes escritos a pessoas que não estão acostumadas a eles, lê alguns em voz alta, e então um relato ou um debate surge entre os participantes. Os textos lidos despertam seus pensamentos e palavras. Não porque esses textos evoquem situações próximas das que eles viveram. Aqueles que têm um efeito “reparador” são em geral até muito surpreendentes. Através de um conto ou poema qualquer escrito do outro lado do mundo, eles leem páginas dolorosas de sua vida de forma indireta, falam de sua própria história de outra maneira, e conseguem compartilhá-la.

Quais são as principais diferenças entre a leitura individual e a experiência coletiva que é a leitura mediada?

Há séculos a leitura é associada à imagem de um leitor – e mais ainda, talvez, de uma leitora – solitário e silencioso, numa intimidade autossuficiente. Isso pode contribuir para afastar da leitura pessoas que vivem em meios onde se dá preferência a atividades coletivas e onde o ato de se colocar à parte do grupo é visto como rude. As experiências de leitura compartilhada, ao contrário, podem facilitar a apropriação dos textos, desde que eles não sejam percebidos como algo imposto. O interessante nos casos que estudei é que eles se desenrolam num quadro coletivo, mas onde cada pessoa é objeto de atenção singular. Cada um é ouvido com atenção, disponibilidade e confiança em sua capacidade e criatividade. Os ritmos ou as culturas próprias a uns e a outros são respeitados, suas palavras recebidas e valorizadas. Esses jovens são frequentemente solicitados, e formados, para tornarem-se também mediadores de leitura para outros, como faz, por exemplo, o grupo A Corda Letra, no Brasil. É uma forma coletiva, mas que dá lugar a vozes plurais, a uma escuta mútua, a singularidades. A leitura solitária não se opõe a esses pequenos grupos livremente constituídos onde o tempo de leitura e discussão é repartido e onde cada um se retira em

seguida para sua casa, levando consigo fragmentos de páginas lidas e palavras compartilhadas. Tanto uma quanto outra desenhavam espaços de liberdade e, às vezes, de resistência.

Segundo o livro, os mediadores veem seu trabalho como uma atividade “cultural, educativa e, em certos casos, política”. Qual seria a dimensão política da difusão da leitura?

Aqueles cujo trabalho acompanhei acreditam trabalhar por algo muito maior, que é de ordem cultural, poética, educativa e, em alguns aspectos, política. Eles não são ingênuos, sabem que a literatura não vai reparar as violências ou as desigualdades sociais, mas observam que ela oferece um apoio notável para colocar o pensamento em ação, para provocar o autoquestionamento, suscitar um desejo, uma busca por outra coisa. E, numa época em que os partidos políticos não conseguem fazer isso, a leitura compartilhada aparece como um meio de mobilizar as pessoas, de driblar a repressão à palavra e produzir experiências estéticas transformadoras (além de favorecer a aproximação da cultura escrita). Esses professores, bibliotecários, escritores, psicólogos, ou simples cidadãos, se engajam numa ampla partilha do texto, mas também na construção de uma sociedade mais democrática e solidária.

Alguns argumentos a favor da leitura de obras literárias fazem com que ela pareça mais uma obrigação ou uma necessidade do que um prazer. Como fazer esse trabalho de difusão e, ao mesmo tempo, preservar a dimensão lúdica da leitura?

Certos discursos de glorificação da leitura dão vontade de jogar *videogame*! E os discursos jamais fizeram alguém ler, tampouco as campanhas de massificação para “criar” ou “formar” leitores. Seja pai ou professor, quem diz que uma criança tem que ler (ou pior: que tem que gostar de ler!) faz da leitura



Divulgação

“As experiências de leitura compartilhada [...] podem facilitar a apropriação dos textos, desde que eles não sejam percebidos como algo imposto.”

”

um fardo ao qual ela precisa se submeter para satisfazer os adultos. O impasse está garantido se quem diz que “ler é um prazer” não tem nenhum gosto pela leitura: a criança vai sentir que a pessoa não está sendo sincera. O belo discurso transmite o contrário do que pretendia. Afinal, por que alguém se torna leitor? Na maior parte do tempo, porque viu a mãe ou o pai mergulhado nos livros quando era pequeno e se perguntou que segredos eles podiam desvendar ali. Ou porque eles leram histórias em voz alta, dando à criança liberdade de ir e vir, sem conferir constantemente se ela tinha entendido bem. Ou ainda porque as obras que havia em casa eram assunto de conversas intrigantes ou divertidas. Em certas famílias, as chances de ter essas experiências vêm de nascença ou quase. Em outras, os livros evocam para os pais nada além de lembranças de humilhação e tédio. Junte-se a isso as dificuldades econômicas e a dis-

tância dos locais onde se podem encontrar suportes escritos. Nessas famílias, se as crianças ou adultos acabam lendo, e até vivendo a leitura com alegria, é graças a um encontro, ao acompanhamento caloroso de um mediador (professor, bibliotecário, amigo, assistente social...) que tem gosto por livros e sabe tornar esses objetos desejáveis, o que é uma arte. Essa arte passa por um trabalho sobre si mesmo, sobre sua própria relação com os livros, para que a criança e o adolescente não digam: “Mas o que ele quer, esse aí, por que ele quer me fazer ler?”. É esta arte que está no coração das experiências que estudei e no coração do meu livro. Ela tem que ser apoiada, encorajada, e as iniciativas desses mediadores devem ser difundidas e multiplicadas, por uma vontade política, para que seja dada a todos, onde quer que vivam, uma chance de encontrar ecos de sua experiência humana, de descobrir outros mundos e de se apropriar realmente dos textos – o que é completamente diferente de aprender a ler.

O papel do outro nas escritas de memórias literárias: discutindo relações de ensino e aprendizagem escolar

Nelita Bortolotto

“Professora, como eu começo?”

Nossos ouvidos de professores identificam rapidamente a situação social de uso desse enunciado proferido em tom monológico (isolado do contexto das vozes sociais), solitário: estamos em sala de aula e em momento de escrita na escola. Há um discurso estabilizado, uma memória de pedagogia escolar sobre o agir com a escrita na esfera escolar que reconhece por que esse enunciado é dito desse modo e nessa circunstância social de uso. Mas as imagens também podem dizer da memória: quem não se lembra dos dedos (das crianças, dos adultos) levantados esperando “a vez” para o professor atender a pedidos sussurrados e, muitas vezes, até apressivos pela “impaciência pedagógica” de professores? “... eu não sei começar...”

Seria o mundo cotidiano, o *mundo da vida*, diferente dos acontecimentos escolares?

Bem, talvez Emília, personagem “tinhosa” de Monteiro Lobato com suas surpreendentes e instigantes perguntas – que fugiam do prosaico –, possa nos acompanhar nesse não menos instigante acontecimento, nessa não menos instigante reflexão: o que se passa na escola quando escrevemos, quando aprendemos a escrever?

Vamos juntar a essa questão o tema que provocou, em nossa espevitada Emília, um bom bocado de outras questões, ao se propor a escrever suas “memórias”.

Dona Benta (outra personagem do enredo de Lobato), de tanto ouvir a Emília falar das próprias memórias, perguntou-lhe: “Mas, afinal de contas, bobinha, que é que você entende por memória?”

Bem, depois dessa pergunta muita coisa aconteceu e a história está lá escrita no livro *Memórias de Emília*, do autor acima referido, não só para ler, mas também para pensar sobre *ficção* e *vivido* (mundo da vida vivida). Puxo então um fio possível para enredarmos esses dois mundos em muito cindidos pelas opções que vimos fazendo na escola: mundo da vida de um lado e mundo da cultura de outro (arte literária entre outros).

Voltemos à Emília e suas questões. Na narrativa, desafiada, e, segundo o narrador, “no maior assanhamento, correu em busca do Visconde de Sabugosa (mais um personagem de Lobato) para ser o escriba”. E, então, Emília, como nossos personagens anônimos lembrados no início deste texto, se viu titubeante diante da folha em branco, ao desejar iniciar suas *memórias*. Como boa “mandoninha”, ordenou ao Visconde de Sabugosa: “... venha ser meu secretário. Veja papel, pena e tinta. Vou começar as minhas Memórias”.

Bem, o Visconde se surpreendeu com seu propósito de escrita (seu projeto de dizer): “Uma criatura que viveu tão pouco já com coisas para contar num livro de memórias”. Obedeceu à Emília, evidente, e não obedecesse para ver o que lhe acontecia! “Tinhosas” não deixam por menos quaisquer desencontros de ideias! Não é? Visconde bem que tentou convencer Emília de que ela não tinha coisas para contar, que livro de memórias são coisas para “gente velha, já perto do fim da vida”.

Nelita Bortolotto é mestre em linguística (1993) e doutora em educação (2007) pela Universidade Federal de Santa Catarina.



Claro que Emília logo passou-lhe uma ordem: “Faça o que eu mando e não discuta. Veja papel, pena e tinta”. Visconde obedeceu! Mas, na hora de pôr suas memórias no papel e começar a ditar, a menina “tossiu, cuspiu e engasgou. Não sabia como começar”. Como “mandona”, não perguntaria ao Visconde “como começo?”, então criou as mais inusitadas estratégias e absurdas exigências (como informa o narrador) para fugir da página em branco. Iniciou pelo uso do material: “papel cor do céu com todas as suas estrelinhas”, “tinta cor do mar com todos os seus peixinhos”, “pena de pato, com seus patinhos”, passou pelo questionamento da impressão do material escrito, passeou de um lado a outro; enfim, tratava de adiar o ato da escrita (irreverência da personagem Emília?). E o título veio-lhe: “Escreva bem no alto do papel: Memórias da Marquesa de Rabicó. Em letras bem graúdas. [...] Agora escreva: *Capítulo primeiro*”. Tinha o seu tema escolhido. Mas “Emília, de testinha franzida, não sabia como começar”. E falou: “Isso de começar não é fácil. Muito mais simples é acabar. Pinga-se um ponto final e pronto; ou então escreve-se um latinzinho: FINIS [caricatura de fechamentos de textos dirigidos ao público infantil: ‘e... FIM’]. Mas começar é terrível”. E novamente vieram as estratégias para iniciar a narrativa. Tinha o título, mas e depois?

E sucedeu um diálogo, entre Emília e Visconde, digamos, meio semelhante ao início da escrita quando ela decidiu pôr, então, um título e primeiro capítulo. Suas interrogações permaneciam: “o que escrever?”, “o que dizer?” (dificuldade de “encenar” a palavra? (im)possibilidade de significação da palavra escrita?).

O Visconde se cansa e sugere à Emília que escreva. Ela insiste: “É que o começo é difícil, Visconde. Há tantos caminhos que não sei qual escolher. Posso começar de mil modos. Sua ideia qual é?”. “Minha ideia – disse o Visconde – é que comece como quase todos os livros de memórias começam – contando que está escrevendo, quando esse quem nasceu, em que cidade etc. *As Aventuras de Robinson Crusóé*, por exemplo, começam assim: ‘Nasci no ano de 1632, na cidade de Iorque. Filho de gente arranjada etc.’.” Como era de esperar, Emília se vale dessa orientação, porém, dá outro tom a este começo: “Ótimo! – exclamou Emília. Serve. Escreva: Nasci no ano de... (três

estrelinhas), na cidade de... (três estrelinhas), filha de gente desarranjada...”.

