

**INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ADRIANA MÁRCIA DE ALMEIDA

**VIAGEM PELAS CRÔNICAS CAPIXABAS: CONTRIBUIÇÕES PARA AS
PRÁTICAS DE LEITURA**

Vitória
2016

ADRIANA MÁRCIA DE ALMEIDA

**VIAGEM PELAS CRÔNICAS CAPIXABAS: CONTRIBUIÇÕES PARA AS
PRÁTICAS DE LEITURA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Andréia Penha Delmaschio

Vitória

2016

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

A447v Almeida, Adriana Márcia de.
Viagem pelas crônicas capixabas : contribuições para as práticas
de leitura / Adriana Márcia de Almeida. – 2016.
127 f. : il. ; 30 cm

Orientador: Adriana Penha Delmaschio.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo,
Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2016.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Literatura – Estudo e ensino. 3.
Literatura brasileira – Espírito Santo (Estado). 4. Crônicas brasileiras. I.
Delmaschio, Adriana Penha. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III.
Título

CDD: 372.4



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ADRIANA MÁRCIA DE ALMEIDA

VIAGENS PELAS CRÔNICAS CAPIXABAS

Trabalho Final de Curso apresentando ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, em rede Nacional.

Aprovado em 18 de novembro de 2016

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Andreia Penha Delmaschio
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno

Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Pinheiro de Cristo
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Externo

DECLARAÇÃO DA AUTORA

Declaro, para fins de pesquisa acadêmica, didática e técnico- científica, que a presente dissertação de mestrado pode ser parcialmente utilizada desde que se faça referência à fonte e à autora.

Vitória, 22 de dezembro de 2016


Adriana Márcia de Almeida

Ainda continuo um pouco sem jeito na minha nova função daquilo que não se pode chamar propriamente de crônica. E, além de ser neófito no assunto, também o sou em matéria de escrever [...]. E sinto-me um pouco como se estivesse vendendo minha alma. Falei nisso com um amigo que me respondeu: mas escrever é um pouco vender a alma. É verdade. Mesmo quando não é por dinheiro a gente se expõe muito [...]. Vendo, pois, para vocês com o maior prazer uma certa parte de minha alma [...].

(Clarice Lispector)

AGRADECIMENTOS

Na trajetória desta *Viagem pelas crônicas capixabas*, pude contar com a parceria e amizade de pessoas queridas, às quais deixo meus agradecimentos:

Começo pelo feliz encontro com minha orientadora, professora Andréia Penha Delmaschio. Agradeço por ter escolhido o meu trabalho entre tantos colocados sobre a mesa. Suas orientações firmes e coerentes fizeram desta pesquisa instrumento de humanização. Fui contemplada com nossa parceria de pesquisadora/escritora. Você, Andréia, tanto me orientou quanto deixou seu brilho nas oficinas literárias, e seu livro de crônicas *Aboio de Fantasmas* deu todo sentido ao meu trabalho. Não imagino como seria escrever esta proposta sem o seu suporte, incentivo, zelo, profissionalismo e competência.

Sou muito grata à professora doutora Maria Amélia Dalvi pelas contribuições significativas dadas na banca de qualificação. Suas excelentes indicações de leitura e o livro que me presenteou – *Leitura e Literatura na escola* (2013) – fizeram-me avançar nas reflexões teóricas sobre o texto literário e ensino de literatura.

O meu agradecimento especial ao coordenador do mestrado, professor doutor Antônio Carlos Gomes, por ter-me acompanhado nesta viagem pelas crônicas capixabas. Lembro-me de todas as suas contribuições com muito carinho: a sugestão em adotar Rubem Braga para o trabalho nas oficinas literárias; a sua expressiva presença no Encontro com o Escritor; suas significativas orientações na banca de qualificação e na minha banca de defesa. O seu modo atento e zeloso de ler tudo que escrevi aqui; suas sugestões de leitura; seus elogios e até mesmo suas críticas foram determinantes para o avanço e aprimoramento desta pesquisa. Gomes, você deixou a marca da sua competência, irreverência e amizade nesta viagem.

Agradeço ao maior responsável pela escolha deste tema, o professor doutor Francisco Aurélio Ribeiro. Apoiada em seu primoroso trabalho de historiador e escritor, fui fisgada para os estudos das crônicas capixabas. Lembro que tudo começou na formação ministrada por ele: *A crônica: Um olhar sobre o Espírito Santo*

(2014). Nessa oportunidade, escrevi minha primeira crônica – *Presentes para ler* – e também me tornei uma “apaixonada” pela história e estudos literários das obras capixabas.

Obrigada por ter prontamente me oferecido a *Felicidade Clandestina*, ao abrir as portas da sua biblioteca particular e ter-me apresentado com tantos livros que hoje constituíram *corpus* desta pesquisa.

Deixo também meus agradecimentos à EEEFM “Maria de Lourdes Santos Silva”, ao gestor, pedagogo, colegas professores (a você, meu amigo Álvaro) e principalmente aos protagonistas deste trabalho: meus alunos.

À amiga de curso Soraya: as suas manifestações de companheirismo e solidariedade durante este trajeto fizeram toda diferença no resultado da minha pesquisa. Também agradeço pela troca de experiências após cada aula assistida. Admiro seu empenho, inteligência e superação.

Sou grata aos meus pais pelas singelas manifestações de orgulho em cada etapa vencida na minha vida de estudante.

Àquele que mais se empenhou em suportar minhas ausências quero deixar minha gratidão: Aleks, meu companheiro e amigo. Sei que, a seu modo, torce pelas minhas conquistas. Você foi meu alicerce nestes dois anos de intenso estudo. Penso que seria muito mais difícil sem você ao meu lado.

À criança mais compreensiva e parceira que sempre esteve vibrando por mim dedico minha emoção, ao ouvir, um dia desses, a pergunta enquanto escrevia: “mãe, você nunca vai parar de estudar, né?” E continuou: “vou sentar aqui do seu lado para te fazer companhia e vou escrever um livro também!” Miguel, meu filho, você é a razão de tudo isso.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CAMPUS VITÓRIA

Avenida Vitória, 1729 – Bairro Jucutuquara – 29040-780 – Vitória – ES

27 3331-2110

RESUMO

Situada no campo de investigações sobre leitura no Brasil e vinculada ao incentivo da formação de leitores literários, esta pesquisa integra estudos da linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) – Campus Vitória-ES. O tema/foco/objetivo de investigação deste trabalho surgiu da realidade de uma escola da rede pública estadual do município de Cariacica-ES concernente às práticas de leitura aplicadas nas turmas do nono ano, Ensino Fundamental II, pela mediação da pesquisadora, professora de Língua Portuguesa. Este estudo sinaliza novas metodologias que estimulem o interesse dos jovens pela leitura do texto literário, sobretudo pela crônica literária capixaba. Recorremos à metodologia da pesquisa qualitativa, cujo foco se concentra na observação participante e na pesquisa de intervenção. Realizamos oficinas de leitura que permitiram aos alunos o contato com as crônicas literárias capixabas, numa perspectiva humanizadora, evidenciando uma prática pedagógica diferenciada que nos permitiu constatar que o gênero textual crônica é atrativo para os jovens leitores e potencializa a formação do leitor literário. Destacamos aqui as abordagens teóricas de Barthes (1979, 1987, 2004), Candido (1972, 1992), Freire (1989), Todorov (2009), Zilberman (2005, 1991) que essencialmente justificam o diálogo entre a formação do leitor literário, as linguagens e as forças sociais mediadas pelo exercício crítico da leitura. Pela união teoria/prática, as ideias aqui se vão tecendo fio a fio, sustentadas no encontro dialógico entre o leitor e o texto literário, capazes de promover mudança no processo de ensino-aprendizagem e aquisição da leitura.

Palavras-chave: Crônica. Formação do leitor. Ensino de literatura.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CAMPUS VITÓRIA

Avenida Vitória, 1729 – Bairro Jucutuquara – 29040-780 – Vitória – ES

27 3331-2110

ABSTRACT

Located in the field of research on reading in Brazil and linked to the incentive of literary readership, this research integrates studies from the Reading and Textual Production research line: social diversity and teaching practices of the Professional Master's Degree in Letters (Profletras), from the Federal Institute of Education Science and Technology of Espírito Santo (Ifes) – Campus Vitória-ES. The theme / focus / research objective of this work came from the reality of a school in the state public network of the municipality of Cariacica-ES concerning the reading practices applied in the ninth grade classes, Elementary School II, through the mediation of the researcher, Language teacher Portuguese. This study indicates new methodologies that stimulate young people's interest in reading the literary text, especially in the literary chronicle of Espírito Santo. We use the methodology of qualitative research, whose focus is on participant observation and intervention research. We held reading workshops that allowed the students to get in touch with the literary chronicles of Capixabas, in a humanizing perspective, evidencing a differentiated pedagogical practice that allowed us to verify that the chronicle enhances the formation of the literary reader. We highlight here the theoretical approaches of Barthes (1979, 1987, 2004), Candido (1972, 1992), Freire (1989), Todorov (2009), Zilberman (2005, 1991), who essentially justify the dialogue between the literary reader. The languages and the social forces mediated by the critical exercise of reading. Through the union theory / practice, the ideas here are weaving thread to edge, sustained in the dialogical encounter between the reader and the text, capable of promoting change in the teaching-learning process and acquisition of reading.

Keywords: Chronic. Formation of the reader. Literature teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização da EEEFM "Maria de Lourdes Santos Silva"	67
Figura 2 – Fachada da EEEFM "Maria de Lourdes Santos Silva"	68
Figura 3 – Biblioteca escolar: EEEFM "Maria de Lourdes Santos Silva"	68
Figura 4 – Município de Cariacica	69
Figura 5 – Sequência didática 1 – Oficina 1: “A crônica literária”	75
Figura 6 – Livros de crônicas: Rubem Braga	76
Figura 7 – Livros de crônicas: Rubem Braga	76
Figura 8 – Livros de crônicas dos escritores Inácio de Loyola Brandão e Zuenir Ventura	77
Figura 9 – Livros de crônicas dos escritores Marcelo Rubens Paiva e Francisco Aurélio Ribeiro.....	77
Figura 10 – Sequência didática 2 – Oficina 2: “Roda de crônicas”	78
Figura 11 – Sequência didática 3 – Oficina 3: “Conhecendo Rubem Braga”	79
Figura 12 – Sequência didática 4 – Oficina 4: “Crônica: O Brasil está secando”	80
Figura 13 – Sequência didática 5 – Oficina 5: “Aboio de Fantasmas”	82
Figura 14 – Capa do livro Aboio de Fantasmas: Andréia Delmaschio	83
Figura 15 – Sequência didática 6 – Oficina 6: “Crônica: Do amor”	84
Figura 16 – Convite: Encontro com o Escritor	87
Figura 17 – Divulgação – Encontro com o Escritor	88
Figura 18 – Encontro com o Escritor	88
Figura 19 – Encontro com o Escritor	90
Figura 20 – Encontro com o Escritor	91

LISTA DE SIGLAS

- BPES – Biblioteca Pública Estadual do Espírito Santo
- EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
- Flica – Feira Literária Capixaba
- Funcultura – Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo
- Ifes – Instituto Federal do Espírito Santo
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PPP – Projeto Político-Pedagógico
- Profletras – Mestrado Profissional em Letras
- Secult – Secretaria de Estado da Cultura
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

1	TRAJETÓRIAS INICIAIS	13
1.1	OBJETIVOS DA VIAGEM.....	16
2	"PALAVRAMUNDO": PRIMEIRAS TEORIAS	19
2.1	LIVRO NA BAGAGEM.....	24
2.2	BIBLIOTECA ESCOLAR: UM BREVE PASSEIO.....	26
2.3	PONTO DE ENCONTRO: LITERATURA E ENSINO.....	30
2.4	PROSSEGUINDO: O LUGAR DA LITERATURA.....	39
2.5	PASSAGEM LITERÁRIA PELO ESPÍRITO SANTO.....	45
2.6	BEM-VINDO: CRÔNICA LITERÁRIA	55
2.7	“CARIOCAPIXABAS”: RUBEM BRAGA E JOSÉ CARLOS DE OIVEIRA.....	61
3	CAMINHOS METODOLÓGICOS	66
3.1	ONDE COMEÇAMOS.....	67
3.2	COM QUEM VIAJAMOS.....	70
3.3	PARTIDA: OFICINAS LITERÁRIAS.....	72
3.4	PRIMEIRA PARADA: RUBEM BRAGA.....	78
3.5	SEGUNDA PARADA: ABOIO DE FANTASMAS.....	82
3.6	CHEGADA: ENCONTRO COM O ESCRITOR.....	86
4	PERCURSOS FINAIS	93
4.1	BLOG: VIAGEM PELAS CRÔNICAS CAPIXABAS.....	94
5	DESEMBARQUE: CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
	REFERÊNCIAS	98
	BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS	102
	APÊNDICES	104
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	105
	APÊNDICE B – Ficha de leitura utilizada na oficina literária com livro: <i>Aboio de Fantasmas</i> , da escritora Andréia Delmaschio.....	106
	APÊNDICE C – Sequência didática 1: Oficina literária 1: “A crônica literária”..	109
	APÊNDICE D – Sequência didática 2: Oficina literária 2: “Roda de crônicas”..	111
	APÊNDICE E – Sequências didáticas 3 e 4: Oficinas literárias 3 e 4: “Conhecendo Rubem Braga”.....	113

APÊNDICE F – Sequência didática 5: Oficina literária 5: “Aboio de Fantasmas”	115
APÊNDICE G – Sequência didática 6: Oficina literária 6: “Crônica: Do amor”..	117
APÊNDICE H – Produção de texto com base na leitura da crônica de Rubem Braga: <i>O Brasil está secando</i> . Autoria da aluna Isadora Soares Freire, do nono ano II.....	119
ANEXOS	120
ANEXO A – Trecho do artigo: A crônica e os cronistas capixabas, do escritor Francisco Aurélio, que lança uma linha do tempo dos escritores sucessores de Rubem Braga.....	121
ANEXO B – Crônica “Do amor”.....	123
ANEXO C – Crônica de Rubem Braga (1956): <i>O Brasil está secando</i>	126

1 TRAJETÓRIAS INICIAIS

Um galo sozinho não tece a manhã: / Ele precisará sempre de outros galos./ De um que apanhe esse grito que ele / e o lance a outro; de um outro galo / que apanhe o grito de um galo antes / e o lance a outro; e de outros galos / que com muitos outros galos se cruzem / os fios de sol de seus gritos de galo, / para que a manhã, desde uma teia tênue, / se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpendo em tela, entre todos, / se erguendo tenda, onde entrem todos, / se entretendendo para todos, no toldo / (a manhã) que plana livre de armação. / A manhã, toldo de um tecido tão aéreo / que, tecido, se eleva por si: luz balão (MELO NETO, 1975).