Retornemos às investidas de escrita das memórias da Emília, a bonequinha de pano. Ela tenta um começo: “Bote um ponto de interrogação; ou, antes, bote vários pontos de interrogação. Bote seis...”. O Visconde “abriu a boca”, certamente de espanto diante da decisão do indeciso. Tratava-se do estranhamento do modo já reconhecido da escrita de textos memorialísticos da época do texto em ficção (do real vivido pelo autor ddddLobato/narrador). O Visconde estava diante do inusitado, do “imprevisto” na escrita memorialista. Na sua irreverência e firme na sua incerteza, a bonequinha de pano insiste ordenando: “Vamos, Visconde. Bote aí seis pontos de interrogação [...] Não vê que estou indecisa, interrogando-me a mim mesma?”. Tenta, então, pensando em voz alta “um... um... um...” e Visconde, atento às ordens, escreve: “1, 1, 1”. Emília, esbravejando, esclarece que ainda se tratava de pensamento, e indica que escreva “um ponto final depois dos seis de interrogação”.

Emília debatia-se com “o como escrever”, “com o seu projeto de dizer”. Tinha na ponta da ponta da língua “o que dizer” e sabia dos elementos que configuram um texto de memórias, apresenta com graça suas questões bem postas quanto às fronteiras entre vida e ficção; vida (o vivido) e arte (o reinventado; o imaginado) e suas relações possíveis. Compreendia tais delicados e complexos limites e relações porque no horizonte do seu pensamento estava a sua vivência, a sua arte (a autoria das memórias da Marquesa de Rabicó) a serem dirigidas àqueles que seriam seus possíveis leitores (filósofos, historiadores, outras personagens do sítio, escritores como ela, entre outros); ia contar suas memórias para partilhar modos de compreender pela perspectiva estabelecida por ela, a escritora Emília e personagem, a Marquesa de Rabicó. Um novo ato na vida da Emília: a autoria, a constituição de sentidos. No horizonte desse ato da escrita está a compreensão do outro, o leitor.

Para os nossos propósitos e também para ficar nos propósitos da Emília, vamos puxar outro fio possível nesse discurso: a escrita de memórias na nossa contemporaneidade, no contexto de uma Olimpíada da Língua Portuguesa, ou seja, pensando o processo dessa escrita do ponto de vista da educação escolar, com atitudes de hoje, recorrendo-se ao passado

(memória do passado), ao presente, e ao futuro, como memória do futuro (Bakhtin, 2003).

A compreensão da escrita (compreensão comum e atitude valorativa) passa pela compreensão das relações interlocutivas, pelo acabamento que vem de fora, ou seja, do *outro* (interlocutor/compreensão ativa e responsável, contato entre sentidos – autor/tema/leitor) que interage com o que é escrito pelo autor, que contempla, dá sentido na e pela relação de contato entre sentidos (autor–leitor). O acontecimento estético pressupõe o outro, necessita de duas consciências, da não coincidência entre elas (grau de distanciamento entre autor e tema), é o que nos ensina Bakhtin (2003).



No âmbito de seu trabalho, Bakhtin (2003, p. 21) traz o conceito de exotopia – excedente de visão –, que se torna uma base conceitual importante para pensar o ato dialógico com a objetividade possível para a observação das múltiplas visões de mundo, do ponto de vista de onde vejo o outro e de onde o outro me vê.

No caso de escrita na escola o olhar do outro (o professor) sobre os textos escritos dos seus alunos é de alguém que ocupa um duplo

lugar exotópico em relação à produção do aluno. No encontro dialógico com a atividade estética – escrita de memórias literárias – o professor ocupa uma posição exotópica dupla no retorno que faz ao seu lugar de professor, após o contato com os sentidos do que o aluno produziu (leitura dos textos escritos dos alunos); olhará também para si, para o seu trabalho pedagógico identificado no objeto estético, o texto de memórias escrito pelos seus alunos (uma leitura de si). A visão exotópica não é só do outro (aluno), mas também há uma leitura de si (do professor) pelos sentidos que a produção do aluno indica do processo de ensino desencadeado. Ele, o professor, veria o que o aluno não vê, mas veria sua

própria imagem (repercussão do projeto pedagógico?). Posicionar-se-ia como um outro (outro de si próprio – consciência que tem do outro e consciência de si/autoconsciência)? São dois os acabamentos dados: acabamento que dá ao outro (aluno) e a si (pelos sentidos que estabelece com o outro: aluno). A quem na individualidade o professor atribuiria ser o seu outro? Aquilo que o aluno produz, com êxito ou sem êxito, teria a rubrica da tradição que responsabiliza o aluno pela compreensão como ato de caráter individual? Se assim for, o professor segue (persegue?) o tema composto pelo aluno e nele se enreda como algo que não o envolve. As relações sociointeracionais na pedagogia da língua posicionam o locutor-interlocutor de modo peculiar quanto ao distanciamento de seus próprios textos. A aprendizagem ou o desenvolvimento do conhecimento dos gêneros do discurso não é tão

tranquila. Há gêneros pouco conhecidos por alunos e professores que preveem ensino intencional e tempo maior para aprendizagem.

No caso do gênero *memórias literárias*, tanto professores como alunos estão familiarizados com esse modo de escrita – afinal, na escola vivenciam-se experiências com narrativas desde as séries iniciais, as quais se estendem ao longo da vida acadêmica. Às vezes, contudo, necessitam ser orquestradas, e o

discurso do autor é um desafio. Tais relações não são meramente estruturais (estrutura do enunciado). Essa posição de exterioridade (distanciamento) assumida pelo autor em relação às suas personagens vincula o mundo material ao dos signos, o mundo da vida ao da cultura, o mundo da ética ao da estética.

O caráter inespecífico com que tradicionalmente vinha-se propondo o exercício da escrita na escola – “Escreva uma história... Escreva um texto...” – e toda uma dependência à palavra do outro que diz “do correto”/enuncia a “forma correta” começaram a ser questionados com a teoria dialógica da linguagem. Para efetuar essa ultrapassagem, é necessário entender a linguagem como constitutivamente dialógica, isto é, pelo seu caráter intrinsecamente social, constituído pelo confronto e entrecruzamento de múltiplas vozes sociais. Pelo princípio da dialogia, devem ser levados em conta não só os elementos verbais, mas também os extraverbais (situação social – qualquer uma que organize um enunciado; auditório – presença dos participantes). E se, tradicionalmente, o contexto escolar podia ser considerado como o espaço em que havia a quebra das leis discursivas, digamos assim, pelo aprisionamento do outro no escasso lugar que lhe era atribuído, tanto pela fixidez do dito como pela fixação do aluno no lugar de ouvinte, hoje verifica-se um esforço para buscar restaurar esse quadro, entendendo a linguagem em seu funcionamento vivo e dinâmico, em que todos os componentes instauradores do diálogo devem ser levados em conta. Assim, não há como isolar o aluno de seu contexto sócio-histórico e pedir-lhe que escreva um texto.

No desafio de ensinar e de aprender um texto de memórias literárias, ambos, professores e alunos, são postos na condição de aprender. São muitos os modos possíveis de ensinar, e, quando professores se veem diante de um caminho metodológico, a compreensão ativa deve seguir o olhar observador do mestre e do discípulo. São ambos sujeitos em formação. A entrada da teoria dos gêneros do discurso retoma a indagação do que tornamos público na escola pelo ato da escrita. Que temas (todo tema tem orientação social) se têm reafirmado ou inaugurado nesse contexto de ensino? Trazer os gêneros do discurso para o âmbito do ensino escolar é uma proposta de atividade humana que se difunde e, ao mesmo

tempo, aproxima o mundo da vida do mundo da cultura. Modelos de ensino preestabelecidos exigem de nós uma atenção maior no trabalho da docência porque “um modelo” pode levar alunos a darem um tom burocratizado aos textos que produzem ao padronizarem as vozes dos enunciadores noticiando que o método conteve as vozes do professor e do aluno (autor-criador e de seus personagens). No caso das memórias literárias, o tom forte e “burocratizado pelo método de ensino” desavisadamente assumido pode, por um lado positivo, ser um ponto de apoio para professores, mas, por outro, por exemplo, pode padronizar condutas de alunos, como aquelas que impelem o aluno para o não colocar-se no lugar de narrador das memórias. Pode assumir a posição de pesquisador no contexto da aprendizagem da escrita de memórias, e, ao escrevê-las, ficar no nível do relato de fatos pesquisados, negligenciando o gênero *memórias literárias* (não conseguir recriar o real; ficar excessivamente fiel a elementos pesquisados e anotados; edificar o passado (tom nostálgico/o passado era bom); ser motivado pelo mestre e dogmatizar suas sugestões (“adjetive!”, “use metáforas!”, “utilize um vocabulário mais erudito”). O excesso de controle no processo do ensino, o excesso de informação ou o modo como ocorre o uso do material metodológico exige consideração, pois o risco da padronização é iminente e a cultura do leitor não suporta ler muitos textos com a “mesma cara”. Mas em se tratando de ensino não seria isso algo positivo? Não se esperariam resultados próximos? Não é assim que às vezes pensamos?

Quando se fala em ensino se fala em formação e, portanto, em processos de aprendizagem e de desenvolvimento (investimento no aprendido). Mesmo apoiados no ensino de textos de gêneros do discurso e, portanto, tendo já ultrapassado o entendimento tradicional de gêneros, parecemos às vezes gostar da padronização. Na obra de Lobato, o Visconde sugeriu o que era reconhecido, de uso corrente, como um início de texto de memórias, mas Emília queria inovar, singularizar sua escrita memorialista (lição que podemos tirar da ficção). Todavia, o Visconde não reconheceu “a inovação” como um texto do gênero memórias literárias. Será isso mera ficção ou o retrato do que ocorre ainda hoje em várias esferas institucionalizadas, especificamente a escolar?

Como vimos, na teoria de Bakhtin dois pilares – singularidade e universalidade – são determinantes para pensar o ato da escrita. Ao assumir um posicionamento teórico, numa postura singular e concreta, o professor, por sua *assinatura*, se torna responsável, torna um pensamento um ato. Podemos aqui falar de um ato ético, já que, como profissional, assumimos posturas, atitudes morais diante dos processos de ensino (formação) e de aprendizagem da escrita (ficção), num tempo e espaço historicamente dados. Nesse tempo e nesse espaço, mesmo em minha singularidade única, sou constituído pelo outro e constituinte do outro. Como então ser diferente no mesmo? Bem, para avaliar escritas de alunos,



tenho de pô-las em diálogo com outras; sem esse movimento, não posso falar em singularidade, em estilo (leio tantas, por que algumas eu destaco?). É prática, nas várias esferas da sociedade, ser responsável pela escrita verbal, pelo que assino (assinatura responsável), pelo que escrevo, pelos valores que vivo, pelos pontos de vista que assumo na singularidade dos meus atos (falo desse universal individualizado) ou na universalidade dos atos coletivos

(memória no coletivo). Mas e o professor que trabalha com o aluno, com o texto do aluno? Como estabelecer o limite entre a palavra didática e a palavra assumida com o aluno ou, às vezes até, pelo aluno? Tais limites exigem o compromisso ético do mestre que ensina, exige o necessário equilíbrio nas relações entre o singular e o universal, entre o fixo, o já dito, e o novo, o ato de criação. E mais: como identificar no semelhante “o que foge desse quadro de semelhantes e nos encanta”, ao mesmo tempo em que nos inquieta? Como preservar ou instigar a singularidade desse aluno quando ainda está na busca do conhecimento, na busca da compreensão responsável da universalidade, e passa, necessariamente, pelo conhecimento do outro?


Para atingir esse patamar de escrita, ou seja, a marca do aluno, sua autoria, sua singularidade e criatividade dentro das especificações do gênero em ensino, não se exigiria do estudante a capacidade de romper com o estabelecido (estabilidade social da forma do enunciado, fixidez do dito), mantendo as configurações daquele gênero? Em outros termos, o conhecimento das relações entre seu ato individual, seu estilo (singulares) e o conhecimento do universal, constituído pelo social (o estilo do gênero)?