Convido o leitor para um breve passeio pela minha trajetória acadêmico-profissional, na companhia do poeta João Cabral de Melo Neto e de seu poema *Tecendo a Manhã*, e, com a ajuda do galo que sozinho não tece a manhã, vou tecendo os acontecimentos que marcaram minhas andanças desde 1997.

Meu percurso se inicia, na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), como aluna ingressante no curso de Letras Português, começando no segundo semestre de 1997 e encerrando-se em agosto de 2001.

Nesses anos de graduação na Ufes, comecei a minha tessitura de muitas manhãs, como a dos galos que precisam de outros galos no percurso da vida. Muito aprendizado foi tecido nas teias da minha trajetória. O aprendizado com o outro ou com os outros se reúne para constituir o que hoje sou profissionalmente e o que agora proponho neste projeto de pesquisa de mestrado.

O tema “formação do leitor” sempre me atraiu. Logo nos primeiros anos em sala de aula, na época (1998), já me instigavam e inquietavam os desdobramentos do ensino da língua que envolvem a leitura na escola. Na sala de aula, senti de perto o que era a queixosa dificuldade do professor de Língua Portuguesa: lidar com a disseminação da leitura do texto literário, aliada à falta de suporte da escola.

Sob a orientação segura e atenciosa do professor doutor Santinho Ferreira (Ufes), tive o prazer de escrever minha primeira monografia com esta premissa: “A escola forma leitores?”. Durante os dezoito anos trabalhando em escolas, na função de professora de Língua Portuguesa, reflito, a cada recomeço de ano letivo, sobre os

modos de ensinar a língua materna, priorizando a formação do aluno leitor. Esses são dois temas que retornam e ecoam nesta proposta de pesquisa e me fazem novamente lembrar o galo que tanto precisa de outros galos para tecer a manhã. As experiências de estudos na graduação e os estágios iniciais como professora me ajudaram a unir as linhas tênues do meu percurso acadêmico e profissional. Reuni novas experiências do meu percurso na educação para dar o tom a esta pesquisa.

Parece que as complexidades relacionadas ao ensino da língua me convidam a refletir e a pensar sobre novas estratégias metodológicas: são como aqueles galos que ficam perturbando o sono às cinco ou seis da manhã, quando não queremos acordar, mas sabemos da necessidade de levantar e começar o dia.

Encarar o desafiador espaço “escola” com a intenção de dialogar novamente sobre a formação do leitor tem-se constituído um grande aprendizado para mim. A cada aula ministrada, sinto-me como um aprendiz, como um verdadeiro mestre que está disposto a não só ensinar mas também a trocar conhecimentos que partem das vivências de mundo da relação professor/aluno.

Em primeira instância, não tinha ideia dos enfrentamentos que encontraria em relação à procura das fontes bibliográficas: reduzido número de dissertações e teses relacionadas aos desdobramentos deste trabalho.

Quando iniciei o mestrado profissional em Letras, Proletras, no Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Vitória, em 2014, logo no primeiro contato com os componentes curriculares das disciplinas apresentados à turma, percebi que o tema formação do leitor me chamava novamente, me lançava ao canto do galo e me perturbava. Precisamente nas primeiras aulas do Proletras 2014, não tive dúvidas de que meu projeto teria que se direcionar à questão da leitura e à formação do leitor literário, principalmente pelo fato de ser um mestrado profissional e ter a necessidade de dialogar com a prática docente. Justamente no encontro inaugural do mestrado, a disciplina Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional sinalizou para reforçar a minha decisão pela formação de leitores. Os professores da disciplina sugeriram a construção do nosso projeto de pesquisa e a produção de um vídeo que falasse da proposta. De pronto, já me veio a ideia de editar o vídeo com a

participação dos alunos do nono ano cujo mote do projeto seria a leitura de crônicas literárias de autores capixabas.

Pensei logo nas formações de professores de que participei, uma das quais muito me provocou – *A crônica, um olhar sobre o Espírito Santo* – ministrada pelo escritor e pesquisador de Literatura do Espírito Santo Francisco Aurélio Ribeiro. Essa formação, oferecida aos professores da área de Códigos e Linguagens e de Ciências Humanas no período de junho a outubro de 2014 e disseminada em várias Superintendências Regionais de Educação, resultou na produção do livro *Um olhar sobre o Espírito Santo* (2014).¹ As crônicas nele reunidas são de autoria dos próprios docentes. Tive a oportunidade de participar da troca de aprendizados e ter meu primeiro texto publicado: a crônica *Presentes para ler*.

Outro fato que me impulsionou a falar da literatura produzida no Espírito Santo foi a participação, em 2014, da comissão de análise das obras de autores capixabas. Por iniciativa da Secretaria de Estado de Educação, livros desses escritores foram lidos e avaliados por profissionais da área de Letras. Após a análise, seriam comprados pelo Estado e enviados às bibliotecas públicas (o edital para a aquisição foi lançado, mas, segundo informações do Poder Público, não houve licitação para a compra dos títulos). Participei, durante alguns meses, dessa equipe e pude ter um contato bem próximo com as boas produções literárias dos escritores capixabas: contos, romances, poesias, crônicas, uma infinidade de bons trabalhos com diversos gêneros textuais. Tínhamos que dar o nosso parecer (favorável ou desfavorável) sobre uma lista extensa de títulos a serem selecionados, dos quais 50 foram escolhidos. Foi uma experiência, na qualidade de leitora, professora e profissional, que muito me envolveu e me levou a dar enfoque às obras capixabas neste trabalho.

Ainda dando sequência à colaboração das disciplinas do mestrado Profletras, é importante destacar a retomada de conceitos vistos antes na graduação, tais como: alfabetização e letramento; multiletramentos; pedagogização do letramento; gêneros discursivos; tipologia textual; leitura e produção textual em suportes digitais e não digitais; análises epilinguísticas e metalinguísticas; metacognição; concepções de

¹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria da Educação. **Um olhar sobre o Espírito Santo**: Crônicas Professores da Rede Estadual de Educação. Vitória: Sedu, 2014.

literatura e ensino; relação entre o livro e o leitor; práticas pedagógicas direcionadas à formação do leitor literário; entre outros tópicos abordados nas disciplinas, de 2014 a 2016, que me proporcionaram aprimorar o embasamento teórico deste projeto de pesquisa e estão contribuindo, de forma expressiva, na minha prática docente.

Os estudos teóricos, orientados pelas lúcidas lentes da professora doutora Andréia Penha Delmaschio, somaram-se às experiências vividas em sala de aula e alinhavaram meus aprendizados. Agora, com o olhar ressignificado por esses estudos, tenho condições de dar novos rumos à minha prática profissional. Seguirei reunindo experiências em novas trajetórias, na esperança de que elas se multipliquem, continuem “[...] erguendo tendas, onde entrem todos” e se elevem por si: “luz balão” (MELO NETO, 1975, p. 19).

1.1 OBJETIVOS DA VIAGEM

Nos nossos inúmeros percursos de vida, fazemos o uso das mais diversas linguagens para compreender a nós mesmos, o mundo, intervir na ordem social, expressar valores, sentimentos, contestar a realidade ou mesmo reafirmá-la. A mediação dessas inúmeras linguagens ocorre pela interação social e torna os seres humanos a única espécie que cria simultaneamente e tem a consciência da própria criação.

A leitura, desde os estágios e contatos iniciais até a chegada a outras escalas, deve ser apresentada em seu estranho poder imprevisto, encantador, emocionante (TODOROV, 2009) e nos acompanha nos trajetos e nos sentidos que damos à vida.

As considerações feitas aqui vão além dos problemas pontuais e dos percalços do trabalho com a leitura na escola, e o maior objetivo desta proposta é pensar em práticas metodológicas que estimulem o interesse pela literatura e por um gênero textual específico: a crônica.

Nesse sentido, este trabalho está sustentado no seguinte questionamento: **De que maneira o estudo do gênero textual crônica pode incentivar a leitura nas turmas do nono ano – Ensino Fundamental II?**

Com base nas discussões sobre leitura, nosso maior objetivo é, pela contribuição do trabalho com a crônica literária capixaba, numa perspectiva diferenciada, promover experiências de leitura significativas aos alunos do nono ano do ensino fundamental da EEEFM “Maria de Lourdes Santos Silva”. Com base nesse objetivo geral, desdobramos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Contribuir para a formação de leitores que possam desenvolver o hábito de ler para além da escola, ler motivados pelo prazer que se alcança com o contato significativo com a obra literária.
- ✓ Desenvolver o gosto pela leitura do texto literário e propiciar experiências significativas com a leitura do gênero textual crônica.
- ✓ Usar textos literários que se aproximem da realidade e cotidianidade do aluno, neste caso, as crônicas literárias capixabas, para tornar a leitura mais atraente para o jovem leitor.
- ✓ Levar os alunos a construir relatos de experiências leitoras após as oficinas literárias.
- ✓ Analisar os dados produzidos nos relatos com base no referencial metodológico-teórico escolhido.
- ✓ Realizar eventos de leitura para a socialização das experiências colhidas nas oficinas literárias.

Para melhor situar e organizar os temas referenciados neste trabalho, os capítulos foram sequenciados da seguinte maneira:

O capítulo 1 apresenta a trajetória acadêmico-profissional das minhas experiências na docência, desde 1998 até a presente data, e meus percursos acadêmicos que determinaram a escolha do tema. Ainda constam, neste capítulo, os objetivos gerais e específicos da pesquisa.

O capítulo 2 trata dos principais fundamentos teóricos que nortearam e subsidiaram a construção da pesquisa. Em cada um dos temas do capítulo, buscamos traçar o itinerário da “Viagem pelas Crônicas Capixabas”: iniciamos com as concepções do texto literário e as contribuições de estudos sobre a literatura produzida no Espírito Santo. Também passeamos pelo traço mais específico desta proposta: a crônica literária capixaba. Ainda na fundamentação teórica, encontram-se também ideias

dos principais pesquisadores das linhas de formação do leitor e do ensino democrático da Língua Portuguesa.

No capítulo 3, iniciamos nossos caminhos metodológicos, apresentando o local onde os dados foram levantados: escola EEEFM “Maria de Lourdes Santos Silva”. Ainda nos percursos metodológicos da pesquisa, relatamos as experiências do trabalho com o texto literário nas oficinas, com as obras capixabas e trazemos a experiência que contemplou todo o processo das práticas de leitura: *O Encontro com o Escritor*, realizado em outubro de 2015.

No capítulo 4, podemos conferir o levantamento dos dados preliminares, feito com base nos resultados alcançados nas oficinas de literatura realizadas em 2015. Apresentamos também o produto educacional final deste trabalho: o *blog: Viagem pelas crônicas capixabas*.²

No capítulo 5, depois de tantas leituras e aprendizados, apresentamos as considerações finais, que não se esgotam nesta proposta; são inconclusivas e constituem apenas o início de novos caminhos, de novas viagens.

² www.viagempelascronicas.blogspot.com

2 “PALAVRAMUNDO”: PRIMEIRAS TEORIAS

Para iniciarmos o tema leitura, passearemos pela “palavramundo” de Freire (1989), em *A importância do ato de ler*. Por intermédio das reflexões de Paulo Freire, postulamos nesta proposta um olhar diferenciado para os processos de leitura e escrita na escola. Pelo ingresso na “palavramundo”, promovemos leitores engajados em suas próprias experiências de vida.