São questões que merecem ser retomadas, aprofundadas para além deste espaço restrito. O que, por ora, podemos fazer, à semelhança de Emília, é lançarmo-nos na aventura da busca do novo, dispostos a abrir caminhos, na direção da dialogia, mesmo que isso nos custe muitos pontos de interrogação, reticências, pausas, retomadas... até chegarmos a pontos de equilíbrio, a “*FINIS*” ou a acabamentos temporários, circunstanciados pelas relações sociais que se abrem no grande diálogo da comunicação discursiva.

Referências bibliográficas

LOBATO, Monteiro. *Memórias de Emília e Peter Pan*. 15ª ed. São Paulo: Brasiliense, v. 5, 1968, pp. 3-13.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução (do russo) de Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.



os envolvia) que aparecem como elementos de autoria, pois cada passo nesses processos representa deixar de lado os discursos de outros gêneros auxiliares no trabalho em sala de aula, como o da história do lugar; o do turismo aliado à publicidade; e outros do entorno do aluno, como o da instituição escolar e de grupos sociais desses alunos.

Os poemas também revelaram representações construídas como as de vocês, leitores. Havia aquelas em conexão com as primeiras manifestações talvez da época das cavernas ou, de forma mais brasileira, com os índios em torno da fogueira. Havia outras que avançaram séculos, mas ainda estão relacionadas às formas mais populares, em subgêneros poéticos com ritmos e rimas regulares, bem ao gosto da poesia oral que tanto nos encanta.

Nas composições poéticas dos alunos, essas representações se realizam em formas da literatura oral, como o cordel e os poemas com quadras. O que elas nos mostram? Dois

caminhos que agora podemos escolher para dar continuidade à presença do poema em sala de aula em leitura e escrita. O primeiro caminho é o da **fruição**, ou seja, depois de tanto trabalho com o poema, precisamos recuperar a gratuidade da presença desses textos em sala simplesmente porque fazem parte da nossa cultura e são experiências variadas que o aluno precisa ter, para construir, pela interferência dessa presença, a sua leitura interpretativa, acompanhada de um gosto pessoal. O segundo é o da **percepção** que cada professor constrói e pode ser condensado em três questões: **“Os alunos são poetas para vocês? Os alunos são autores para vocês? Vocês são leitores dos seus alunos?”**. Respondendo a essas questões, vocês também iniciam um percurso que dará a eles um alguém a quem respondam em confronto ou em harmonia, num tempo e espaço reais. Qual será seu primeiro passo?

Ana Elvira Gebara é mestre (1999) e doutora (2010) em letras, filologia e língua portuguesa pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Reflexões sobre o ensino de poesia

Ana Elvira Gebara

Quando o poema chega à escola, algumas perguntas acompanham-no: “Como trabalhar com gêneros literários que não parecem fazer parte do cotidiano? Como torná-los significativos para os nossos alunos? Como trabalhar com a autoria em gêneros que exigem domínio da tradição e uma busca pela inovação – recorte da matéria linguística e temática de forma singular?”.

Pensem, por alguns segundos. Darei a vocês, leitores, o espaço das reticências, em uma música de que gostem muito. Deixem que ela flua... Pensem agora como ela trouxe sensações, pensamentos, lembranças, outras canções... Para vocês que a imaginaram, dado o prazer que ela trouxe, parece justo que ela tenha sido escolhida e que esteja aí na mente de vocês. Agora imaginem levar essa música para a sala de aula. Como justificar a presença desse elemento prazeroso a vocês para outras pessoas de idade e experiências diversas das suas?

O poema entra na sala de aula pelas mãos do professor e, muitas vezes, essa indicação parece ser suficiente para que se aceite e se trabalhe com ele. Será verdade? Na Olimpíada, cada um dos poemas foi apresentado de modo que a experiência de completude que eles traziam pudesse ser esclarecida como uma forma de se escrever dentro de tradições criadas pelos poetas que, por sua vez, se basearam em outros que os antecederam.

Dessa forma, ensinar poesia (em todos os seus subgêneros) é trabalhar o texto como resposta a uma necessidade, a alguém (o leitor), a um tempo definido. A poesia dentro dessa concepção é **um modo de viver o mundo (ver, sentir, experimentar e projetar)** e cada composição poética reflete quem somos, o que pensamos, sentimos e buscamos.

Assim, nos poemas dos alunos, essa forma de entender a poesia se revela em percursos de sensibilização e consciência linguística e discursiva (sobre os temas e sobre o que

“A palavra existe, mas só à medida que é dita, como um *fiat* que sucede o vazio, o nada, o silêncio. Ao ser dita, a poesia instaura um sentido pela própria força de seu produzir-se enquanto verbo.”

Alfredo Bosi

Fica o dito por não dito

Ferreira Gullar

o poema
antes de ser escrito
não é em mim
mais que um aflito
silêncio
ante a página em branco

ou melhor
um rumor
branco
ou um grito
que estanco
já que
o poeta
que grita
erra
e como sabe
bom poeta (ou cabrito)
não berra

o poema
antes de escrito
antes de ser
é a possibilidade
do que não foi dito
do que está
por dizer

e que
por não ter sido dito
não tem ser
não é
senão
possibilidade de dizer

mas
dizer o quê?
dizer
olor de fruta
cheiro de jasmim?

mas
como dizê-lo
se a fala não tem cheiro?

por isso é que
dizê-lo
é não dizê-lo
embora o diga de algum modo
pois não calo

por isso que
embora sem dizê-lo
falo:
falo do cheiro
da fruta
do cheiro
do cabelo
do andar
do galo
no quintal

e os digo
sem dizê-los
bem ou mal

se a fruta
não cheira
no poema
nem do galo
nele
o cantar se ouve
pode o leitor
ouvir
(e ouve)
outro galo cantar
noutro quintal
que houve

(e que
se eu não dissesse
não ouviria
já que o poeta diz
o que o leitor
– se delirasse –
diria)

mas é que
antes de dizê-lo
não sabe
uma vez que o que é dito
não existia
e o que diz
pode ser que não diria

e
se dito não fosse
jamais se saberia

por isso
é correto dizer
que o poeta
não revela
o oculto:
inventa
cria
o que é dito
(o poema
que por um triz
não nasceria)

mas
porque o que ele disse
não existia
antes de dizê-lo
não o sabia

então ele disse
o que disse
sem saber o que dizia?
então ele o sabia sem dizer?
ou porque se já o soubesse
não o diria?

é que só o que não se sabe é poesia
assim

o poeta inventa
o que dizer
e que só
ao dizê-lo
vai saber

o que
precisava
dizer
ou poderia
pelo acaso dite
e a vida

provisoriamente
permite

Ferreira Gullar. "Fica o dito por não dito",
in: *Em alguma parte alguma*. Rio de Janeiro:
José Olympio, 2010, pp. 21-25.

José Ribamar Ferreira – São Luís do Maranhão (MA), 1930 –. Poeta, ensaísta e crítico de arte. Em 1949, publica seu primeiro livro de poemas, *Um pouco acima do chão*, mais tarde excluído de sua bibliografia. Vence o concurso literário do *Jornal das Letras*, do Rio de Janeiro, com o poema "O galo", em 1950, e no ano seguinte muda-se para a então capital do Brasil. Em 1954, publica *A luta corporal*, e se aproxima dos poetas Augusto de Campos (1931 –), Haroldo de Campos (1929 – 2003) e Décio Pignatari (1927 –), participando ativamente da primeira fase do movimento concretista até 1957, quando rompe com o grupo paulista. Dois anos depois, em 1959, publica o "Manifesto Neoconcreto" no *Jornal do Brasil*, assinado por vários artistas plásticos – entre eles, Lygia Pape (1927 – 2004), Franz Weissmann (1911 – 2005), Lygia Clark (1920 – 1988), Amilcar de Castro (1920 – 2002) – e pelo poeta Reynaldo Jardim (1926 –). A partir de 1961, participa do movimento de cultura popular, integrando o Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE). Participa da fundação do grupo Opinião de teatro, em 1964, e é preso pela ditadura militar em 1968. Após um período na clandestinidade, segue para o exílio em 1971. Em 1975, em Buenos Aires, lê o longo "Poema sujo" para um grupo de amigos liderados pelo poeta e compositor Vinicius de Moraes (1913 – 1980), que consegue a publicação do livro em 1976 e encabeça um movimento de intelectuais a favor de sua volta ao Brasil, o que ocorre no ano seguinte. Em 1980, é editada pela primeira vez a reunião de sua obra poética, no volume *Toda poesia*. Em 2010, recebe o prêmio Camões, conferido pelos governos de Portugal e do Brasil e publica *Em alguma parte alguma*, em que dá prosseguimento à reflexão poética sobre a existência. (Enciclopédia Itaú Cultural – Literatura brasileira. Disponível em <http://www.itaucultural.org.br/index.cfm?cd_pagina=2690>.

Com que crônica eu vou?

Aproveite a riqueza da nossa música popular para trabalhar com os alunos um dos gêneros de maior sucesso nas letras brasileiras.

O povo brasileiro é esplendidamente musical e, se em algum momento expressou sua eficiência na arte, o fez através da música.

Mário de Andrade

A música, a melodia, o ritmo, o timbre, os versos constituem uma rica fonte para compreender as manifestações culturais, os saberes e fazeres do povo, a história de uma época.

Para conhecer um pouco mais da música popular brasileira, escolhemos a obra do compositor Noel Rosa, considerado o criador de uma escola de poesia para o samba. Observador do cotidiano, conseguiu transformar o efêmero em um “documento poético”, em crônica musical. As letras de suas canções trazem temas como fome, falta de dinheiro, marginalidade, boemia, desacertos do governo, vida da cidade. Tudo de forma lírica, irônica, bem-humorada, inspirada no linguajar popular: “É assim que eu faço as minhas coisas. Com situações, episódios, emoções, aspectos colhidos da vida real”, declarou ele na década de 1930.

Poeta da Vila

Vamos iniciar o trabalho conhecendo os aspectos da vida e da obra de Noel Rosa. É importante que você, professor, apresente aos alunos o Rio de Janeiro dos anos 1920 e 1930. Uma sugestão é fazer com os alunos uma mostra de fotos, notícias de jornais, discos, objetos que propiciem um panorama cultural desse período. No site do Instituto Moreira Sales (<ims.uol.com.br>) há um interessante acervo de fotos do Rio antigo.

Ouçã com os alunos algumas de suas canções na versão original, mas ouça também gravações recentes. Por exemplo: *Feitiço da vila*, *Com que roupa?*, *Palpite infeliz*, *Três apitos*, *Último desejo*, na voz do Noel Rosa, estão disponíveis no YouTube (<www.youtube.com.watch>). Também há interpretações de Chico Buarque, Gilberto Gil, Maria Rita, Caetano Veloso, entre outros. Aproveite a ocasião para conversar com os alunos sobre as músicas que eles gostam de ouvir e de cantar; pergunte-lhes se tocam algum instrumento e se gostariam de “dar uma canja” para a turma.