Mas, é importante dizer, a ‘leitura’ do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. [...] A decifração da palavra fluía naturalmente da ‘leitura’ do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz (FREIRE, 1989, p. 11).

A leitura da palavra deve ser uma continuidade da leitura do mundo pelas experiências pessoais e se inicia pela leitura sobre a infância de Freire, de coisas e pessoas que o cercavam, dos aprendizados com a iniciação do ato de ler no “quadro-negro-chão” do seu quintal.

Segundo Freire (1989, p. 9), ler não se esgota na decodificação somente da palavra ou da linguagem escrita, “[...] mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Desse modo, o conceito de leitura ultrapassa a leitura do código: envolve conhecimentos linguísticos, cognitivos, sociais, históricos, culturais, atrelados ao conhecimento de mundo do leitor. Pensando nas vivências de cada um, a conceituação de leitura do mundo se estabelece, fazendo-se necessário que os leitores aprendam a ler “o mundo” que está a sua volta.

As primeiras experiências com a leitura do menino Freire constituem um lugar privilegiado entre o sujeito e o mundo. A leitura anterior do mundo, a que vem antes da leitura da palavra e que não pode ser colocada em plano inferior, é essencial para compreender a cotidianidade.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a ‘reler’ momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas

de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo (FREIRE, 1989, p. 9).

Nas retomadas muito significativas de uma infância distante, Freire buscou compreender, por suas percepções leitoras, o seu mundo particular: “[...] neste esforço a que me vou entregando, re-crio, e revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra” (FREIRE, 1989, p. 9).

O ato de ler se constituiu na experiência existencial do menino Freire: primeiro, a leitura do mundo do pequeno mundo em que se movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da sua escolarização, foi a leitura da “palavramundo”. Na verdade, aquele mundo especial se dava a ele, como o mundo de suas primeiras leituras.

Processo social e cultural que perpassa os estágios que vão desde a infância até a vida adulta, o ato de ler não se restringe apenas ao ambiente escolar; é uma atividade dinâmica de produção de sentido. Tudo passa a ter mais sentido quando a leitura “se alonga na inteligência de mundo”. A leitura do seu mundo, mesmo antes de ingressar na escola, foi sempre fundamental para a compreensão da importância do ato de ler o mundo, de escrever ou de reescrevê-lo, além de transformá-lo.

No livro *Como e por que ler a Literatura Infantil Brasileira*, Regina Zilberman (2005) também aborda a necessidade de considerar a “bagagem” que os leitores trazem de suas experiências, que devem ser respeitadas quando se trata do ato de ler na escola:

O leitor também traz algum tipo de experiência, uma bagagem de conhecimentos que precisa ser respeitada, caso contrário se estabelece um choque entre quem escreve e quem lê, rompe-se a parceria que só dá certo se ambos se entendem (ZILBERMAN, 2005, p. 13).

Zilberman (2005) e Freire (1989) consideram as vivências e experiências trazidas pelo leitor. Deve-se perseguir a ideia de que “[...] a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 9).

Postulamos, nesta proposta, que a escola prime por uma leitura próxima, efetivamente lida e discutida, aberta, sujeita à crítica e ao diálogo, e inclua também as experiências vividas pelos leitores, como as bagagens que cada um traz e que se colocam em continuidade com outras bagagens.

Os textos, as palavras, as letras daquele contexto da infância de Freire se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão ia aprendendo no seu trato com eles, na sua relação com seus irmãos mais velhos e com seus pais. O encarnar da palavra em Freire se dá por toda experiência que ele traz consigo, com toda a experiência que traz de si, sua cultura e suas necessidades sociais.

Ler é muito mais que um simples entretenimento ou uma distração garantida a um número restrito de pessoas. O ato de ler sai do isolamento para projetar-se na reunião de mundos que dialogam, aproximam e unem seres humanos.

Aprender a ler tanto para decifrar palavras quanto para viver com outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender a ler para apropriar-se do mundo e de uma parte desse mundo preservada em cada leitor, nas vozes do texto que se unem e concomitantemente escapam por toda a parte. Nessa perspectiva, descobrimos as dimensões incógnitas desse mesmo mundo.

Não é mais possível conceber textos sem contextos. Eles precisam tocar-nos e nos transformar, em suas relações mais intrínsecas com o mundo. O ato de ler passa a ser um ato de conhecimento, ato criador, ato político; num esforço conjunto que reúne leitura de mundo e leitura da palavra, liberta das prescrições do código escrito.

Ainda na perspectiva de pensarmos na leitura como experiência, com o dialogismo necessário para que seja eficaz, recorremos a recortes dos primeiros contatos com o texto literário, rememorados no livro *Infância* (1993)³, de Graciliano Ramos, seu romance autobiográfico que traz a trajetória de criança do autor, depois de ter percorrido, sem que houvesse aprendido a ler, diversas escolas:

³ A obra memorialista *Infância* (1993), de Graciliano Ramos, refere-se ao seu tempo de menino e às relações com o universo sertanejo de sua infância e seus primeiros anos de instrução.

Era necessário que a priminha lesse comigo o romance e me auxiliasse na decifração dele. Emília respondeu com uma pergunta que me espantou. Por que não me arriscaria a tentar a leitura sozinho? Longamente lhe expus minha fraqueza mental, a impossibilidade de compreender as palavras difíceis, sobretudo na ordem terrível em que se juntavam [...] (RAMOS, 1993, p. 190-191).

Por esses arquivos de memória, apresentados no trecho de *Infância*, o narrador, depois de ter percorrido diversas escolas sem sucesso com a iniciação na leitura, recorre à prima Emília no intuito de aproximar-se da prosa literária. Talvez essa iniciação leitora do narrador, desde os primeiros contatos até a escolarização, nem sempre tenha sido a leitura da “palavramundo”, aquela que o inseriria gostosamente no ato de ler. A compreensão crítica da leitura somente se foi constituindo em *Infância* quando acontece a mediação solícita da prima Emília, que o lançara numa ousada tentativa de compreender palavras mais difíceis: “Reli as folhas percorridas. E as partes que esclareciam derramavam escassa luz sobre os pontos obscuros. Personagens diminutas cresciam, vagarosamente me penetravam a inteligência espessa, vagarosamente” (RAMOS, 1993, p. 190-191).

Pela qualidade da mediação exercida por Emília, o narrador passa de um leitor inexperiente e tímido a um leitor que começa a fazer mais associações e, ao entrar em contato, pela primeira vez, com elementos próprios da escrita literária, toma coragem e vai lançar-se às narrativas, entre lobos, tempestades, cabanas e lenhadores.

À medida que o leitor menino avança em sua trajetória, vai aguçando o paladar e se tornando mais exigente: entrega-se aos subentendidos que se tornam desafios para ele, como num jogo, descobre que o bom leitor é aquele que insiste e que não se rende aos emaranhados subjetivos do texto. Deixa de ser iniciante e se torna um leitor autônomo, capaz de percorrer diversos patamares de leitura.

Essa figurada mediação competente de leitura, na representação da personagem Emília, pode-se relacionar à dos professores comprometidos com o trabalho do texto literário e acostumados a inaugurar novas possibilidades de abertura para formações do leitor mais promissoras. A prima Emília também representa,

sobremaneira, outras pessoas próximas do leitor que colaboram nas iniciações com o texto literário.

Nem sempre a escola é o único espaço de formação do público leitor, conforme sustenta Zilberman (1991, p. 16) no livro *A leitura e o ensino da literatura*: “Eis porque se amalgamam os problemas relativos à educação, introdução à leitura, com sua conseqüente valorização e ensino da literatura, concentrando-se todos na escola, local de formação do público leitor”.

Por intermédio de mediações leitoras eficazes e comprometidas dentro e fora da escola, os leitores em iniciação conseguem situar-se na “palavramundo” em que estão inseridos.

Podemos relacionar o que Paulo Freire já defendia (que a leitura de mundo precede a leitura da palavra) às primeiras iniciações de leitura em *Infância*, para sinalizar o que hoje, em nossas salas de aula, se torna imprescindível: promover em cada leitor o reconhecimento de sua realidade e a importância de que ela seja transformada.

Segundo Freire (2005, p. 44) “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se inserem nela criticamente”.

De acordo com Freire (2005), a educação deve ter um caráter problematizador e o ato de ler também se amplia nessa característica; já não há mais espaço para o ato de ler numa perspectiva de ensino bancário, em que alunos são apenas depósitos do saber dos professores conteudistas:

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a *imersão*; a segunda, pelo contrário, busca a *emersão* da consciência, de que resulte sua *inserção crítica* na realidade (FREIRE, 2005, p. 80, grifo do autor).

Para que se vejam imersos na “palavramundo”, antes de tudo, professores e alunos e demais sujeitos do processo educativo precisam saber que fazem parte de uma sociedade em que, apesar de excessivamente opressora, ninguém sabe tudo ou

ignora tudo: “[...] é preciso que quem sabe, saiba sobre tudo que ninguém sabe tudo e que ninguém tudo ignora” (FREIRE, 2005, p. 32).

2.1 LIVRO NA BAGAGEM

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria [...] (LISPECTOR, 1998).

Na tentativa de refletirmos um pouco mais sobre a leitura como experiência e ainda resgatarmos narrativas memorialísticas, voltamos agora para outro exemplo do ato de ler na infância pelo conto *Felicidade Clandestina*,⁴ da escritora Clarice Lispector. A pequena personagem do conto tinha o fetiche de estar bem colada a um livro, sozinha, feliz, como uma mulher nos braços de seu amante: queria ficar vivendo, comendo, dormindo, com o objeto do seu maior desejo.

Pela leitura do conto, percebemos a importância do “ter um livro” na construção da experiência por meio da leitura. Falamos aqui de acesso ao livro que deveria sobrepor a tantas mediações magistras: livros que provoquem no leitor a sede do saber e estimulem espantos e curiosidades.

Inegavelmente o patamar que o livro ocupa hoje, de modo particular nas escolas, está num nível quase inacessível, de difícil alcance dos jovens leitores. Sabemos que ter ou ler um livro na escola passa, sobretudo, por muitos processos burocráticos: o do livro emprestado, do livro objeto de uma dívida ou do livro demanda de uma necessidade imediata. A leitura constitui uma obrigação imposta pela escola, são coisas sem sabor, distantes desse prazer apresentado no conto de Lispector.

A narradora em primeira pessoa representa tanto os leitores persistentes quanto aqueles que fazem de tudo para ter uma primeira experiência leitora, porém nem sempre esse livro, objeto de desejo, está ao alcance.

⁴ LISPECTOR, Clarice. *Felicidade Clandestina*. In: **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1998.

À menina era negado o direito de ler, muitas idas e vindas para ter o tão sonhado título; até que, depois de tanto insistir, ela consegue: recebe o livro nas mãos, num êxtase que emudece, faz andar devagar e faz pensar:

Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andado bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito [...] (LISPECTOR, 1998, p. 11).

Ter um livro significa ter um companheiro, um amigo indispensável por toda nossa vida.

Em ensaio *Escrever a Leitura*,⁵ Barthes apresenta o sujeito leitor como um sujeito apaixonado, marcado por uma retirada da realidade, ao fechar-se com o livro, colado a ele, bem perto dele: “Como a criança fica colada à Mãe e o Apaixonado no rosto amado. O gabinete com perfume de íris é a própria clausura do Espelho, lugar onde se produz a coalescência paradisíaca do sujeito com a Imagem – do livro” (2004, p. 38).

Para Barthes (2004), o ato de ler implica propor uma mudança de paradigma no que diz respeito à teoria da leitura. Quem já não adiou o término de um livro pelo simples prazer de poder conviver e conversar mais tempo com suas personagens? Espaçar a leitura, levantar a cabeça e refletir por horas sobre o que leu: “Nunca lhe ocorreu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu *ler levantando a cabeça?*” (BARTHES, 2004, p. 26, grifo do autor).

Mais:

Estar com quem se ama e pensar em outra coisa: é assim que tenho os meus melhores pensamentos, que invento melhor o que é necessário ao meu trabalho. O mesmo sucede com o texto: ele produz em mim o melhor prazer se consegue fazer-se ouvir indiretamente; se lendo-o sou arrastado a levantar muitas vezes a cabeça, a ouvir outra coisa (BARTHES, 1987, p. 35).

Por isso, a leitura não mais funciona nos termos de lógica dedutiva, em que se empreende unicamente a busca daquilo que o texto diz e do significado proposto

⁵ Este ensaio consta no livro *O Rumor da Língua*, uma coletânea de ensaios publicados esparsamente entre 1964 e 1980 por Barthes. Reúne escritos sobre a literatura, a língua e suas relações com a história da sociedade.

pelo autor; o ato de ler se dá, isto sim, naquilo que Barthes (2004) chama de “lógica associativa” em que “[...] se associa ao texto material (a cada uma de suas frases) outras ideias, outras imagens, outras significações” (p. 36). Desse modo, o leitor “dissemina”, “expande”, “interpreta” o que a obra literária diz, ao mesmo tempo que cria mentalmente outro texto, o texto-leitura.