Noel de Medeiros Rosa, sambista, cantor, compositor, bandolinista, violonista, nasceu no bairro de Vila Isabel, na cidade do Rio de Janeiro, em 11 de dezembro de 1910. Contribuiu para a legitimação do samba de morro no “asfalto”, ou seja, entre a classe média e o rádio, principal meio de comunicação de sua época. Teve, em seu nascimento, fratura e afundamento do maxilar provocados pelo fórceps, além de uma pequena paralisia na face direita, que o deixou desfigurado para o resto da vida, apesar das cirurgias sofridas aos 6 e 12 anos. Na escola recebeu dos colegas o apelido de “Queixinho”. Neto, bisneto e sobrinho de médicos, em 1931 entrou para a faculdade de medicina, sem, no entanto, abandonar o violão e a boemia. O samba falou mais alto, pois largou o curso meses depois, quando começou a compor e a tocar no Bando de Tangarás. Dominava o idioma e a gramática. Talentoso, desenhava caricaturas. Teve paixões por mulheres que se tornaram musas de alguns de seus sambas, como Ceci, dançarina de um cabaré da Lapa. Para ela, compôs *Dama do cabaré* e *Último desejo*. Casou-se com Lindaura – de apenas 13 anos – em dezembro de 1934. Essa união não modificou seus hábitos boêmios, que acabariam por comprometer irremediavelmente a sua saúde. Compôs mais de 250 músicas com mais de 50 parceiros. Inspirado, improvisava versos sobre tudo e todos; de cada detalhe, nascia um samba. Morreu no dia 4 de maio de 1937, aos 26 anos, em decorrência da tuberculose.

Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira: <www.dicionariompb.com.br/noel-rosa>.

“Conversa de botequim”

Convide os alunos para ouvir e apreciar a riqueza da melodia, o ritmo, a harmonia de um dos sambas mais conhecidos de Noel Rosa e Osvaldo Gogliano (Vadico): *Conversa de botequim*. Comente como os compositores conseguiram o casamento perfeito entre letra e

música. Destaque a beleza da linha melódica que permanece ecoando no ouvido. Em seguida, apresente a letra da canção em que o compositor faz uma crônica de costume da década de 1930. De acordo com alguns biógrafos, Noel conhecia profundamente a geografia da cidade e do subúrbio do Rio de Janeiro. Veja a letra:

Seu garçom, faça o favor de me trazer depressa
uma boa média que não seja requentada,
um pão bem quente com manteiga à beça,
um guardanapo e um copo d'água bem gelada.
Feche a porta da direita com muito cuidado
Que não estou disposto a ficar exposto ao sol.
Vá perguntar ao seu freguês do lado
Qual foi o resultado do futebol.

Se você ficar limpando a mesa
não me levanto nem pago a despesa.
Vá pedir ao seu patrão
uma caneta, um tinteiro,
um envelope e um cartão.
Não se esqueça de me dar palitos
e um cigarro pra espantar mosquitos.
Vá dizer ao charuteiro
que me empreste umas revistas,
um isqueiro e um cinzeiro.

Seu garçom, faça o favor de me trazer depressa
uma boa média que não seja requentada,
um pão bem quente com manteiga à beça,
um guardanapo e um copo d'água bem gelada.
Feche a porta da direita com muito cuidado
Que não estou disposto a ficar exposto ao sol.
Vá perguntar ao seu freguês do lado
Qual foi o resultado do futebol.

Telefone ao menos uma vez para 34-4333
e ordene ao seu Osório
que me mande um guarda-chuva
aqui pro nosso escritório.
Seu garçom, me empresta algum dinheiro,
Que eu deixei o meu com o bicheiro.
Vá dizer ao seu gerente
Que pendure essa despesa
No cabide ali em frente.

Seu garçom, faça o favor de me trazer depressa
uma boa média que não seja requentada,
um pão bem quente com manteiga à beça,
um guardanapo e um copo d'água bem gelada.
Feche a porta da direita com muito cuidado
Que não estou disposto a ficar exposto ao sol.
Vá perguntar ao seu freguês do lado
Qual foi o resultado do futebol.



Em *Conversa de botequim*, Noel descreve o cotidiano das personagens que buscam petisco, bebida, música, prosa leve e divertida com amigos em um autêntico bar carioca. Ele tinha uma mesa cativa em um bar da Vila Isabel. Também era presença constante no Café Nice, ponto de encontro do pessoal de rádio, músicos, intelectuais, políticos, boêmios, que ali ficavam o dia todo, numa conversa fiada, arquitetando intrigas, compondo e vendendo música.

Num tom irreverente, às vezes imperativo, o compositor bate papo com o garçom. Enumera ações a serem cumpridas, como se estivesse em um espaço familiar – nosso escritório –, com todos os direitos assegurados: *faça o favor | trazer depressa | feche a porta | vá perguntar | vá pedir | não se esqueça | me empreste | vá dizer | telefone ao menos | ordene | me mande...* Num vocabulário típico da época, empregado de forma exata, no ritmo das frases, o jeito carioca e as gírias também somam na construção. O estilo sintático peculiar é outra característica destacável na vida do carioca, começando pelo “seu”, misturado com

você. Deixa de lado a métrica rigorosa dos poetas parnasianos e confirma sua posição a favor da cultura “popular”. Mostra os costumes e hábitos culturais – a boa média (café com leite), o pão com manteiga, o futebol e o “pendura”. Também sugere a crise financeira do povo. Não tinha dinheiro para comprar cigarro, caneta, rádio, nem para pagar a conta do botequim. Tudo era emprestado por alguém; dependida da boa vontade alheia até para saber o resultado do futebol. De um jeito malandro, o frequentador desse bar buscava um jeito de sobreviver.

Do verso à prosa

Noel – o cronista-letrista – anotava acontecimentos curiosos, fazia montagens e em forma de poesia apresentava “a vida como ela é”¹. Para esquentar a conversa, sugerimos uma leitura cuidadosa da crônica *Como nasceu aquela “Conversa”*, escrita pelo jornalista Luiz Henrique Gurgel, inspirada na canção de Noel.

1. Nelson Rodrigues. *A vida como ela é*. Rio de Janeiro: Agir, 2006.

Como nasceu aquela “Conversa”

Luiz Henrique Gurgel

Ele morreu moço e ficou famoso. Era danado de inteligente e rápido com as palavras. Mas pouca gente sabe que contou pela metade – melhor dizendo, cantou pela metade – uma das suas histórias mais famosas, na qual fui personagem. Conto eu, então, a outra metade, já que de música entendo nada.

Baixinho e magricela, de queixo curto, entrou no meu estabelecimento como tantos outros que teimavam em esticar a madrugada pela manhã adentro. Usava um terno entre o cinza e o branco, meio encardido e amarrotado. Dedos da mão direita amarelados de tanto cigarro Yolanda, o mais barato mata-ratos do mercado, que ele pousou sobre a mesa. Olhou para mim: “Ô Juarez! Uma média clarinha, e um pão com bastante manteiga, faça o favor”. Nem disse “bom dia”. Depois emendou: “E rápido, que tenho compromisso”.

Não me chamo Juarez. E eu jamais havia visto aquele tipo na vida. Pego de surpresa, meio embasbacado, levei o pedido à mesa. “Não esqueça o copo d’água, bem gelada, *Jura*.” Ainda sem raciocinar direito, ia retornando ao balcão para buscar a água quando ele seguiu meu braço e discreta e deslavadamente, com a caradura e retorcida de um vampiro à luz do dia: “Fecha a porta da direita com cuidado, que eu não estou bom para encarar o sol”. Fui acompanhando meus pés, eu não sabia reagir ao sujeito folgado. Fechei a porta e fui rápido buscar a água gelada.

“Quanto foi Olaria e Madureira, ontem, *Jura*?” Balbuciei: “Não sei...”. “Então pergunta para o rapaz da outra mesa, caramba.” Levei a água e o resultado do jogo. Aproveitei para passar o pano na mesa, tirar as casquinhas de pão e os respingos do café com leite. “Se for continuar limpando a mesa, além de eu não sair daqui, não pago a conta.” Olhei para ele espantado. “E

traga outro cigarrinho que eu enjoei do Yolanda essa noite. Não esqueça o isqueiro e o cinzeiro, que aqui não tem. Aproveita e peça ao seu Joaquim, aí da banca da frente, umas revistas emprestadas para eu dar uma olhada.”

Não era medo do magricela, que não devia pesar mais que 50 quilos e não resistiria ao mais ínfimo bofetão que eu lhe desse. Não sei explicar. Eu continuava solícito, agindo anes-tesiado por aquela gentil soberba. Ele pedia com tranquilidade. Quem apenas ouvisse o som das palavras, sem entender o sentido, não notaria a menor arrogância. Tinha a voz firme e suave de um menino frágil. Passei por ele enquanto folheava as revistas: “Juarez! Vá pedir ao patrão uma caneta, um envelope e um cartão”. “Sim, senhor”, respondi simplesmente. Eu parecia um funcionário novato, submisso aos caprichos do freguês para não perder o emprego. No caminho até o balcão – para pedir papel, caneta e envelope ao patrão – é que me lembrei que eu era o dono do boteco. Despejei caneta, papel e envelope – usado – que achei no caixa, com um sonoro tapa sobre a mesa de fórmica. De frente para ele, mãos cerradas na cintura, enfrentei. Não mudou de ares e me olhou com a mesma naturalidade de antes: “Aproveita e liga para esse número e me chama o Osório para vir aqui no escritório”, escrevendo o telefone no papel que eu havia trazido.

Em frangalhos, meus ombros arrefeceram e minhas mãos despencaram cintura abaixo. Tão desprevenido que, se soltasse o tabefe que guardava na mão direita, eu ia acabar acertando a mim mesmo. Segui resignado para o telefone e já ia discando o número que ele anotou. Osório, Osório. Parei de discar e ri por dentro com a lembrança do nome. O magricela quem deu a dica. Eu sabia o número do Osório de cor. Mas era o Osório meu amigo, delegado de polícia do bairro. Expliquei, cochichando no aparelho, o meu drama.

“*Jura*, chega aqui.” Fui cantarolando, todo sorriso debaixo do bigode, com a mesura de um *maître* refinado num sofisticado restaurante: “Pois, não?”. O magricela estranhou. Primeira vez. Foi só uma fração de segundo. A fala mansa na voz macia explicou que estava “sem nenhum” e que não dera sorte no jogo do bicho. Depois, como quem faz uma jura de amor, tascou o pedido: “Empresta algum e dê um toque ao seu patrão para pendurar essa, que eu acerto depois. Fica tranquilo que hoje vou sonhar com o sol e aí é cabra na cabeça!”.

Minha expressão foi mudando lentamente. Quis gritar o nome do Osório – delegado –, dizendo que ele estava a caminho. Mas até isso ficou parado na garganta. Ainda arqueado, sem graça diante do sujeito, assombrou à porta do estabelecimento a minha salvação. Terno de linho branco e chapéu panamá, parecendo mais um coronel de cidade do interior. Apru-me-me de novo, era a minha vez de falar macio: “Osório chegou”.

O malandro não perdeu o rebolado: “Salve, Osório! Precisava mesmo falar com sua graça”. “Claro”, respondeu o delegado. “Mas não aqui. Vamos conversar no distrito”. Meu sorriso fez erguer as pontas do bigode. Fui acompanhando com os olhos a saída dos dois. Da porta, o magricela voltou-se, simpático, para mim: “Até mais, *Jura*, agradeça ao patrão. Não esqueça o que lhe falei. Vai dar cabra na cabeça e eu volto para deixar aquela gorjeta”. Despedi-me com um sorrisinho maledicente, pensando no sol quadrado com o qual ele ia sonhar.

Eu sabia que tipos inofensivos como aquele recebiam, no máximo, uma descompostura do delegado e iam embora. O que eu não imaginava é que o baixinho magricela, de queixo curto, voltaria três dias depois, mais simpático e ainda mais íntimo. “*Jura*, liga no programa do Casé¹, hoje à noite. Aracy de Almeida vai cantar um samba meu pra você”, e saiu do jeito que entrou.

Não dei pelota, um maluco a mais. Estabelecimento fechado, liguei o rádio às vinte horas em ponto, enquanto colocava as cadeiras sobre as mesas e varria o chão. Não demorou para o locutor anunciar: “Iremos ouvir agora a Dama do Encantado, a grande Aracy de Almeida, interpretando o mais novo samba de Noel Rosa”. Só me lembro, depois, da voz deliciosa de Aracy: “Seu garçom, faça o favor de me trazer depressa...”.