A cada leitura, o mesmo leitor é outro. Cada livro lido guarda para o leitor alguma novidade que antes lhe passara despercebido. Quantos leitores se sentem atraídos por um livro e são capazes de lê-lo repetidas vezes, fígados pela capa ou título instigante, pelo formato ou aspecto visual. No vaivém das páginas, atraídos pelas entrelinhas, no levantar e abaixar a cabeça, no movimento de retomadas de trechos, consegue fazer descobertas e associações inimagináveis.

O ambiente escolar como agente de transformação por intermédio dos livros de que dispõe precisa acreditar na força humanizadora que provém deles. O livro tem a força de transformar e inquietar leitores, abrindo-os a uma perspectiva dialógica com o mundo que os cerca.

2.2 BIBLIOTECA ESCOLAR: UM BREVE PASSEIO

No início desta viagem, passearemos por um espaço privilegiado que pode contribuir expressivamente para o acesso à leitura e ao livro – a biblioteca –, lugar que tem um importante e decisivo papel no sucesso na construção de conhecimentos e na ampliação das metodologias que envolvem a leitura. Constitui um universo a ser explorado em seus labirintos e descobertas.

Este breve capítulo sobre biblioteca nasce da necessidade de lançar um novo olhar sobre esse espaço que, em muitas escolas estaduais, é desprezado por toda a comunidade escolar. Em observação atenta e inquieta durante a organização das oficinas literárias, propostas neste trabalho, na escola Maria de Lourdes Santos Silva, local da pesquisa, constatamos que, desde 2013, não há o profissional responsável pela biblioteca no período vespertino, o que impossibilita a frequência desse lugar para leituras e empréstimos de livros. Por exemplo, na realização das oficinas literárias, para que os estudantes pudessem conhecer as crônicas de

Rubem Braga, tivemos que organizar uma lista de empréstimos e de devoluções das obras. Lamentavelmente os alunos não tinham acesso à biblioteca.

No conto *A Biblioteca de Babel*, de Borges, o escritor argentino estabelece a analogia entre a biblioteca e o universo.

Como todos os homens da Biblioteca, viajei na minha juventude; peregrinei em busca de um livro, talvez o catálogo dos catálogos; agora que meus olhos quase não podem decifrar o que escrevo, preparo-me para morrer a poucas léguas do hexágono em que nasci [...]. Afirmando que a Biblioteca é interminável (BORGES, 1970, p. 62).

Constituída de um número indefinido de galerias hexagonais, com vastos poços de ventilação no centro, e cercada por varandas baixíssimas, a Biblioteca de Babel é enunciada por Borges (1970) como um ambiente infinito, interminável fonte de conhecimento. Por sempre ter-se considerado um leitor voraz, elege-a como o maior foco de observação do mundo.

Biblioteca com B maiúsculo é modelo e guardiã de todos os saberes. Em sua elegância, com prateleiras imponentes, representa um grande tesouro. Ao entrarem nela, todos os homens podem sentir-se proprietários de riquezas, “[...] alguma prateleira nalgum hexágono encerrava livros preciosos” (BORGES, 1970, p. 66).

Nos caminhos inimagináveis da biblioteca, os autores, os temas, os conceitos fazem parte de uma trama que oferece ao leitor um passeio num infundável labirinto. A biblioteca deve oferecer ao aluno leitor inúmeras entradas e saídas: caminhos que se cruzam, incomparáveis, e que nunca se repetem.

No saguão há um espelho, que duplica as aparências fielmente. Os homens costumam inferir desse espelho que a Biblioteca não é infinita (se o fosse realmente, para que essa duplicação ilusória?); prefiro imaginar que as superfícies polidas representam e prometem o infinito [...] (BORGES, 1970, p. 62).

Portadora de uma história única de vida, cada biblioteca incorpora obras e autores que se completam e se cruzam em seus labirintos. A importância desse lugar se dá pela singularidade, e não pela grandeza de seu acervo. O que importa, de fato, são os encontros que ela promove, reunindo diferentes trajetórias de vida.

Se não compreendida em seu sentido mais amplo, dentro de uma análise de tudo o que ela é e representa, a biblioteca torna-se refém das complexidades sociais e humanas do cotidiano escolar.

Para entender melhor algumas disparidades e descaminhos da biblioteca escolar, buscamos pesquisas em nível de mestrado e doutorado, inclusive no estado do Espírito Santo. Constatamos uma carência nesse campo de estudos, ainda que venha ganhando gradativamente destaque.

Encontramos o trabalho de Silva (2015), que, em seu texto de mestrado pela Ufes, visa compreender o comportamento da temática Biblioteconomia Escolar, tendo como principal fonte os trabalhos apresentados no Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBD), entre 2005 e 2013, e a maneira como se dá o trabalho de uma bibliotecária escolar por meio do acompanhamento sistematizado das suas atividades cotidianas na relação com estudantes, professores e pedagogos, utilizando como contexto a Escola Municipal de Ensino Fundamental Aristóbulo Barbosa Leão, da Prefeitura Municipal de Vitória-ES.

Logo nas primeiras abordagens sobre o tema, Silva (2015, p. 26) reafirma a compreensão do que seja a biblioteca escolar e sua importância:

Reafirmo a compreensão de biblioteca escolar, assim como toda a diversidade de espaços-tempos da escola, como imprescindível à constituição da subjetividade do estudante, não somente pela organização e disponibilização de acervos, mas também pela viabilização dos fazeres que neles estão presentes e deles emergem, subsidiados pela sua existência, tomando por base a realidade da escola, seu projeto político-pedagógico e a cultura que fundamenta os modos de vida dos sujeitos constituintes e constituídos na comunidade escolar.

No decurso de muitas trajetórias escolares, contrapondo a ideia da biblioteca à de um universo infinito de saber, percebemos que esse lugar acaba por restringir-se a uma ordenação intocável: livros que são colocados sistematicamente lado a lado, não passam de simulacros postos em prateleiras, suporte do inabitado; livros que não podem ser emprestados ou até mesmo tocados, para não subverter a aparente ordem.

Contrariando o dinamismo que deveria existir na biblioteca viva, exige-se, nesse espaço, um silêncio sepulcral:

Uma das marcas que trazemos à discussão neste momento é aquela construída pelo silêncio que muitas vezes se pretende escutar na biblioteca, um silêncio não marcado estritamente pela ausência de sons, barulhos, vozes e vida, [...] mas também um silêncio que indescritivelmente consegue propagar-se no vácuo de uma política verticalmente instituída, mesmo diante de intensas transformações que vivenciamos nos contextos sociais (SILVA, 2015, p. 27).

Que tipo de silêncio é esse que se pretende escutar em nossas bibliotecas escolares? Um silêncio comparado ao da era medieval? Tempo em que somente as pessoas consagradas à fé cristã poderiam entrar e ter acesso ao sagrado e à informação? O silêncio da censura?

Nos novos tempos, a escola requer renovados espaços, tempos e ações. Já passamos da época de centralização do saber. Do mesmo modo, a biblioteca escolar já não pode ser mais concebida em meio ao silêncio: é receptáculo da palavra viva, criadora de vínculos. Como lugar de interação de saberes, é o espaço da fruição. Quem entra numa biblioteca precisa sentir-se aconchegado, acolhido e à vontade, para se expressar e circular por entre as prateleiras e os livros.

Na contramão do lugar silencioso ou lugar da censura, Silva (2015) faz a abordagem da compreensão crítica de biblioteca em Freire (1989), que a defende como um espaço imprescindível, constituindo-se em meio à polifonia:

A compreensão crítica de biblioteca que Freire (1989) defende trabalha no sentido inverso dessa lógica de marginalização, pois compreende que seja imprescindível sua transformação num espaço popular constituindo-se em meio à polifonia, às falas, aos saberes dos tantos sujeitos aprendentes que somos: professores, alunos, funcionários da escola, familiares, da comunidade escolar e demais membros da comunidade (SILVA, 2015, p. 29).

Visto de um modo mais amplo, o lugar ocupado pela biblioteca escolar não se restringe apenas ao que se dinamiza nesse espaço, mas à compreensão crítica e autônoma de leitura.

Uma biblioteca verdadeiramente viva sustenta seu trabalho nos sujeitos que a atravessam, tanto professores, estudantes, bibliotecários quanto a comunidade, dinamizando atividades que condigam com a realidade do território em que se insere. Biblioteca não se limita a um lugar onde se adquirem informações, mas a um espaço potencializador à apropriação das informações que serão transformadas em conhecimento. Temos a função

de ajudar os estudantes nesse processo de transformação (SILVA, 2015, p. 29).

Distantemente da ideia de opressão, estar na biblioteca significa entrar num mundo onde todos têm voz e vez, numa troca incansável de saberes. As experiências trocadas na biblioteca transformam-se em conhecimentos que se desdobram na sala de aula e na vida.

Em seu sentido democrático, é o lugar que abre portas para iniciações promissoras de leitura, e deve atuar como “[...] catalisadora de transformações dentro da comunidade escolar [...] um lugar cativante, acolhedor, cheio de vida [...] mostrando aos leitores que livros podem e devem fazer parte de seu universo” (FRAGOSO, 1998, p. 36).

2.3 PONTO DE ENCONTRO: LITERATURA E ENSINO

Seguimos nossa viagem pelos caminhos do acesso à literatura e pelo lugar que o texto literário deve ocupar nas aulas de Língua Portuguesa. Embarcamos, de início, na citação da escritora brasileira contemporânea Ana Maria Machado (2001), que, em seu livro *Texturas: sobre leitura e escritos*, reforça que é inaceitável o desconhecimento ou a falta de acesso à leitura literária:

Aceitar que numa sociedade podemos ter gente que nunca vai ter a menor oportunidade de acesso a uma leitura literária é uma forma perversa de compactuarmos com a exclusão. Não combina com quem pretende ser democrático (MACHADO, 2001, p. 22).

Partindo da premissa de Machado (2001) de que só podemos repassar aquilo que temos ou conhecemos, um educador só poderá ajudar a despertar o gosto pela leitura primeiramente se ele mesmo for um leitor capaz de contagiar e incentivar os que estão a sua volta. Se os professores desenvolveram uma boa relação com a leitura no decorrer da própria formação, é provável que consigam transmitir esse entusiasmo pelas práticas leitoras em sala de aula. O interesse dos alunos vai coadunar com a motivação e o envolvimento do professor diante do que está sendo ensinado. O aluno precisa perceber que o professor está engajado nas leituras que propõe.

Ao saírem das faculdades e universidades, professores formados em Letras lamentam da própria carência curricular da graduação, quando relacionada ao ensino da literatura. As disciplinas, muitas vezes, não oferecem sugestões para metodologias mais exitosas; as teorias de leitura ensinadas nas universidades não dialogam com o que o professor precisa, de fato, balizar na prática. O dia a dia da sala de aula, principalmente nas escolas públicas estaduais, pede, cada vez mais, um permanente diálogo para o ensino da literatura em sua dimensão mais coletiva possível. Muitas das metodologias aplicadas na tentativa de ensinar literatura acabam por se tornarem infrutíferas, por não serem aplicáveis à realidade dos alunos.

Além de pensar nas dificuldades enfrentadas pelos professores, ao ensinarem a ler a literatura na escola, é necessário analisar a figuração do leitor que se pretende formar e refletir nos impasses que se configuram nessa área. Para as questões do papel atribuído ao leitor e dos modos de ler, fiquemos com TODOROV (2009), que, em seu livro *Literatura em Perigo*, faz um balanço do ensino da literatura nas escolas, problematizando os objetivos desse ensino.

Filho de pais bibliotecários, Todorov vivia rodeado de livros e aprendeu, por esse motivo, a amar a literatura logo na infância:

Por mais longe que remontam minhas lembranças, sempre me vejo cercado de livros. Como meus pais eram ambos bibliotecários, havia sempre muitos livros em minha casa. Meu pai e minha mãe viviam às voltas com o planejamento de novas estantes para absorver todos os novos volumes, enquanto isso, os livros se acumulavam nos quartos e corredores, formando pilhas frágeis em meio às quais eu devia me esgueirar (TODOROV, 2009, p. 15).

Foi assim a iniciação de Todorov, leitor da fruição. Logo começou a “devorar” livros clássicos adaptados para jovens como *As mil e uma noites* dos irmãos Grimm e de Andersen. Ele conta que, certo dia, leu todo o romance de 223 páginas em uma hora e meia.

Sua veneração pela leitura, consolidada na infância, continuou durante o primário e ginásio. Ler lhe causava um “frêmito de prazer”. Lendo, satisfazia curiosidades, vivia aventuras, experimentava temores e alegrias. Pela intimidade com a leitura, passou a escrever poemas e peças de teatro, mesmo sabendo que não era esse o seu

caminho – “escrever, eu mesmo?”. Mais adiante, ao final do ensino médio, escolhe a carreira universitária de Letras: “[...] falar de livros seria minha profissão” (TODOROV, 2009, p. 16).