1. Ademar Casé (1902 -1993) revolucionou o rádio no Brasil (1932). Criou o primeiro programa de rádio comercial no país, o *Programa Casé*. Lançou inúmeros artistas, foi o primeiro a pagar cachê e a fazer um contrato de exclusividade. Para saber mais sobre o pioneiro do rádio acesse: <www.youtube.com/watch?v=bae-Yf162LU>.

Da canção à crônica

Após a leitura, um bate-papo sobre essa deliciosa crônica pode ser muito proveitoso. Ouça os comentários e aguçe a observação dos alunos com algumas questões: O que o cronista aproveitou da canção para escrever a crônica? Caracterizou bem o cenário e a personagem? A frase “Mas pouca gente sabe que ele contou pela metade – melhor dizendo, cantou pela metade” conseguiu criar um clima de suspense? De que maneira mostrou o lirismo? E o humor, esteve presente em quais momentos? Que expressões são próprias da linguagem coloquial e que efeito o uso delas produziu no texto? O diálogo criou intimidade com o leitor? O final foi apropriado? Ou gostariam de propor outro final? O que mais foi observado e merece destaque?

Durante a conversa também vale a pena comparar as características da canção e da crônica.

Letra da música: a disposição do texto na página, os recursos poéticos que constroem a cadência, a musicalidade, um texto que mais sugere do que descreve, a supressão ou o acréscimo de palavras em favor do ritmo.

A crônica: disposição do texto na página, os procedimentos descritivos e explicativos usados pelo cronista, o uso de tempos e modos verbais indicando o tom imperativo da personagem (recurso que também aparece na música), o detalhamento das circunstâncias e do ponto de vista do narrador.

A prosa continua

A composição de Noel traz as personagens e o cenário inspirador para a escrita de uma crônica. Peça aos alunos que imaginem uma conversa de botequim no século XXI. Se possível, leve para a sala de aula jornais, revistas, guias que tenham fotografias e comentários sobre bares de diferentes cidades. Divida os alunos em pequenos grupos, distribua-lhes o material e proponha que folheiem e leiam com atenção as publicações. A leitura vai ajudar na composição do cenário, determinar os frequentadores, a música, o cardápio... enfim, caracterizar o dia a dia do botequim, da lanchonete, ponto de encontro dos moradores de um bairro ou cidade.

Instigue a participação da turma por meio de perguntas: Quais serão as personagens? Como vai ser o enredo? Terá elemento surpresa? Qual o tom da narrativa? Irônico, bem-humorado, lírico, crítico? Vamos manter o diálogo entre as personagens? A situação de comunicação está bem definida (quem fala; de que lugar; com que objetivo; para quem ler; em que suporte)? E o foco narrativo, será na primeira ou na terceira pessoa?

Essa conversa vai fortalecer e orientar o planejamento da escrita. Depois de abastecido pelo humor e pelo lirismo da composição de Noel, cada aluno vai assumir o papel de cronista.

Como desdobramento, proponha aos alunos que façam uma paródia da crônica de Luiz Henrique Gurgel, ou escolham uma das crônicas da turma e, após o consentimento do autor, escrevam, coletivamente, uma paródia.

Paródia s.f. Obra literária, teatral, musical etc. que imita outra obra, ou os procedimentos de uma corrente artística, escola etc., com objetivo jocoso ou satírico; arremedo.

Etimologia: gr. *Paróidía*, as “imitação bufa de um trecho poético, paródia”, do gr. *Pará*, “ao lado de” + *óidê,ês* “ode”, pelo lat. *parodia,ae* “id”.

A paródia é um texto duplo, pois recria – de forma contestadora, irônica, crítica – o texto conhecido. Diz o que não foi dito, faz uma caricatura, transforma, nega o sentido e o estilo do texto original.

Para saber mais sobre paródia leia Affonso Romano de Sant’Anna (*Paródia, paráfrase & cia.* São Paulo: Ática, 2003. Série Princípios) ou acesse <www.scribd.com/doc/6180365/Affonso-Romano-de-SantAnna-Parodia-Parafrase-e-CIA-PDF-Rev>.

“Com que roupa?”

Escreva na lousa a frase “Com que roupa?”. Pergunte aos alunos o que essa expressão significa e anote todas as opiniões apresentadas por eles. Informe-os de que vão ouvir a canção com esse título – *Com que roupa* –, de Noel Rosa, interpretada por Gilberto Gil (<<http://letras.terra.com.br/gilberto-gil/46250>>).

Depois da audição, pergunte aos alunos se a letra tem algo a ver com a conversa inicial. Mostre-lhes a letra da canção por escrito. Pergunte se alguém tem ideia de quando foi

composta a canção (1930), do tipo de roupa que se usava nessa época, se costumam utilizar a expressão “Com que roupa” e em qual situação. Que importância dão ao vestuário? Gostam de roupas de grifes da moda? Seguem à risca os modismos veiculados pela mídia? Sentem-se aprisionados à ditadura da moda? Ou procuram “customizar”, criar o próprio estilo de vestir?

Ouçã com atenção o que os alunos têm a dizer, estimulando a troca de ideias entre eles. Para saber mais, você pode acessar <<http://almanaque.folha.uol.com.br/anos30.htm>>.

Desperte a curiosidade do grupo lendo depoimentos do compositor, sobre a música *Com que roupa?*, publicados em jornais do Rio de Janeiro.

Diário de Notícia, 15 de fevereiro de 1931

“... quando fiz *Com que roupa?* não tive em mira fazer alusão ao povo, que, apesar de tudo, sei que ainda tem roupa e faço votos que continue a tê-la em profusão e que não lhe falte roupa, e muita, para brincar o carnaval. ‘Com que roupa?’ é uma pergunta que se aplica a diversos casos. Por exemplo, se um camarada está sem dinheiro e alguém o convida para um baile ou uma festa qualquer, ele retruca, com um gesto significativo: ‘Com que roupa?’ (isto é, com que dinheiro). Se precisa resolver qualquer assunto intrincado, sem descobrir os meios para tal, recorre ainda à mesma interrogação: ‘Com que roupa?’ Aí está.”

Jornal de Rádio, 1º de janeiro de 1935

“Com que roupa? tem uma história interessantíssima que vale a pena contar aqui, a título de curiosidade. Foi um caso que se passou comigo mesmo. Com sangue de boêmio, eu passei a chegar em casa, em determinada época, a altas horas da noite. Vindo de festas ou de serenatas, ou de simples conversas. Mas o fato é que essa vida, passada toda em claro, devia prejudicar a minha saúde. Foi o que aconteceu. Mas quem mais se assustava era mamãe. Pressentiu, antes que ninguém, o meu estado. E dia a dia renovava as suas advertências, os apelos, para que não me demorasse na rua tanto tempo, para que dormisse mais, que eu acabava doente. Eu prometia que sim. Mas a minha vontade era nula. Chegava fatalmente às mesmas horas com as mesmas olheiras e com aquele emagrecimento progressivo, que estava alarmando todo mundo. Desesperada de não conseguir pelos recursos da persuasão, minha mãe lembrou-se de um antigo recurso, mas cujo efeito é sempre eficaz. Assim é que escondeu todas as minhas roupas. Sem exceção. Fiquei desesperado. O pior é que, na véspera, mandara que alguns amigos viessem me buscar para irmos a uma festa. Os amigos não faltaram. À noite, batiam lá em casa: ‘Como é, Noel, vamos para o baile?’ E eu, dentro do meu quarto: ‘Mas com que roupa?’ Mal eu tinha acabado de soltar a frase, e ocorreu a inspiração de fazer um samba com o tema. Daí o estribilho: ‘Com que roupa eu vou / Ao samba que você me convidou?’”

Noel Pela Primeira Vez



A próxima etapa é pedir aos alunos que leiam a letra da canção *Com que roupa?* e destaquem as palavras desconhecidas. Divida os alunos em pequenos grupos. Peça-lhes que tentem descobrir o significado das palavras pelo contexto. Em um cartaz, eles devem, como num dicionário, escrever as palavras desconhecidas e os supostos significados. Finalizada a tarefa, disponibilize dicionários entre os grupos para que possam conferir seus palpites, complementar ou corrigir os desacertos.

- Aprumar** – verbo pronominal (*sentido figurado*): vestir-se com elegância, com apuro; verbo transitivo direto e pronominal: tornar(-se) altivo, sobranceiro, orgulhoso; *regionalismo (Brasil)*: melhorar de negócios, de sorte ou de saúde.
- Cabra** – *regionalismo (Brasil)*: mestiço indefinido, de negro, índio ou branco, de pele moreno-clara; indivíduo determinado; sujeito, cara; indivíduo forte, valente, petulante, brigrão.
- Cachopa** – *regionalismo (Portugal)*: menina, rapariga, moça da província (do Norte de Portugal).

- Estopa** – a parte mais grosseira do linho, que é separada deste com a ajuda de um sedeiro; tecido feito com essa parte; resíduo de qualquer fibra, com que se produz o fio cardado.
- Fagueiro** – que afaga; meigo, carinhoso, suave; que transmite prazer; agradável, ameno, sereno; *sentido figurado*: alegre, satisfeito, contente.

Também há várias expressões próprias da linguagem oral que remetem aos provérbios populares e retratam metaforicamente a pobreza do país na época: já corri de vento em popa; pulando feito sapo; a vida não está sopa; praga de urubu. Pergunte aos alunos se eles conhecem o significado desses provérbios. Chame a atenção deles para o modo como as palavras são combinadas para formar os versos, a presença de rima, o uso do paralelismo sintático (uma mesma construção se repete ao longo do texto), reforçado pelo estribilho. Todos esses recursos favoreceram a memorização da canção, que se transformou num grande sucesso de Noel.

Com que roupa?

Agora vou mudar minha conduta
 eu vou pra luta,
 pois eu quero me aprumar.
 Vou tratar você com a força bruta
 Pra poder me reabilitar,
 Pois esta vida não tá sopa
 E eu pergunto: com que roupa
 Com que roupa que eu vou
 Pro samba que você me convidou? } Bis

Agora eu não ando mais fagueiro,
 pois o dinheiro
 não é fácil de ganhar.
 Mesmo eu sendo um cabra trapaceiro
 não consigo ter nem pra gastar
 Eu já corri de vento em popa.
 Mas agora com que roupa
 Com que roupa que eu vou
 Pro samba que você me convidou? } Bis

Eu hoje estou pulando como sapo
 Pra ver se escapo
 Desta praga de urubu.
 Já estou coberto de farrapo,
 Eu vou acabar ficando nu.
 Meu terno já virou estopa.
 E eu nem sei mais com que roupa
 Com que roupa que eu vou
 Pro samba que você me convidou? } Bis





Segundo biógrafos, Noel costumava inventar outras estrofas para a canção *Com que roupa?* e cantá-las em programas de rádio, mas nenhuma delas foi gravada.

Mas eu declaro
que você é um bom peixeão,
e hoje que você se vende caro
creio que você não tem razão.
O peixe caro é a garoupa
com que escama e com que roupa.

Eu nunca sinto falta de trabalho
desde pirralho que eu embrulho o
paspalhão.

Minha boa sorte é o baralho
mas minha desgraça é o garrafão.
Dinheiro fácil não se poupa
mas agora com que roupa.

A moda entra na prosa

Solicite aos alunos que pesquisem livros, revistas, jornais, charges e *sites*, para encontrar notícias, reportagens e crônicas sobre moda, vestuário, elegância, vaidade... Para animá-los na busca dos textos, leia e comente o poema *Eu, etiqueta*, de Carlos Drummond de Andrade, disponível em <www.youtube.com/watch?v=LVz4gFCKmxw&feature=related>.

Organize os materiais e os distribua para a turma. Os alunos, em pequenos grupos, leem os textos. Depois da leitura, cada grupo escolhe um dos textos e faz uma análise mais apurada, registrando a situação do cotidiano retratado.

Com que roupa?



Monte com a turma um painel com os textos e as análises dos grupos. Caso ainda haja interesse por parte dos alunos, você pode propor um debate sobre as análises.

Retome com os alunos a situação de comunicação (quem fala; de que lugar; com que objetivo; para quem ler; em que suporte), o foco narrativo, o tom a ser escolhido (lírico, irônico, humorístico, crítico, reflexivo, poético).

Diga aos alunos que eles irão escrever em dupla uma crônica para um *site* de moda jovem, já que estão, agora, alimentados para ter o que dizer. Esclareça-lhes que podem consultar os materiais do painel e utilizar como referência a canção *Com que roupa?*

Recomende-lhes que não se esqueçam de reler a crônica escrita com olhar crítico para aperfeiçoá-la. Lembre-lhes que, antes de ser publicado, o texto deve ser revisado e reescrito várias vezes. Incentive-os também a criar ilustrações ou charges com base na crônica.

Outras crônicas musicais...

Após o trabalho com as crônicas musicais de Noel, você, professor, pode planejar atividades interessantes com outras canções consagradas do repertório da música popular brasileira, como, *Trem das onze*, de Adoniran Barbosa; *A banda, Gente humilde, Construção, Pivete, Feijoada completa*, de Chico Buarque de Holanda; *Domingo no parque*, de Gilberto Gil; *Sinal fechado*, de Paulinho da Viola. Os alunos também podem trazer boas pistas de outros gêneros musicais e compositores mais próximos a eles, como Zeca Baleiro (*Telegrafia*) e Racionais (*Colégio público*).

Da infância à ciência: língua e literatura¹

Luiz Carlos Travaglia

Ainda na infância, a literatura me encantou, me conquistou: as histórias com suas tramas, os poemas com sua musicalidade, seu uso especial da linguagem, todos com uma precisão e um concretizar de fatos e sentimentos que a intuição apenas adivinhava. Acho que foi isso que me fez amar a língua e esse amor me fez querer e decidir ser professor de língua portuguesa. Já quando estava na quarta série do Ginásio (hoje nono ano do Ensino Fundamental) tinha certeza de que queria ser professor... De língua portuguesa.

Sempre achei fascinante o dizer, os modos de dizer e nisto os literatos são os mestres; por isso acredito ser a literatura a grande responsável de eu ser professor de língua portuguesa.

Quem, além de um poeta, poderia chamar a nossa língua de *última flor do Lácio inculca e bela*? Quem, além de Bandeira, poderia ir *embora pra Pasárgada... é outra civilização, para andar de bicicleta, montar em burro brabo, subir em pau de sebo e tomar banho de mar*? E as múltiplas e até então inexploradas *veredas* da língua trilhadas por Guimarães Rosa com toda sua inventividade, causando surpresas e até “sustos” nos leitores acostumados aos torneios usuais da linguagem?

Viajando por entre as palavras mágicas de poetas, contistas, romancistas, seguindo os riscos dos bordados, subindo em máquinas extraviadas, tentando decifrar os claros enigmas ou descobrir a lição das coisas, fui percorrendo os *caminhos e descaminhos* da linguagem.

Aos poucos cresceu no meu conhecimento a gramática e a seguir a linguística com todas as suas correntes e disciplinas. Aumentou assim o meu entusiasmo pelas possibilidades expressivas da língua, sua relação com os recursos linguísticos e seu funcionamento em textos resultantes de sujeitos, de ideologias,

de atividades e esferas de ação do ser humano concretizando modos/formas e objetivos de ação em tipos, gêneros e espécies de textos. Mas o que une tudo é a língua e suas possibilidades significativas na interação entre os seres, nos efeitos de sentido que concretizam o dizer.

O que torna essa língua literatura? Difícil de dizer. Muitos tentaram e tentam até hoje. Todavia todos somos unânimes em perceber (ou é só o meu ponto de vista?) que não é o recurso linguístico que se usa ou o quanto se usa de um ou outro recurso, mas é o *engenho e arte* (o que é isso, Camões?), a beleza de dizer, numa espécie de magia, o que a alma sente, mas a boca ou a pena não

Luiz Carlos Travaglia é professor associado do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em letras/língua portuguesa (PUC-RJ) e doutor em linguística (Unicamp).

1. In: Beth Brait (org.). *Literatura e outras linguagens*. São Paulo: Contexto, 2010, pp. 36-38.

dizem; o que a razão tenta esboçar, mas a que a ciência ainda não deu forma dizível.

Por isso a literatura é a porta de entrada e percepção de que a língua tem uma magia: a de dar forma e existência ao que sentimos e somos, ao que as relações grupais são, ao que e como o Universo é, os universos são.

Parece-me, pois, que primeiro a literatura nos faz sentir o que a língua é e pode, e só depois, a gramática e a linguística nos possibilitam saber o que e como a língua é e o que ela pode.

Como ser professor de língua portuguesa, gramático, linguista sem conhecer, explorar esse universo linguístico em perene ebulição chamado literatura?



A literatura concentra, converge, encontra possibilidades expressivas presentes na língua em todas as suas variedades escritas e orais. Além disso, explora possibilidades expressivas potenciais e seus efeitos. Retira da cartola em seu espetáculo mágico usos possíveis, mas nunca utilizados. Por essa característica, foi sempre campo de colheita farta para os estudos linguísticos. Mesmo atualmente, quando esses estudos linguísticos se acostumaram a observar, descrever e explicar os recursos da língua

e seus usos nas variedades orais e escritas não literárias (como na imprensa falada e escrita, nos documentos orais e em todos os gêneros de todas as esferas de ação social ou comunidades discursivas), parece que a literatura continua a *Senhora* que nos mostra e aponta a magia da língua.

Pode-se até ser linguista sem um olhar para a literatura, mas ela nos dá sempre algo de novo, de criativo, de inusitado, que não teríamos sem sua presença. Tenho observado nas conferências, mesas-redondas, comunicações e outras apresentações nos eventos acadêmico-científicos nas áreas de letras e linguística que há um interesse, uma vibração diferente quando usamos exemplos da literatura. Quero acreditar que é sempre aquele poder impressionante de sedução que despertou meu interesse pela língua e depois pelo seu estudo. É o fazer-nos sentir, perceber, entender que a língua é uma magia que a humanidade criou talvez no curso de centenas de milhares ou de milhões de anos. Magia que fez essa humanidade ser humanidade, diferenciando-se entre os animais, que a fez alçar-se dos pântanos e planícies às estrelas, que a fez sair das cavernas e habitar palácios, que lhe deu memória, que lhe deu espírito.

É por esse espírito que acredito que ser linguista ou gramático, ser professor de língua portuguesa tem mais brilho, mais sabor, mais verdade, mais possibilidade quando se acredita, mais ainda, quando se sabe que língua e literatura são uma só coisa e que a segunda é a primeira transformada em arte, que a literatura é o que há de mais livre, mais forte e, por que não dizer, de mais belo de tudo o que se pode fazer com a língua.

Gostaria de terminar evocando um poema de Adélia Prado, que me transporta para minha infância de filho de ferroviário, vizinho da linha do trem e dos livros de literatura, onde tudo começou:

Explicação de poesia sem ninguém pedir

Um trem de ferro é uma coisa mecânica,
mas atravessa a noite, a madrugada, o dia,
atravessou minha vida,
virou só sentimento.

Adélia Prado. *Poesia reunida*.
São Paulo: Siciliano, 1991, p. 48.

Por que leio literatura¹

Sírio Possenti

Leio de tudo: artigos, teses, projetos, relatórios, jornais, pedaços de papel perdidos, *outdoors*, *slogans*, piadas.

Mas, por razões mais ou menos misteriosas, consideradas as condições culturais de minha infância, eu me tornei um leitor de livros assim que eles estiveram a meu alcance. Desde sempre o que mais me fascina são as narrativas (detesto manuais...), as histórias bem contadas – ainda me lembro de um tio que era uma espécie de mestre do suspense, contando histórias que tiravam meu sono, porque em geral envolviam fantasmas ou animais selvagens, mas que eu ouvia embasbacado. Até aprecio jogos de linguagem (não à toa estudo piadas...), mas, de longe, prefiro histórias com cenas de tirar o fôlego, como acontece em *Os três mosqueteiros*, *O guarani*, *Os dias do demônio* ou *Crônica de uma morte anunciada*. Li diversas vezes *Grande sertão: veredas*, mas não é a inventividade linguística que me atrai (embora goste muito de frases como “Diadorim era mulher como o sol não acende a águas do rio Urucuia, como eu soluzei meu desespero”), e sim a impressionante narrativa de eventos mais ou menos épicos (ah, o julgamento de Zé Bebelo!) e o suspense em torno das relações entre Riobaldo e Diadorim.

Acho que gosto desses romances e de biografias (e de filmes em que há personagens que enfrentam situações limite) porque tratam frequentemente de sujeitos que ultrapassam a normalidade – a mediocridade típica da espécie humana –, estejam de que lado estiverem. Talvez por isso não goste tanto das teorias que falam do sujeito assujeitado. Medo de que sejam verdadeiras? Pode ser.

Mais recentemente, descobri – ou a coisa ficou mais ou menos clara – que prefiro textos marcados fortemente pelo ritmo (sei hoje que é por isso que não gosto dos livros de Paulo Coelho, e não por qualquer outro fato, espe-

cialmente porque são populares). Seria evidentemente impossível citar as passagens que me impressionaram por essa razão – seu ritmo –, mas sempre lembro do começo de “Relatório de Carlos” (“Gostaria de ser factual e cronologicamente exato”) quando se fala disso, assim como do alucinante início, de cortes cinematográficos, que se estendem por todo o texto, de “O cobrador” (“Na porta da rua uma dentadura grande, embaixo escrito Dr. Carvalho, Dentista. Na sala de espera vazia uma placa, *Espera o Doutor, ele está atendendo um cliente*. Esperei meia hora, o dente doendo, a porta se abriu e surgiu uma mulher acompanhada de um sujeito grande, uns 40 anos, de jaleco branco”), ambos contos de Rubem Fonseca.

Lembro-me de uma entrevista com Gabriel García Márquez que ouvi num hotel, logo ao acordar, em que ele dizia exatamente isso, se a memória não me trai: pessoas às vezes acham que há um adjetivo sobrando na frase, mas, dizia ele, literatura é uma questão de ritmo, não de informação ou de redundância.

Nem todos os ritmos são iguais, claro. É por isso, eu acho, que posso gostar de *D. Quixote* e de *Os sertões*, de *Vidas secas* e de *O tempo e o vento*, de *O deserto dos tártaros* e de *Madame Bovary*. Não há só um critério para definir boas histórias, embora haja alguns, eu acho, para caracterizar as ruins. Enfim, eis meu vício secreto: em última instância, o que me interessa mesmo é uma boa história, que pode ser tanto um policial de terceira categoria quanto um livro de espionagem de quarta, desde que haja personagens interessantes e que nem tudo seja chavão, mesmo que haja muitos ou que se possa rir deles. Há livros ruins muito bons...

A variedade da literatura é claramente grande, e meu gosto abrange quase tudo do pouco que pude ler (e espero ler muitas boas histórias quando me aposentar). Como curtir narrativas e não gostar de Dostoiévski, seja pelo texto, seja pelos tipos e pelos discursos,

Sírio Possenti é professor associado do Departamento de Linguística da Unicamp. Mestre em linguística pela Universidade Estadual de Campinas (1977) e doutorado em linguística também pela Universidade Estadual de Campinas (1986).