Ao apresentar seu percurso de professor e pesquisador de literatura, Todorov (2009) traduz duas figurações de leitor distintas: opõe a motivação do leitor lúdico (aquele que o constituiu desde a infância), que lê por interesse e fruição, e a transformação desse leitor em leitor compulsório (leitor que fora obrigado a se tornar na universidade), que se restringe apenas aos métodos de análise da literatura:

[...] Devo em primeiro lugar conseguir ‘dominar o essencial das noções de gênero e registro’, assim como as ‘situações de enunciação’; dito de outro modo, devo me iniciar no estudo da semiótica e da pragmática, da retórica e da poética. Sem pretender denegrir essas disciplinas, podemos nos perguntar: será necessário fazer dessa abordagem a principal matéria estudada na escola? (p. 28).

Há, nesse sentido, uma clivagem entre o leitor que a escola tenta moldar e o leitor “ideal” e “real”, que habita em cada um de nós, com nossas preferências, gosto por gêneros e estilos.

Todo o desconforto relacionado à temática literatura na escola pode se dar pelo papel atribuído ao leitor. Sabemos das queixas generalizadas dos professores da educação básica quanto à capacidade leitora dos jovens, mas possivelmente essa “incapacidade” leitora pode estar relacionada aos modos de ler e à forma como os conhecimentos literários são transmitidos.

Pensar nessa distância entre esses dois tipos de leitores nos leva à maior compreensão da formação dos profissionais que vão motivar os alunos a ler. O maior crivo está na reprodução de vários modelos de leitura e nos papéis atribuídos aos leitores diante do texto literário.

Todorov (2009), no capítulo *A literatura reduzida ao absurdo*, deixa claro que a ameaça à arte literária está na forma como ela é apresentada aos jovens, desde os primeiros contatos até a chegada às universidades. O acesso ao universo literário ocorre de forma disciplinar e institucional, constituindo apenas mais uma matéria a ser aprendida e tornando-se quase que uma disciplina científica:

Em toda matéria escolar, o ensino é confrontado a uma escolha – tão fundamental que na maior parte do tempo nem é percebida. Poderíamos formulá-la, simplificando um pouco a discussão, da seguinte maneira: ao ensinar uma disciplina, a ênfase deve recair sobre a disciplina em si ou sobre seu objeto? (TODOROV, 2009, p. 27).

Acrescentam-se, ainda, outras indagações sobre o que, de fato, deve ser considerado no estudo da literatura:

E, portanto, em nosso caso: devemos estudar, em primeiro lugar, os métodos de análise, ilustrados com a ajuda de diversas obras? Ou estudarmos obras consideradas essenciais, utilizando os mais variados métodos? Qual o objetivo, e quais são os meios para alcançá-lo? O que é obrigatório, o que se mantém facultativo? (TODOROV, 2009, p. 27).

Todorov sinaliza que a orientação atual para o ensino da literatura caminha no sentido de estudar a disciplina, ao passo que deveríamos orientar-nos para o estudo do objeto. Cabe-nos compreender aqui o modo como os jovens estão estudando literatura, principalmente aqueles que ingressam no ensino médio e já deparam nas aulas iniciais, os conceitos forjados pela análise literária, apenas com finalidades específicas de abordar as obras apresentadas: “[...] nenhuma diz respeito ao que falam as obras em si, seu sentido, o mundo que elas evocam” (TODOROV, 2009, p. 28).

Será que, de fato, existe algum ganho verdadeiro em ensinar literatura como um fim, sem encontrar no objeto de ensino um sentido que lhe permita a compreensão melhor do homem e do mundo?

O caminho da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um. O caminho tomado atualmente pelo ensino literário, que dá as costas a esse horizonte [...] arrisca-se a nos conduzir a um impasse – sem falar que dificilmente poderá ter como consequência o amor à literatura (TODOROV, 2009, p. 32).

Como jovem universitário, Todorov, forjado pelas condições políticas do regime totalitário búlgaro, via-se num impasse de identidade leitora, justamente pelo modo como ela era apresentada nas universidades. Imbuído de um espírito de revolta e da saída do jogo “gato e rato” que teve que travar na Bulgária, Universidade de Sófia, ele parte para a França e escolhe Paris para dar novos rumos aos seus estudos vinculados ao ensino da literatura: “Eis um lugar onde meu amor pela literatura não conheceria limites, onde eu poderia reunir, em plena liberdade, convicções íntimas e

ocupações públicas, eliminando assim a esquizofrenia imposta pelo regime totalitário búlgaro” (TODOROV, 2009, p. 18).

O que antes era passível de censura na Bulgária, agora pode ter mais liberdade num lugar onde o amor pela literatura não tem limites. O leitor apaixonado volta à cena e passa a escrever sobre leitura literária, relacionando-a à escolarização.

Da trajetória dos trabalhos de Todorov, em Paris, podemos destacar o feliz encontro entre o pesquisador apaixonado por literatura e seu professor orientador de doutorado, Bhartes. Por esse encontro, temos os novos rumos da pesquisa de Todorov pautada em modificar as orientações de ensino literário nas universidades, na tentativa de libertá-lo dos grilhões das nações e aproximar as obras umas das outras: “[...] perdi o interesse pelos *métodos* de análise literária e passei a me dedicar à análise em si, isto é, aos encontros com os autores” (TODOROV, 2009, p. 21, grifo do autor).

Em busca de bases sobre estudos relacionados ao ensino de literatura nas universidades, Todorov é a própria figuração do leitor que percebe os impasses do ensino da literatura e até mesmo se frustra diante dos dualismos de leitura em dois países (Bulgária e França) com concepções e ideologias tão distintas.

Apenas na França, ele consegue uma ampliação de seus estudos, e o campo da literatura se expande, incluindo poemas, romances, novelas, obras dramáticas, passando a ter um vasto domínio da escrita narrativa que realmente pudesse dialogar com os leitores. Possuía uma destinação mais ampla, chegava ao uso público e fazia parte de discursos vivos: “[...] a literatura não nasce do vazio, mas no centro do conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características” (TODOROV, 2009, p. 22).

Instrumento de interpretação das diferentes esferas da realidade humana, a arte literária reúne uma multiplicidade de pontos de vista e as diferentes vozes que a constituem. É na polifonia literária que o leitor é conduzido, pela sua imaginação, a entrar no universo ficcional, pela forma de expressão de cada um, pela manifestação

das emoções, propiciando novas formas de ver e perceber o mundo e dialogar com diferentes épocas, culturas e saberes.

Todorov sente-se atraído pelo lado belo da literatura, por essas diversas formas de expressão, não em detrimento da própria literatura, mas que se colocavam ao lado dela. Ele assume declaradamente que essa sua nova postura só fazia crescer o amor e veneração pela arte literária: “[...] hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver” (TODOROV, 2009, p. 23). Ainda acrescenta que a literatura

[...] pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (TODOROV, 2009, p. 76).

A literatura, num movimento interior, busca em nós e leva para dentro de nós a experiência humana em seu sentido mais pleno e belo. Ela é a arte de conhecer os homens e de conhecer a si mesmo. Por isso, obras literárias devem agir na alma dos leitores de forma inquietante e transformadora.

Obras literárias, segundo Todorov (2009), devem representar discursos sobre o mundo para aprender a harmonia do mundo e ascender à sabedoria; devem apontar melhor compreensão do homem, projetando-se num conhecimento mais sensível e acessível a todos.

Essa relação da literatura com o mundo, defendida por Todorov, é permeada por uma ambivalência autor/leitor e se desdobra na relação produção/recepção. Do lado do autor, consideram-se as realidades do mundo para poder imitá-las; já na outra ponta, a do leitor ou ouvinte, encontramos o prazer dessas realidades, das quais tiramos lições aplicáveis à nossa existência: “Quando passamos da perspectiva da produção para a da recepção, aumentamos a distância que separa a obra do mundo do qual fala e sobre o qual age, já que se quer percebê-la a partir de então em si mesma e por si mesma” (TODOROV, 2009, p. 53).

Ao falar das mutações na sociedade europeia, no período em que o artista deixa de produzir obras para encomenda de mecenas, sinalizando para o acesso ao literário, antes travado por uma hierarquia rígida da igreja e do poder civil. Essas mesmas obras são colocadas em “pé de igualdade” a todos que as adquirem, passando a ser acessível a um público: “[...] se o artista se torna a encarnação do indivíduo livre, sua obra também vai se emancipar” (TODOROV, 2009, p. 53).

Insuficiente e desnecessária seria qualquer defesa da educação literária, conforme já disse Bhabes (1979), que vê, no “monumento literário”, a contemplação de todas as outras ciências, capaz de assumir muitos saberes, como em *Robinson Crusoe*. Pela leitura de um romance, podemos experimentar vários conhecimentos que vão desde a história, a geografia, a botânica até a antropologia:

[...] a literatura faz girar saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é preciso. Por um lado, ela permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre adiantada ou atrasada com relação a esta [...] (BARTHES, 1979, p. 18-19).

Pela literatura podemos designar esses saberes possíveis que extrapolam o saber sistemático do ensino das ciências e se lançam a uma cultura viva, concebida como um saber para si, insuspeito, irrealizado; saberes que fazem pensar, agir e constituir-se como sujeito. “Se, por não sei que excesso de socialismo ou barbáries, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário” (BARTHES, 1979, p. 18-19).

Nesse sentido, caminhamos com nossas reflexões sobre como corrigir essa distância entre o ensino da ciência e a vida que a literatura oferece:

[...] A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa – que sabe muito sobre os homens (BARTHES, 1979, p. 18-19).

Além de saber “dos homens”, a arte literária aproxima esses mesmos homens numa relação dialógica. A literatura não diz que sabe alguma coisa porque esse saber é constituído da tessitura de outros saberes que falam sobre a vida; ela faz descobrir

mundos em continuidade com outras experiências. Por isso mesmo, não trata de um único saber cristalizado; ela refere-se a tudo, depende do mundo e age sobre ele.

Somos feitos e constituídos daquilo que recebemos:

Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo (TODOROV, 2009, p. 25).

Elementos que participam da transformação identitária estão no ato da leitura literária. Pela versão bem aproximada entre texto/autor/leitor, podemos superar um desafio de monta, que é colaborar não apenas no incentivo à leitura, mas também na construção identitária do leitor e no enriquecimento de sua personalidade.

Retomando Barthes (1979, [s.p.]), conferimos que “[...] todas as ciências estão contidas no monumento literário” organismo vivo, agente de conhecimento sobre o mundo. Desse mesmo modo, Todorov (2009) também defende que a literatura não seja apenas mais uma disciplina dos componentes curriculares das escolas. Inconcebível seria considerar o texto literário como separado do mundo, isolado pela amizade com o didatismo. O que defendemos até aqui é que a literatura ocupe a centralidade do processo educacional.

A literatura refere-se a tudo. Não pode ser separada da política, da religião, da moral. É expressão das opiniões dos homens sobre cada uma das coisas. Como tudo na natureza, ela é ao mesmo tempo efeito e causa. Imaginá-la como fenômeno isolado é não imaginá-la (NIEMEYER, 1995, p. 427 apud TODOROV, 2009, p. 60).

Candido (1972) ressalta a potencialidade da literatura de confirmar o homem e sua condição de sujeito: a literatura é um meio privilegiado entre a formação humana e o mundo. Na literatura encontramos explicações para a própria existência e experiências humanas. Ela constitui um direito de todos, a ela é conferida uma necessidade vital do ser humano e um direito inegável que se alia ao direito à vida, à liberdade de expressão, de pensamento, de opção religiosa ou sexual e a tantos outros direitos essenciais para a plenitude do homem.

Se houver esse encontro dialógico entre leitores e texto literário, a literatura nos ajudará a realizar descobertas que podem partir da leitura de obras de autores que jamais conheceremos fisicamente, com ambientes e situações criadas, cheios de vida, imagens e símbolos. As descobertas podem ser feitas livremente, no sentido mais simples dado pelo encontro com a palavra.

Para falar desse encontro espontâneo e dialógico com a palavra literária, Perissé (2006) retoma o conto de Julio Cortázar: *O jornal e suas metamorfoses*:⁶

Um senhor pega um bonde depois de comprar o jornal e pô-lo debaixo do braço. Meia hora depois, desce com o mesmo jornal debaixo do mesmo braço. Mas já não é o mesmo jornal, agora é um monte de folhas impressas que o senhor abandona num banco de praça. Mal fica sozinho na praça, o monte de folhas impressas se transforma outra vez em jornal, até que um rapaz o descobre, o lê, e o deixa transformado num monte de folhas impressas. Mal fica sozinho no banco, o monte de folhas impressas se transforma outra vez em jornal, até que uma velha o encontra, o lê e o deixa transformado num monte de folhas impressas. Depois, leva-o para casa e no caminho aproveita-o para embrulhar um molho de acelga, que é para o que servem os jornais depois dessas excitantes metamorfoses (CORTAZAR, 2006, p. 22 apud PERISSÉ, 2006).

Pelo encontro com a palavra se alcança uma das experiências mais ricas: “[...] é na palavra que encontramos nosso rosto, é na palavra que refazemos o caminho na busca de nossas matrizes, raízes” (PERISSÉ, 2006, p. 19).

A escola pode ser extremamente informativa, opinativa, mas paupérrima de diálogo, como uma guardiã de folhas impressas sem nenhum significado. Educar alguém é, para Perissé (2006), permitir o encontro com a palavra não só no que diz respeito à alfabetização, ou à codificação da escrita pela apreensão de regras gramaticais.

Após esses apontamentos, podemos agora nos voltar para questionamentos sobre o ensino da literatura nas escolas. Qual é o lugar que o texto literário ocupa nos espaços-tempos escolares? Quais são as maneiras e as intenções do ensino da literatura nas escolas? As práticas de ensino do texto literário favorecem os encontros “folhas e pessoas” no seu sentido mais humanizador?

⁶ CORTÁZAR, Julio. **Histórias de Cronópios e de Famas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

Professores de Língua Portuguesa precisam demonstrar aos alunos o gosto pela leitura literária e pela produção de textos, por meio de ações evidentes, garantindo o direito de que nossos alunos saiam da escola com as competências leitoras preservadas. Portanto, à vista disso, é necessário elaborar estratégias, para que os jovens leitores sejam pessoas que leiam e escrevam com tranquilidade e autonomia.

Enquanto não houver propostas engajadas e comprometidas com o texto literário, as folhas impressas de livros didáticos, paradidáticos, revistas e de todo um acervo da biblioteca escolar não terão utilidade nenhuma que ultrapasse a de papéis de embrulho.

Precisamos, sobretudo, acreditar nas virtudes do texto literário, na literatura como o lugar do encontro, acreditar que por ela é possível expressar a consciência de si mesmo e do outro. Precisamos também dar aos nossos alunos leitores o direito de escolha diante do que será lido, compreendendo que a literatura é instrumento de autonomia e liberdade e fomenta a união de laços sociais. Quando voltado para a formação de leitores livres e autônomos, o ensino da literatura para a formação de personalidades sensíveis e inteligentes é uma proposta aberta aos outros e ao mundo.

2.4 PROSSEGUINDO: O LUGAR DA LITERATURA

Prosseguimos nossas reflexões sobre Literatura e Ensino, com a colaboração de trabalhos atuais, entendendo como necessário darmos continuidade a esse debate focado nos espaços escolares, na tentativa de esclarecer os sentidos atribuídos ao termo literatura.

É imprescindível, hoje, pensarmos em construir aprendizagens significativas com o ensino da literatura, preparando nossos alunos para uma atuação comprometida e engajada na leitura.

A literatura, por séculos, foi cultivada por elites e mantida distante da grande massa, tanto pela falta de acesso quanto pela ação alienante da massificação cultural. Estar

diante de um texto literário significava reverenciar um formalismo histórico e teórico, imposto por um cânone descontextualizado que não pudesse ser questionado.

Ainda hoje, apesar de os tempos serem outros, com políticas de estímulo à leitura nas escolas públicas estaduais, notamos o imperialismo. Percebemos que, no ensino de literatura, alguns professores ainda disseminam práticas cujo foco está na classificação e análise de obras, explorando frases e contextos isolados, impondo obras literárias que não fazem nenhum sentido para os jovens nem despertam interesse pela leitura.

Na contramão dessas concepções cristalizadas do ensino de literatura, professores e pesquisadores de distintas epistemologias vêm contribuindo para as reflexões com a leitura literária e literatura na escola, considerando que o espaço escolar deve ser um ambiente orientador, e não apenas reprodutor; um espaço libertário, e não apenas disciplinador, devendo, contudo, preocupar-se em primar pelo autoconhecimento do aluno e pelo acesso ao mundo da literatura.

Exemplo de uma das contribuições para esse debate é o trabalho da professora doutora Maria Amélia Dalvi da Universidade Federal do Espírito Santo. Dalvi (2013) em apresentação do livro *Leitura de Literatura na escola* (2013)⁷ pondera que a literatura não se ensina, mas se lê e se vive. É a experiência da leitura que deve estar no centro do ensino na literatura.

É importante refletir sobre a leitura ou experiência literária como sendo distinta do ensino sistemático de literatura que, muitas vezes, é apregoado nas escolas, embora o ensino da literatura não deva acontecer isolado da experiência literária.

Dalvi (2013), em seu artigo *Literatura na escola – Propostas didático-metodológicas*, apresenta uma urgente necessidade de instituir a experiência literária ao ensino da literatura, algo que não deveria acontecer em separado; mas, para isso, é imprescindível analisar o movimento teoria/prática/teoria, pensando em alguns desses aspectos:

⁷ LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA. Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Rezende, Rita Jover Faleiros (Org.). São Paulo, SP: Parábola, 2013.

a) O que subjaz ao nome 'literatura' e à prática de 'leitura literária' historicamente e no momento contemporâneo; b) Como e por que no âmbito das experiências sociais e culturais se lê literatura; c) Como é possível se aproximar do texto e do 'circuito', 'mercado' ou 'sistema' literário, o que esperar deles e daqueles que deles se apropriam; d) Como as noções de literatura, de leitura literária, de texto literário, de circuito-mercado-sistema literário e de valor se constituem e se reinventam no seio das cambiantes práticas sociais, culturais, históricas, ético-estéticas, artísticas; e) Como a materialidade do texto se inscreve nas nossas leituras e vice-versa (DALVI, 2013, p. 68).

Diante desses questionamentos apresentados por Dalvi (2013) sobre as finalidades e intenções do ensino da literatura na escola, podemos problematizar ainda mais a tarefa complexa dos professores de Língua Portuguesa que são desafiados a pensar no “para quê” e no “como” trabalhar com o texto literário em sala de aula. Afinal, que literatura ensinar? A literatura canônica, do clássico ou do contemporâneo? A literatura com L maiúsculo ou l minúsculo? A literatura do conto ou do romance, do fragmento ou do texto integral? A literatura do ensino médio, refém de sua história ou a literatura infantil ou infantojuvenil?

As diferentes concepções para o trabalho com o texto literário interferem na tarefa de muitos professores que se veem desorientados, quando o tema é o ensino da literatura em sala de aula. Em muitos casos, a leitura é apenas usada para veicular informações, invalidando, desse modo, as dimensões coletiva, social e histórica que abrangem uma complexidade, indo muito além da função referencial exigida pela escola.

Reféns de instruções oficiais ditadas pelos sistemas de ensino, alguns professores de literatura tratam apenas dos gêneros, da periodização de escolas literárias, das figuras de linguagem: metáforas e metonímias. Muitas vezes, a literatura se oferece aos alunos como uma função do elemento estrutural de um conjunto de textos ou obras, dispensando, por sua vez, o sentido dos textos e de livros inteiros. Alunos são interrogados sobre quais são os personagens do romance ou do conto, sobre os elementos da narrativa, sobre as personificações que aparecem nos textos, sem ao menos pensar na significação dessa busca de informações. O que deveria, de fato, constituir o núcleo do estudo da literatura?

Pelas prescrições oficiais dos currículos escolares, circula a ideia de que o professor de literatura deve ensinar a teoria literária em vez de abordar as obras em si. Segundo Todorov (2009, p. 31): “[...] nós – especialistas, críticos literários, professores – não somos, na maior parte do tempo, mais do que anões sentados em ombros de gigantes”.

Professores, segundo Todorov (2009, p. 31), não são os maiores culpados ou responsáveis “[...] por essa maneira ascética de falar da literatura”. O ombro do gigante pode ser representado pelo próprio engessamento de instituições e seus programas que não facilitam o acesso do estudante ao que, de fato, lhe interessa no estudo da literatura.

Há um desconcertante descompasso entre a pesquisa acadêmica em estudos literários e ensino universitário nos cursos de Letras, cujos programas curriculares têm sido posicionados de forma conservadora. Com raras exceções, parece haver certa resistência à articulação entre o cotidiano de sala de aula e a coragem das mudanças.

Sabemos que atualmente a formação de professores em universidades e faculdades está bem aquém do esperado. O professor que quer inserir novas metodologias acaba encarregando-se do ensino literário nas salas de aula pela própria autonomia e competência, e não por uma formação inicial que contemplasse o trabalho eficaz com a literatura.

Além dessa fragilidade da formação inicial e continuada de professores, ainda caímos no abismo do “poder” atribuído à arte literária na escola e no “lugar” que ela ocupa nas salas de aula. Infelizmente, em muitas realidades escolares, a apropriação do texto literário ocorre apenas por um requisito pedagógico e a função literária artística acaba sendo banalizada ou reduzida a uma obrigação pedagogizante.

Desse modo, é essencial darmos lume ao assunto Literatura e Ensino, conscientes das críticas, dúvidas e embates desse campo.

Ainda nessa mesma perspectiva de Dalvi (2013), Neide Luzia de Rezende,⁸ doutora em educação pela Universidade de São Paulo, em texto resultado de uma palestra intitulada *O que se ensina quando se ensina literatura?*, problematiza as questões do ensino da literatura em dois motes principais:

1. O que se ensina hoje na escola quando se ensina literatura, tendo como premissa que, quando dizemos 'literatura', estamos pensando no texto literário e não em outra coisa – como simulacros, resumos, história da literatura, estilos de época, conjunto de obras etc.? 2. O que se ensinaria se de fato se 'ensinasse literatura', pressupondo-se ser o texto literário o objeto do ensino de literatura? (REZENDE, 2013, p. 100, grifo do autor).

No ensino básico, as novas concepções defendidas pelas teorias linguísticas e discursivas abalam metodologias arraigadas no que concerne ao ensino da Língua Portuguesa, que antes se apoiava na gramática normativa como conteúdo único e primordial. Graças a essas novas formas de pensar a disciplina, mudanças são percebidas nas duas etapas de ensino: fundamental e médio.

Na travessia dessas novas concepções, visamos ultrapassar a ideia de ensinar literatura, antes restrita aos movimentos estéticos e estilos de época, vinculada a cópias de textos, pesquisa sobre autores e apresentação de seminários. Tais práticas, muito utilizadas no ensino médio, não colaboram para o ensino fecundo da literatura.

A primeira impressão é que parece difícil propor mudanças de paradigmas no ensino de literatura, visto que precisamos promover mudanças de mentalidade quanto a esse tema. Ao questionar sobre o que se ensinaria de fato na escola se se ensinasse literatura, Rezende (2013) aponta o que ela considera um dos maiores problemas:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontra na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa (p. 111).

Concentramos, na maioria dos casos, nossos olhares no desinteresse e resistência de nossos alunos pela leitura e desconsideramos que as mudanças de paradigmas

⁸ Neide Rezende e Maria Amélia Dalvi (além de Rita Jover-Faleiros) são as organizadoras do livro *Leitura de Literatura na escola* (2013), já referido anteriormente.

são demoradas e dependem de outras mudanças, evidentemente num país como o Brasil, marcado por desigualdades sociais que se desdobram nos espaços escolares.

Para darmos início à nova forma de compreender e ensinar literatura na escola, seria necessário abrir espaço a outras relações (não contempladas no currículo escolar) entre leitores e o texto literário. Seria também urgente um deslocamento que sairia do ensino da literatura e se encaminharia para a leitura literária. “Assim, admitamos a possibilidade de introduzir mudanças dessa ordem no ensino brasileiro, ou seja, que os textos literários pudessem de fato ser apropriados pela escola como conteúdo de ensino. O que isso implicaria para a aprendizagem?” (REZENDE, 2013, p. 106).

Ao pensarmos em textos literários como conteúdo de ensino, defendemos a ideia de fruição e reflexão, e, nesse sentido, o foco do processo de ensino-aprendizagem também se desloca do professor para o aluno: “[...] esse deslizamento de ênfase não se inscreve apenas no âmbito da literatura, mas se encontra no âmago das tendências pedagógicas contemporâneas” (REZENDE, 2013, p. 106).

A atenção passa a se concentrar nas habilidades e competências dos alunos quando pensamos na leitura literária, e não no ensino de literatura. Os conteúdos engessados que o professor ensinava não configuram mais um caminho para a formação do aluno, e as práticas antigas de transmissão de conteúdos perdem espaço.

Uma vez ampliado o espaço para a mudança nas rotas do ensino de literatura, tendemos a acabar com os modelos tradicionais de ensino. Criadas e bem compreendidas, as novas concepções podem adquirir vida própria: “[...] circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto as velhas morrem” (MOSCOVICI, 2009, p. 41).

2.5 PASSAGEM LITERÁRIA PELO ESPÍRITO SANTO

O passado deve sempre ser visto como um todo (às vezes incompreensível), de modo que a história da cultura necessita ter os pés solidamente fincados no solo da história econômica, política e social (PACHECO, 2004).

A nossa breve passagem pela literatura produzida no Espírito Santo conta com a referência do nome mais significativo das letras capixabas, em toda a segunda metade do século XX: Renato José Costa Pacheco (1928-2004).⁹ Iniciemos pela questão do desajuste cultural do estado, imprescindível a esse debate, em *A cultura capixaba: uma visão pessoal*.¹⁰ Com ampla e incomparável visão cultural, Renato Pacheco, primordialmente romancista, também poeta, folclorista, ensaísta e jurista, nascido em Vitória-ES, escreveu essa obra e, melhor que ninguém, conheceu e compreendeu a mente capixaba. Observador e analítico ele acompanhou a marcha da história do Espírito Santo.