1. In: Beth Brait (org.). *Literatura e outras linguagens*. São Paulo: Contexto, 2010, pp. 33-35.

ou ter alguma fissura por linguagem e não ficar meio possuído lendo Nelson Rodrigues, com suas repetições obsessivas e figuras que se parecem com os vizinhos, quando não são iguais a você? (E suas crônicas sobre futebol? Que inveja!) Como gostar de coisas bem feitas, de qualquer coisa bem feita, e não frequentar Borges pelo menos um pouco, para relembrar os problemas que seus narradores formulam a partir de tipos originalíssimos como Pierre Menard e Funes? E as histórias baseadas em livros que não existem?

Alguns livros eu li só por ter sido desafiado, como *Os sertões*, que não consegui deixar de lado, embora tivesse que ler escondido lá no meu Seminário, e *Memórias póstumas de Brás Cubas*, que me deu algum trabalho aos 15 anos, e ao qual volto de quando em quando, talvez por isso. A prosa aparentemente rasa de Machado primeiro me surpreendeu muito, e sempre me faz ler seus textos com uma espécie de lupa. Nenhum frêmito (o que outros textos provocam), mas como ele é bom, de outro jeito (os prazeres não são todos iguais, como deveria ser óbvio)! Devo confessar que se trata de um autor que (re)leio também levado pelo que se diz sobre ele. Releio os *Ensaíes machadianos*, de Mattoso Câmara, e sempre lamentamento, entre outras coisas, que nenhum crítico literário cite esse livro, nem mesmo o citou por ocasião do centenário da morte do homem... Mas, como não sou mais aluno de ninguém, posso achar da crítica o que me dá na telha. *Ulisses* também eu só li por ter sido desafiado, para não dar o braço a torcer, e aceito numa boa que não é um livro feito para mim, ou, então, que eu não fui feito para ele.

Não sou bom leitor de poesia. Leio eventualmente antologias e textos esparsos.

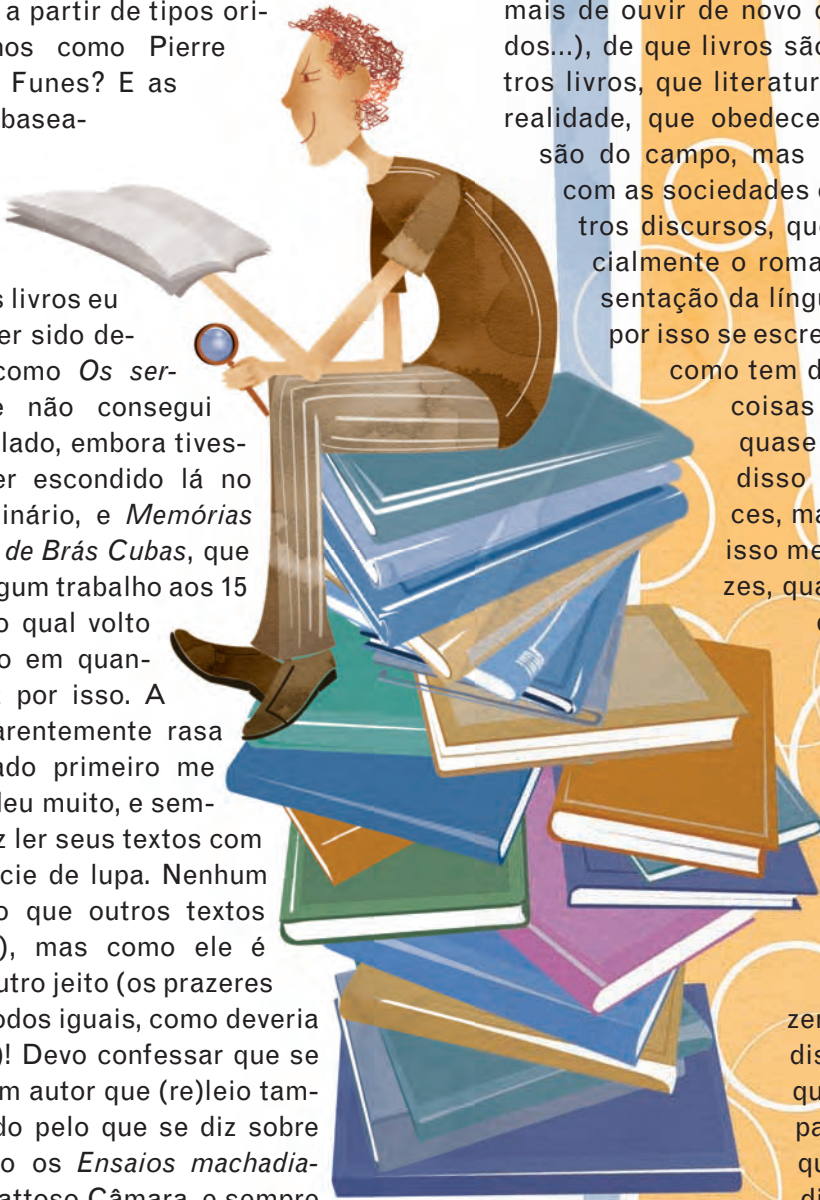
Somando tudo, não é tão pouco. De vez em quando me amarro em algum poeta e leio dele o que posso, mas não por muito tempo. Foi o que ocorreu recentemente com Manoel de Barros. Mas meu poeta é outro Manuel, o Bandeira.

Porque não quero, não posso nem tento ser crítico literário, leio sem levar em conta as teses de que tudo é intertexto (nem gosto mais de ouvir de novo que textos são tecidos...), de que livros são escritos sobre outros livros, que literatura fala e não fala da realidade, que obedece a convenções que são do campo, mas que têm tudo a ver com as sociedades e as épocas e os outros discursos, que a literatura, especialmente o romance, faz uma representação da língua (da plurilíngua) e por isso se escreve em *interlíngua(s)*, como tem dito Maingueneau. Li coisas sobre tudo isso e quase não posso esquecer disso quando leio romances, mas tento ler sem que isso me afete, exceto às vezes, quando quase esqueço da história para ver só o raso do texto, sua montagem.

Não leio como linguista, mas não posso deixar de ler como linguista. A não ser quando o texto é tão bom que não precise fazer isso, ou me distraio disso, e me esqueço do que sou e do que faço, para ser só leitor, o que me bastará um dia, espero.

Receitas escolares são frequentemente péssimas, mas como foi bom ser obrigado a ler listas de vestibulares – não como vestibulando, diga-se – e descobrir *Sibila*, de Agustina Bessa-Luís, e ler, finalmente, tão tarde, *O mulato!*

Ultimamente, ando lendo os policiais de Camilleri (que tipo, esse Salvo Montalbano!) e os duros romances de Bukowski. Tenho gostado demais. Dos dois. Por motivos completamente diversos.



Nem sempre foi assim...

Érica Brito de Oliveira

Em 2008, quando começou a ser veiculada na mídia a propaganda sobre a primeira Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, fiquei curiosa e entusiasmada. Ao chegar à escola meu ânimo só aumentou, pois os alunos tinham muitas perguntas e comentários sobre o trecho da história contada na TV – “O valetão que engolia meninos e outras histórias de Pajé”. É lógico que nos inscrevemos, fizemos as oficinas e aprendemos com toda aquela novidade. Porém, senti que o meu trabalho poderia ter sido melhor: achei que os alunos poderiam ter avançado mais em relação à produção de texto – enfim, faltou algo.

Que bom que aquela foi apenas a primeira experiência! Apenas o início de um processo que seria aprimorado, continuado, com a oportunidade de melhorar a cada edição. Portanto, em 2010 não hesitei em fazer a inscrição e ainda incentivei mais colegas a participar.

Dificuldades? Muitas. A começar pela Coleção da Olimpíada – *Caderno do professor, Coletânea de textos e CD-ROM* –, que não recebemos. Desconheço o motivo do extravio. Mesmo assim, juntamente com outra colega, procurei uma professora do município vizinho, que nos emprestou seu material. E que material! Ao primeiro contato vimos a possibilidade de fazer o *download* no *site* da Comunidade Virtual. Isso feito, pudemos desenvolver as oficinas propostas.

Reunimo-nos – eu e colegas de outras turmas e turnos – para discutir as oficinas, a sequência didática, a forma mais adequada para desenvolver o trabalho. Os encontros eram sempre aos domingos – uma agradável festa de ideias e experiências compartilhadas, regada a refresco.

Tudo pronto! Iniciei a aula explicando que se tratava de um concurso cuja finalidade era melhorar a produção escrita e introduzi o gênero memórias literárias. Porém, ao contrário da turma de 2008, recebi “um balde de água fria”. Ouvi frases como: “Quem gosta

de passado é museu. Já não basta a professora de história falar de passado”; “De que adianta participar se ninguém daqui nunca ganha...”. Confesso que chorei por dentro, mas continuei a aula falando sobre a importância de conhecer o passado da nossa gente para construção da nossa identidade e dizendo que escrever como nossa comunidade surgiu, seus costumes antigos, era a forma de contribuir para não deixar morrer a cultura do nosso povo. Até que prestaram atenção, mas nada de entusiasmo. Contudo, à medida que percebia o desânimo dos alunos, a minha vontade de despertá-los aumentava. Para mim, era uma questão de honra motivá-los não só a participar do concurso, mas a acreditar que são capazes de escrever bons textos e perceber que as histórias do passado, as memórias são interessantes.

Em casa, ao planejar a aula, fiquei tentando me lembrar das oficinas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* de 2008. Nesse momento, percebi a importância de registrar as experiências. Que falta fez o relato da experiência – trabalhei as oficinas, os alunos fizeram entrevistas, fizemos uma exposição de objetos antigos (embora tenha tirado fotos, não as encontrei). Nenhuma pista. Que ironia: trabalhar com o gênero memórias literárias e não ter nada da OLP 2008 para contar a história.

Comecei, literalmente, as buscas na minha memória. Lembrei-me de um texto que havia guardado e fora vencedor da escola: “A viagem de trem e o abafa-banca”, uma interessante história sobre o passado de nossa cidade.

No dia seguinte, iniciei a aula escrevendo no quadro a palavra “abafa-banca”. Silêncio. Antes que eu perguntasse se sabiam o que ela significava ou se alguém já ouvira tal palavra, surgem as perguntas, e percebo os primeiros sinais de interesse.

Imaginaram uma infinidade de significados, mas ninguém acertou que “abafa-banca” era um tipo de sorvete feito de água e xarope, logo que chegou à cidade a primeira geladeira. É lógico que a curiosidade ganhou força. Aproveitei a ocasião para ler o texto. Parecia

Érica Brito de Oliveira é professora da Escola Municipal Santa Luzia, Contendas do Sincorá (BA), semifinalista em 2010.

mágica! No dia seguinte, o tempo de aula foi insuficiente para tantas histórias ouvidas em casa, sobre a comunidade. Pedi aos alunos que escrevessem as histórias que ouviram dos familiares. Utilizei essas produções para conhecer os saberes e as dúvidas de cada aluno em relação ao gênero memórias literárias.

A partir daí o trabalho fluiu. Fizemos as oficinas, os alunos liam, ouviam os textos atentamente, comentavam. Todos os textos e a sequência didática tiveram grande importância para cada etapa. Contudo, foi o texto “O Lavador de pedra” que provocou maior identificação com os alunos. Fiquei me perguntando por que o texto do Manoel de Barros foi o que mais “deu pano para manga”. A resposta veio quando um aluno chamou a atenção da turma para semelhança daquele “*arruado com um rio por detrás*” com a nossa Contenda do Sincorá. A história da nossa cidade está ligada ao rio Sincorá (que a abastece). Assim, refleti sobre o quão acertado é o tema “O lugar onde vivo”, pois, além de estreitar o vínculo entre a comunidade e a escola, faz com que os alunos tenham mais interesse em redescobrir e valorizar o que até então era quase imperceptível.