Nesse livro, Pacheco (2004) lega aos estudiosos um guia comentado da sua constante área de produção, a cultura capixaba, e lança a crítica ao papel do Estado como fomentador de políticas culturais.

A visão pessoal que Pacheco (2004) nos deixa da cultura capixaba é consciente das fragilidades desta terra, fruto dos condicionamentos históricos que lhe foram impostos. Pretende simplesmente nos indicar um caminho a seguir, o que representa um derradeiro exemplo de seu engajamento como intelectual, de sua vontade de interferir ativamente no melhoramento da sociedade em que viveu.

Para Pacheco (2004), os desajustes nesse tema são consequência do grande atraso na chegada dos movimentos culturais ao estado. Não só essa demora é significativa, como também a falta de algumas manifestações que nem sequer chegaram até nós; ficamos a reboque do que se faz em outros estados, principalmente nos aspectos culturais que concernem à literatura.

⁹ Renato Pacheco liderou toda uma geração de artistas e de escritores nas diversas áreas em que atuou.

¹⁰ Livro essencial para as estantes dos estudos sobre o Espírito Santo. Além deste e de publicações de poesias e ensaios, Renato Pacheco deixou vários livros sobre os aspectos culturais, geográficos e folclóricos do Espírito Santo.

O povo espírito-santense, segundo Pacheco, também parece não reagir bem a tudo considerado “moderno”. Na tentativa de captar o sentido mais amplo do movimento cultural local, Renato Pacheco apresenta recortes e fatos do Espírito Santo e, logo no prefácio do livro, levanta a seguinte questão: “Por que o Espírito Santo esteve sempre tão afastado do movimento cultural brasileiro?” (PACHECO, 2004, p. 17).

Conseqüentemente, afastado de todas as “turas” sociais: “tura” que, conforme Perissé (2006), é a invenção pela palavra, é cultura e criatividade em sentido amplo; é também cultivo de nossos valores e da ética.

O Espírito Santo esteve, na maioria das vezes, alheio à vida do pensamento. Ele ainda arrola fatos historicamente marcados que reforçam esse alijamento, de maneira particular na literatura: “Nossa primeira gráfica é do século XIX. Nunca tivemos editoras. Nossa primeira escola superior é de 1930. O número dos chamados ‘intelectuais’ sempre foi, no Estado, ridiculamente pequeno” (PACHECO, 2004, p. 17).

Para responder à questão acerca desse isolamento do povo espírito-santense, sobretudo da literatura, recorreremos à premissa da “marginalidade periférica” de Francisco Aurélio Ribeiro,¹¹ professor doutor e pesquisador da história e literatura do Espírito Santo. Em seu livro *A Literatura do Espírito Santo: ensaios, história e crítica*, de maneira particular no capítulo introdutório *A Literatura do Espírito Santo: uma marginalidade periférica*, rememora o período de Colonização do Solo Espírito-Santense para entendermos a concepção marginalidade do estado. O capítulo sinaliza uma problemática em relação à literatura, que parece ter avançado pouco, mesmo abrindo alguns espaços em questões editoriais nas últimas décadas.

Até hoje marcado pelo apelido de “primo pobre”, mesmo pertencendo à região mais rica do país, o Espírito Santo parece imprensado pelos seus poderosos vizinhos: Bahia, Minas e Rio de Janeiro. Enquanto os movimentos literários floresciam nos

¹¹ Nascido em Ibitirama-ES, Francisco Aurélio Ribeiro, professor e doutor em Letras, é também pesquisador de Literatura e História do Espírito Santo e contribuiu significativamente para interiorizar e divulgar a Literatura produzida no Estado.

estados vizinhos entre os séculos XVII e XX, o que acontecia no Espírito Santo em todas essas épocas?

Literariamente, muito pouco. Nosso Estado sempre viveu à margem desses centros, na periferia do poder político-econômico e cultural brasileiro, entre brigas de 'peroás' e 'caramurus', devotos de São Benedito, habitantes das partes alta e baixa da capital (RIBEIRO, 2010, p. 10).

Forçada a ocupar as beiras, a produção literária capixaba vive em penúria ou miséria cultural no estado. Tomados por um "complexo de coitado", os capixabas tendem a não valorizar as coisas da terra.

Nesse sentido de reflexão e crítica, Ribeiro prossegue seu texto questionando essa dormência instaurada na Literatura do Espírito Santo: "[...] para onde fitavam os olhos dos escritores capixabas de então? Para Portugal/Europa e suas sumacas [...]? Para os centros do poder, no Brasil? Ou para seus próprios umbigos?" (RIBEIRO, 2010, p. 10).

Francisco Aurélio conduz o leitor a novas reflexões acerca dos impasses vividos pela Literatura produzida no Espírito Santo, desde a presença de viajantes e jesuítas até a modernidade.

A produção literária capixaba, marginal e periférica, segundo Ribeiro (2010), vive à margem de outras literaturas nacionais e internacionais. Muitos dos escritores que nascem no Espírito Santo, na tentativa de ganharem visibilidade, acabam saindo do próprio estado para publicar suas obras e assumir uma nova rota em busca de reconhecimento, entre os quais Rubem Braga, Geir Campos, José Carlos de Oliveira, Marly de Oliveira, Bernadette Lyra, Elisa Lucinda, Viviane Mosé e José Arrabal.

Ao reunir ensaios de historiografia e crítica literária sobre a Literatura produzida no Espírito Santo, Francisco Aurélio faz confrontos entre a literatura local e outras literaturas regionais ou até mesmo nacionais. Logo na apresentação do livro, ao falar sobre o mestrado em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, criado em 1994, lamenta que os estudos oferecidos por essa pós-graduação tenham tomado outros rumos que não fossem direcionados para pesquisas sobre a produção local.

Partindo para as questões editoriais, também à margem da atividade editorial nos outros estados, a situação do livro no Espírito Santo sempre foi, para as minorias, direcionada a pesquisadores e estudiosos.

Mais grave, ainda, é o constatar, pesaroso, que, apesar da grande produção literária capixaba, não há espaços, públicos ou privados, para a comercialização, a divulgação e a circulação dessa produção escrita. É claro que há a rede informacional, mas esse é um território onde cabem tudo e todos, cuja validação é, sempre, uma incógnita (RIBEIRO, 2010, p. 6).

Mais:

Todo escritor sonha ver seu livro impresso em papel, com capa, orelha, ficha catalográfica, código de barra, inscrição no ISBN, para se reconhecer como escritor; mas, após ter o livro impresso, o livro precisa ser lido, para ser completo, e onde estão os leitores? (RIBEIRO, 2010, p. 6).

Aurélio (1993) remonta, com certo pesar, ao problema de divulgação e publicação de obras em *A modernidade das Letras Capixabas*:

Na década de 80, apenas uma editora, a Ímã, foi criada em Vitória, e teve curta duração, publicando três revistas, com o nome da editora e três livros de poemas e contos, de 1984 a 1987. Outros autores tiveram publicações independentes em gráficas locais ou com o apoio do Departamento Estadual de Cultura, Secretaria Municipal de Cultura ou Aracruz Celulose. (RIBEIRO, 1993, p. 56, grifo do autor).

Ao falar da coleção das Letras Capixabas, destinada à publicação de obras ficcionais de autores residentes no Espírito Santo, Ribeiro (1993) lista a coleção de 40 títulos que eram lançados (apenas quatro por ano), envolvendo seis modalidades literárias (conto, romance, poema, sátira, crônica e novela). Esse número de títulos lançados passava a ser superior ao de muitas editoras nacionais.

Com a criação da editora universitária UFES e o advento da Lei Rubem Braga em 1990, a produção literária capixaba teve certa efervescência:

A partir dos anos 80, com a influência da UFES, e dos anos 90, com o advento da Lei Rubem Braga da PMV e da internet, houve um incremento substancial na produção literária capixaba. Hoje, é impossível a uma só pessoa acompanhar toda a produção literária do Espírito Santo, seja a impressa, seja a eletrônica (RIBEIRO, 2010, p. 5).

A Universidade Federal do Espírito Santo vem atualmente alimentando o mercado acadêmico de novos mestres na área de Estudos Literários, habilitando profissionais para o ensino da literatura; portanto, poucos são os que dissertam sobre obras e autores capixabas.

Desde a criação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Ufes, surgiram eventos significativos na área que marcam novos rumos de estudos da literatura produzida no estado, um dos quais é o Seminário sobre o Autor Capixaba, que ocorre desde 2004, com o título de *Bravos Companheiros e Fantasmas*,¹² e tem o objetivo maior de atrair estudiosos para as pesquisas sobre os autores locais. Visa à promoção do diálogo e à reflexão sobre aspectos relacionados com a crítica e a historiografia da vida literária no estado. É um espaço de referência associado às produções acadêmicas sobre os autores, obras e temas.¹³

Nesses novos tempos de divulgação e publicação de obras, também podemos acrescentar iniciativas importantes que vieram para alicerçar ainda mais esse campo. Como exemplo, temos o projeto *Viagem pela Literatura*, que oferece uma aproximação entre escritor e leitor. A idealização dessa proposta é de Elizete Terezinha Caser Rocha, bibliotecária da Prefeitura Municipal de Vitória, que iniciou o projeto vinculado à Secretaria de Cultura da Prefeitura Municipal de Vitória, desde 1994. Com mais de 20 anos de existência, a marca registrada da *Viagem pela Literatura* circula pelas escolas públicas e espaços alternativos de aprendizagem, constituindo uma iniciativa de destaque e significativa longevidade.

Seguem algumas das atividades principais da *Viagem pela Literatura*, referenciadas na descrição do projeto em Rocha (2010):¹⁴

‘Viver o Livro ao Vivo e em Cores’ – visa uma maior aproximação das crianças com os livros, por meio de apresentação de textos teatrais, produzidos por escritores da literatura infantil, ou seja, são montadas peças de teatro baseadas em livros de escritores da literatura. [...] ‘Contador de Histórias’ – esta atividade amplia os horizontes da leitura, tornando a criança consciente da existência da infinidade de livros sobre diversos temas, gêneros e estilos capazes de satisfazer suas necessidades individuais e seus gostos, além de permitir a seleção de obras que mais se ajustem ao seu grau de maturidade. [...] ‘Encontro com o Escritor’ – é uma atividade em que as crianças e adolescentes têm acesso ao processo de criação (p. 3-8).

¹² O seminário *Bravos Companheiros e Fantasmas* é um evento científico e cultural que se realiza na cidade de Vitória-ES, desde 2004, pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Literatura do Espírito Santo (NEPLES).

¹³ O primeiro livro que inaugura a coletânea de estudos críticos sobre os autores do Espírito Santo é fruto da iniciativa do seminário e é contemplado com o título *Bravos Companheiros e Fantasmas: estudos críticos sobre o autor capixaba*.

¹⁴ ROCHA, ElizeteTerezinha Caser. Relatório Projeto Viagem pela Literatura. Vitória: Prefeitura Municipal de Vitória, 2010.

Outro exemplo expressivo para a difusão da Literatura do Espírito Santo é o evento que acontece anualmente na cidade de Vitória-ES: a *Feira Literária Capixaba* (Flica),¹⁵ que, desde 2014, é patrocinada pela Prefeitura de Vitória, por meio da Secretaria Municipal de Cultura (Semc), e realizada pela Academia Feminina Espírito-Santense de Letras, Academia Espírito-Santense de Letras e Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo.

Ao visitarem a feira literária, os alunos podem ter contato com os autores e respectivas obras, conhecendo as mais recentes publicações capixabas. Alguns professores mais envolvidos na ideia de divulgar a Literatura do Espírito Santo têm a iniciativa de levar turmas inteiras para despertar nos alunos o gosto pela leitura, sobretudo pelas obras de autores locais. Em contrapartida, quando os estudantes retornam para a escola, deparam uma realidade desanimadora: os títulos que despertaram encanto na Flica não estão nas prateleiras da biblioteca. Como ler essas obras, se elas não estão ao alcance das crianças e adolescentes?

No Espírito Santo, dá-se muito apoio à produção de eventos desse mote, mas pouco incentivo à divulgação, como enfatiza Francisco Aurélio Ribeiro em entrevista concedida à pesquisadora Ivana Passos Esteves (2015). Apesar das

[...] feiras literárias, bienais, alguns eventos escolares e alguns programas como o 'Viagem pela Literatura', da PMV, existente há 20 anos, não há qualquer iniciativa do poder público para divulgar o escritor local. Dá-se algum apoio à produção, mas nenhum à divulgação, circulação e comercialização das obras (Informação verbal).¹⁶

Mesmo diante dos incrementos na Literatura do Espírito Santo, como as feiras literárias, os seminários, projetos e outras iniciativas, hoje existem ainda muitos embates internos vivenciados pelos autores locais: problemática submissão de aquisição das obras pela Secretaria de Estado de Educação, trocas de bônus nas escassas leis de incentivo à produção e publicação, falta de iniciativas das administrações públicas para divulgação e distribuição dos livros, dimensões editoriais, sobretudo mercadológicas. Para ilustrarmos essas constatações, temos a

¹⁵ Com a proposta de divulgar e estimular a produção literária do Espírito Santo, a 2.ª edição da *Feira Literária Capixaba*, em maio 2015, foi sediada na Fábrica de Ideias, em Vitória-Jucutuquara e contou com uma programação diversificada: mesa-redonda, saraus, exposição de livros, contação de histórias, além de apresentações culturais. A entrada foi gratuita.