Também fizemos uma gincana cultural com o tema “O lugar onde vivo”. A escola – que abriu as portas para a comunidade – dividiu-se

em três grupos (por turno) para a apresentação das tarefas: exposição de objetos antigos, crônicas, poemas, peças, repentes, paródias, interpretação do hino da cidade, cantigas de roda, reizado e o – agora famoso – boi de tapa. O até então desconhecido personagem-diversão da cidade antigamente foi resgatado por meio de um texto de memórias literárias e passou a ser conhecido por essa geração. Confeccionaram o boi e os alunos vestidos de vaqueiros em seus cavalos fizeram a emoção de todos. “Os meninos fizeram do jeitinho que era. O danado desse boi trazia medo e alegria ao mesmo tempo”, comentou uma antiga lavadeira de roupas que assistia ao evento. Houve também atividades reflexivas sobre o passado e o presente da cidade, com atenção especial para o rio Sincorá, que tem sido devastado pela ação do homem. Os alunos do turno matutino foram os vencedores da gincana, mas no final todos ganharam: alunos, professores e comunidade. E muito desse êxito deve-se ao despertar para a realidade que nos rodeava ao retratarmos o lugar em que vivemos.

Ao finalizar, enfatizo que muitas dificuldades surgem ao longo da caminhada, mas nenhuma delas pode ser maior que o desejo de fazer com que nossos alunos aprendam. Tudo acabou bem, mas nem sempre foi assim...

O Lavador de Pedra

A gente morava no patrimônio de Pedra Lisa. Pedra Lisa era um arruado de 13 casas e o rio por detrás. Pelo arruado passavam comitivas de boiadeiros e muitos andarilhos. Meu avô botou uma Venda no arruado. Vendia toucinho, freios, arroz, rapadura e tais. Os mantimentos que os boiadeiros compravam de passagem. Atrás da Venda estava o rio. E uma pedra que aflorava no meio do rio. Meu avô, de tardezinha, ia lavar a pedra onde as garças pousavam e cacaravam. Na pedra não crescia nem musgo. Porque o cuspe das garças tem um ácido que mata no nascedouro qualquer espécie de planta. Meu avô ganhou o desnome de Lavador de Pedra. Porque toda tarde ele ia lavar aquela pedra.

A Venda ficou no tempo abandonada. Que nem uma cama ficasse abandonada. É que os boiadeiros agora faziam atalhos por outras estradas. A Venda por isso ficou no abandono de morrer. Pelo arruado só passavam agora os andarilhos. E os andarilhos paravam sempre para uma prosa com o meu avô. E para dividir a vianda que a mãe mandava para ele. Agora o avô morava na porta da Venda, debaixo de um pé de jatobá. Dali ele via os meninos rodando arcos de barril ao modo que bicicleta. Via os meninos em cavalo de pau correndo ao modo que montados em ema. Via os meninos que jogavam bola de meia ao modo que de couro. E corriam velozes pelo arruado ao modo que tivessem comido canela de cachorro. Tudo isso mais os passarinhos e os andarilhos era paisagem do meu avô. Chegou que ele disse uma vez: Os andarilhos, as crianças e os passarinhos têm o dom de ser poesia. Dom de ser poesia é muito bom!¹

1. Manoel de Barros. “O Lavador de Pedra”, in: *Memórias inventadas: a infância*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003, p. 11.

... Porque o tempo, o tempo não para...

Cazuza

Chorinho, maxixe, samba-canção, bossa nova, rock nacional, sertanejo, pagode, rap, manguê beat... Muitos são os gêneros musicais que ouvimos diariamente.

Você acompanha a história da música popular brasileira?

Consegue lembrar as épocas em que as canções foram compostas, os autores, os títulos, os intérpretes? Quer conferir a capacidade de sua memória musical?

Tente descobrir o que é verdadeiro (V) ou falso (F) nas afirmações abaixo:

1

V F

Chiquinha Gonzaga (Rio de Janeiro, 17/10/1847 – 28/2/1935), compositora, instrumentista e regente. Personalidade feminina da história da música popular brasileira e uma das expressões da luta pelas liberdades no país. Autora da primeira canção carnavalesca (*Ó abre alas*), primeira pianista de choro, promotora da nacionalização musical, introdutora da música popular nos salões elegantes, fundadora da primeira sociedade protetora dos direitos autorais. Foi uma ativa participante do movimento pela abolição da escravatura, vendendo suas partituras de porta em porta a fim de angariar fundos para a Confederação Libertadora.

2

V F

A palavra “festival” vem do latim “*festivitas*”, que significa tanto “um dia de festa” como “uma maneira engenhosa de dizer”. Os festivais da canção, que tiveram seu auge no fim dos anos 1960, foram eventos musicais que mobilizavam a população, que torcia – num clima de copa do mundo – pelo seu cantor e/ou música preferida. Por eles passaram compositores da grandeza de Tom Jobim, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Chico Buarque, Milton Nascimento, Edu Lobo, Geraldo Vandré, Toquinho, Paulo César Pinheiro...

3

V F

A história de Ary Barroso (Ubá, Minas Gerais, 7/11/1935 – Rio de Janeiro, 9/2/1964) se confunde com a da música brasileira. Nascido em Minas Gerais, viveu no Rio de Janeiro, apaixonado pelo Nordeste, juntou suas influências em animadas crônicas da vida carioca, como nas músicas *Camisa amarela*, *Morena boca de ouro*, *É luxo só*, e belos sambas, como *Na virada da montanha*, *Pra machucar meu coração*, *Caco velho*, *Risque* e *Folha morta*. Considerado o inventor do samba-exaltação, com *Brasil trigueiro*:

[...]

Ah, ouve essas fontes murmurantes
Aonde eu mato a minha sede
E onde a lua vem brincar
Ah, este Brasil lindo e trigueiro
É o meu Brasil brasileiro
Terra de samba e pandeiro
Brasil, Brasil.

Nota: Para saber mais sobre a música popular brasileira, consulte “MPB, a alma do Brasil”, no site <<http://institutocravoalbin.com.br/publicacoes-do-icca/mpb-40-anos-de-acao>>.

4

A palavra “samba” é, provavelmente, originária da angolana “*semba*”, um ritmo religioso, que significa “umbigada”, por causa da forma como era dançada. Recebeu influências da modinha, do maxixe e do lundu. No início do século XX, era um tipo de música que identificava as pessoas dos estratos mais humildes. Em 1917 o samba saiu das rodas de improvisações e criações conjuntas dos morros cariocas para ser alçado à condição de representante da música popular brasileira. *Pelo telefone* – composição de Ernesto dos Santos, o Donga, e Mauro de Almeida – foi o primeiro samba gravado no Brasil.

V F

5

“Bate outra vez com esperanças o meu coração / Pois já vai terminando o verão, enfim / Volto ao jardim com a certeza que devo chorar / Pois bem sei que não queres voltar para mim / Queixo-me às rosas, que bobagem / As rosas não falam / Simplesmente as rosas exalam / O perfume que roubam de ti, ai / Devias vir para ver os meus olhos tristonhos / E quem sabe sonhavas os meus sonhos, por fim.” Esses versos pertencem à canção *O perfume da rosa*, uma das mais belas e conhecidas composições de Angenor de Oliveira – Cartola (Rio de Janeiro, 11/10/1908 – 30/11/1980) –, um compositor de inquestionável destaque na história da música popular brasileira.

V F

6

A bossa nova é um movimento da música popular brasileira que surgiu no final da década de 1950 na capital fluminense. De início, o termo era apenas relativo a um novo modo de cantar – intimista, leve, coloquial – e tocar samba. Anos depois, a bossa nova se tornaria um dos gêneros musicais brasileiros mais conhecidos em todo o mundo, especialmente associado a João Gilberto, Vinicius de Moraes, Antonio Carlos Jobim e Luiz Bonfá.

V F

7

Pixinguinha, compositor, instrumentista e arranjador carioca (Rio de Janeiro, 23/4/1897 – 17/2/1973). Autor de clássicos da música popular. É um dos principais responsáveis pela popularização de instrumentos afro-brasileiros, como o tamborim, o agogô e a cuíca. Seu nome verdadeiro é Alfredo da Rocha Vianna Filho. Há duas versões sobre a origem do nome Pixinguinha: Pizidim (“menino bom”, no dialeto africano falado por sua avó) e Bexiguinha, apelido que ganhou na época que contraiu varíola. *Carinhoso*, uma de suas composições mais conhecidas – originalmente instrumental – recebeu letra de Carlos Alberto Ferreira Braga, conhecido como Braguinha ou João do Cavaquinho.

V F

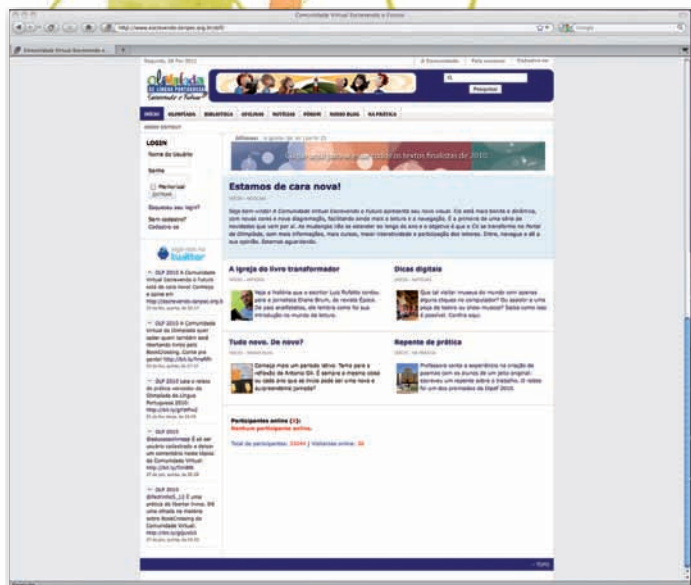
8

O funk carioca, diferentemente do norte-americano, é um tipo de música eletrônica originado nas favelas do Rio de Janeiro, com sua batida rápida e os vocais graves. O movimento funk ganhou grande apelo entre os grupos marginalizados, pois as músicas abordavam a violência e a pobreza das favelas, tratavam o cotidiano dos frequentadores dos bailes. O mangue beat (também grafado como mangue bit) é um movimento musical que surgiu no Brasil na década de 1990 em Recife e mistura ritmos regionais com rock, hip-hop, maracatu e música eletrônica. Essas são as novas tendências da música popular brasileira.

V F

Respostas: Verdadeiras: 1; 2; 4; 6; 8. Falsas: 3 (*Aquarela do Brasil*); 5 (*As rosas não falam*); 7 (João de Barro).

A Comunidade Virtual está de cara nova



Mais bonita e dinâmica, a Comunidade Virtual Escrevendo o Futuro ganhou um novo visual, que irá facilitar ainda mais a navegação. Ela também terá outras seções e até o fim de 2011 vai se transformar no portal da Olimpíada, com mais informações, cursos, maior interatividade e participação dos leitores.

Se você já é cadastrado, venha conhecer as novidades. Se ainda não se cadastrou, não perca a chance de participar, acesse <<http://escrevendo.cenpec.org.br>> e venha integrar a maior rede virtual de educadores e professores de língua portuguesa do Brasil.

Parceria



Coordenação Técnica



Iniciativa



Ministério da Educação