¹⁶ RIBEIRO, Francisco Aurélio. Respostas de Francisco Aurélio Ribeiro. 2015. Entrevista concedida a Ivana Esteves, Vitória, 7 jun. 2015.

pesquisa de doutorado de Ivana Esteves Passos de Oliveira (2015), que buscou compreender a dinâmica artesanal da literatura destinada às crianças no Espírito Santo.

Para falar da cadeia produtiva da literatura infantil no Espírito Santo, entre 1980 e 1990, Oliveira (2015, p. 17) reconhece o crescimento desse campo, que teve o impulso das leis de incentivo à cultura no estado:

No âmbito da produção e publicação, as políticas públicas de cultura têm sido de grande valia, tanto em movimentações de investimentos diretos, como indiretos. De forma indireta, as leis de incentivo (nos municípios da Grande Vitória e de Cachoeiro de Itapemirim); e, de forma direta, os Editais de Cultura do Governo do Estado do Espírito Santo. Os investimentos públicos em Literatura, no Estado, ainda se circunscrevem, prioritariamente, às leis de incentivo ou editais, e com foco na produção e publicação de livros.

Os editais da Secretaria de Cultura do Governo do Estado do Espírito Santo merecem destaque, uma vez que incentivam a produção e difusão de obras literárias inéditas de autores residentes no Espírito Santo, estimulando a produção literária capixaba e valorizando o autor local. Iniciativas como essa contribuem para a formação e ampliação do público leitor no estado.

Só em 2016, tivemos 23 livros contemplados por editais da Secretaria de Estado da Cultura (Secult). As publicações envolviam uma diversidade de gêneros, como romances, contos, crônicas, poesias infantojuvenis, histórias em quadrinhos, além de reedições de autores famosos que estavam fora de circulação. Os livros fazem parte dos trabalhos contemplados pelo Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo (Funcultura)¹⁷ nos editais de 2014¹⁸ e foram doados gratuitamente no dia do lançamento (19/4/2016) e as obras destinadas às escolas da rede pública estadual, bibliotecas públicas municipais e Biblioteca Móvel.

Mesmo com a abertura de editais para publicação de obras e algumas leis de incentivos que reforçam uma política de incentivo à leitura no estado, alguns autores locais são

¹⁷ O Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo foi criado pela Lei Complementar 458/2008, de 20/10/2008 (publicada no Diário Oficial do Estado, em 21/10/2008), e regulamentado pelo Decreto 2155-R, de 4/11/2008. De acordo com o art. 8.º da LC 458, a aplicação dos recursos do Funcultura se dá mediante a publicação de Editais de Incentivo à Cultura.

¹⁸ Os principais Editais da Cultura na área de Literatura são: Edital para Edição e Difusão de Obras Literárias, Edital para Edição e Difusão de Obras Literárias Infantojuvenis e Edital para Criação e Publicação de Histórias em Quadrinhos.

levados a fazer publicação independente. Eles mesmos se encarregam de arcar com todos os gastos: produzem, publicam e divulgam os seus livros. Outra triste constatação, já citada em Ribeiro (2010), é que escritores acabam saindo do Espírito Santo em busca de reconhecimento.

Na crônica *Miopia Cultural*, de Galveas (2009, p. 44-45),¹⁹ constamos a crítica aos capixabas que só valorizam o que vem de fora: “precisamos retirar os óculos de grau elevado para miopia, que insistimos em usar o tempo todo, enxergando bem só o que acontece ao longe: eles borram as imagens próximas” (GALVEAS, 2009, p. 44-45).

O artista capixaba Galveas (2009) lembra-se de alguns famosos, como Roberto Carlos, Altemar Dutra, Paulo Sérgio, Nara Leão e tantos outros que só cresceram fora daqui. Ao final da crônica, a crítica é lançada ao Estado, pela necessidade de valorização e difusão de manifestações culturais:

O compromisso da mídia não é com o artista, mas com a notícia. ‘Incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais’ é obrigação constitucional do Estado (Art. 215). Ao artista compete produzir obras que alcancem o público, e este deve buscar informações originais, recusando insistentes pastiches da mídia local. Dos míopes culturais, espero que consigam lentes corretivas modernas, multifocais, para enxergarem tanto o que está distante, quanto o que está próximo (GALVEAS, 2009, p. 45).

Mais uma vez constatamos a carência das leis de incentivo à valorização dos artistas capixabas. Mesmo as lentes multifocais não conseguem corrigir o alto grau de distorção do não reconhecimento às manifestações culturais que nascem no estado.

A referida “marginalidade periférica”, já citada por Ribeiro (2010), também é reforçada pelo descaso do poder público e, conseqüentemente, da não inserção cultural. Ser uma literatura marginal e periférica é apenas reproduzir as marginalidades políticas, geográficas e culturais do estado.

Igualmente periférica e marginal, caminha a educação pública do Espírito Santo, na mesma trilha da não inserção. Diante disso, percebemos, no campo da literatura,

¹⁹ *Miopia Cultural* foi um dos textos utilizados para debate, nas oficinas literárias, com os alunos envolvidos neste trabalho. A crônica consta, na íntegra, no site <http://www.galveas.com/artigos.htm>.

que o acesso a obras aqui produzidas é muito limitado e a leitura de livros de autores capixabas em salas de aula quase não acontece.

A marca da leitura literária, atrelada à escola, passa por um processo de doutrinação, com demarcações ideológicas veementes. A esse respeito, continuamos com as citações de Ribeiro (1996), em seu artigo *A literatura feita para crianças e jovens do Espírito Santo*:

A literatura escrita para crianças e jovens, sobretudo a feita em sociedades conservadoras e provincianas como as do Espírito Santo, até os anos 80 deste século, possui fortes marcas ideológicas. Refiro-me aqui ao conceito marxista de ideologia, que tende a 'esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política'. [...] Professores, escolas e livros (dentre os quais os de literatura) têm servido de instrumento ideológico do sistema capitalista, conservador, injusto, ora a serviço do Estado, ora da Igreja, nos últimos séculos (RIBEIRO, 1996, p. 135).

Em virtude desse conservadorismo, a literatura divulgada nas escolas tende a privilegiar as obras mais complexas ou as consagradas nos cânones, o que dificulta ainda mais o acesso do aluno a livros que não são considerados de prestígio nem popularmente comentados nos bastidores da escola. A falta do acesso à leitura de obras produzidas no Espírito Santo nos espaços escolares reforça ainda mais a descrença e desinteresse dos alunos pelas obras capixabas.

As décadas de 1930 a 1960 já sinalizavam a dificuldade com relação à inserção da literatura produzida no Espírito Santo nas escolas, conforme observa Ribeiro (1996, p. 140):

Da década de 30 a de 60, a literatura para crianças procurou manter o ideal horaciano do 'utile dulci', numa imitação de Lobato, sem a qualidade estética daquele. No Espírito Santo, não tivemos nenhum seguidor de Lobato. [...] alguns escritores capixabas desse período escreveram obras que, sem serem necessariamente escritas para crianças, foram utilizadas na escola, ou tiveram uma evidente preocupação didática com a linguagem, permitindo a sua leitura pelos mais jovens, sendo quase todas escritas por professor.

Somente a partir da década de 1990, alguns fatores de ordem econômica e política favorecem os escritores e fomentam as produções de obras locais. Alguns investimentos em políticas culturais, como leis de incentivo e divulgação de editais, descortinam um momento favorável à publicação de livros no Espírito Santo. Como exemplo dessa expansão, podemos conferir a lista dos escritores colaboradores

nesse processo, sobretudo no campo da literatura infantil, conforme ilustra Oliveira (2015):

Como exemplo dessa expansão, podemos mencionar o escritor Luiz Sérgio Quarto, que reeditou *O Sol de Naná*, publicou *Os Manacás estão floridos*, em 1984 e, em 1994, *Os pardais da capital*, texto que deu origem a uma peça de teatro. Em 1995, publicou *Os Abelhudos*, poemas infantis ilustrados por Genildo Ronchi. Além de Sérgio Quarto, destacaram-se na produção infantil da época, no estado, os autores: Marco A. Carvalho, Francisco Aurélio Ribeiro, Elizabeth Martins, Sérgio Blank, Silvana Pinheiro, Renato Pacheco, Luiz Guilherme Santos Neves, Ester Abreu Vieira de Oliveira, Paulo Roberto Sodré, Wanda Sily, Marien Calixte e Celso Mathias (com a coleção *Tranchã*, em cinco volumes), Maria Helena Hees Alves, Valsema Rodrigues, Maria Helena Teixeira de Siqueira, Alvarito Mendes, Antônio Carlos Neves, Pedro J. Nunes e Reinaldo Santos Neves [...] (p. 60).

Representantes da capacidade produtiva da literatura infantil no estado, esses e muitos outros autores da atualidade inauguram um lastro para a inserção da criança e do jovem leitor num universo da literatura, fonte indispensável e efetiva na formação integral do indivíduo que precisa ter bases sólidas na infância.

Aqui consiste o nosso maior desafio: fazer com que os alunos, quanto antes, se aproximem ou se encantem da leitura literária de modo geral e, de forma mais específica, da leitura de livros de autores capixabas.

Sabemos que o debate da literatura produzida no Espírito Santo é bem mais amplo e não daríamos conta de esgotá-lo neste trabalho; mas, diante de todos esses entraves, o caminho a ser trilhado é o do acesso pela divulgação dessas obras e pelo incentivo à leitura nas salas de aula da educação básica. Também é importante destacar a necessidade de promover pesquisas e debates nessa área.

Podemos retomar as palavras de Ribeiro (2010) para reafirmar que a Literatura do Espírito Santo continua à margem, mas que já criou mecanismos próprios para sobreviver. Com a irreverente crítica, Ribeiro (2010) encerra o capítulo da marginalidade periférica com uma paródia (trecho da carta de 1929, à *Revista de Antropofagia*)²⁰, de Garcia Rezende: “Nós aqui somos muitos e bons. Temos a vantagem de esbanjar talentos até com manifestações de amor às letras. Temos,

²⁰ A carta dizia que o Espírito Santo nunca teve literatura: “[...] agora é que se está formando o pessoal. E tem gente de muito boa brasilidade”. BUSATTO, Luiz. **Revista de Cultura/UFES**. Vitória: FCAA. Ano VII, n. 23, p. 98-102.

agora, literatura. Continuamos formando e divulgando o pessoal. Boa brasilidade é conhecer, também, o que fazemos aqui” (RIBEIRO, 2010, p. 30).

2.6 BEM-VINDO: CRÔNICA LITERÁRIA

Escolher o gênero textual crônica como impulsionador dos processos de leitura e escrita na escola deveu-se ao fato de a crônica constituir um espaço rico em significações e ações. O cotidiano da crônica coloca em funcionamento os sentidos da vida humana, fazendo com que realmente o jovem leitor consiga amadurecer sua visão dos fatos que o cercam. O cotidiano, como um espaço de criação, e não somente de reprodução, é o lugar onde os alunos podem transitar pelas próprias habilidades, sentimentos, paixões, ideias e interesses.

Algumas características das crônicas – textos breves que tratam do cotidiano com uma linguagem menos formal – convidam e atraem o leitor em formação. A crônica, pela própria etimologia – *chronus*/crônica –, é um gênero colado ao tempo:

A crônica é a carta diária de Cronos, o deus grego do tempo, Saturno dos romanos. Nós, cronistas, somos os mensageiros de Saturno, o primeiro reformador social da história, pois já nas festas em sua homenagem, as Saturnálias, os senhores serviam aos escravos [...]. O tempo é nossa medida, glória e perdição (TÁVOLA, 1996, p. 9-10).

Candido (1992), crítico literário, em *A vida ao rés-do-chão*²¹ amplia e atualiza os debates acerca da crônica literária, evidenciando sua simplicidade textual:

É importante insistir no papel da simplicidade, brevidade e graça próprias da crônica. Os professores tendem muitas vezes a inculcar nos alunos uma ideia falsa de seriedade; uma noção duvidosa de que as coisas sérias são graves, pesadas, e que conseqüentemente a leveza é superficial. Na verdade, aprende-se muito quando se diverte, e aqueles traços constitutivos da crônica são um veículo privilegiado para mostrar de modo persuasivo muita coisa que, divertindo, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas (p. 19).

Unindo a sensibilidade de todo o dia à linguagem próxima aos jovens, a crônica na sala de aula sinaliza aos alunos um caminho para a vida: “[...] e para muitos pode servir de caminho não apenas para a vida, que ela serve de perto, mas para a literatura” (CANDIDO, 1992, p. 13). E, na aparente despreensão, humaniza:

²¹ Publicado originalmente em *Para gostar de ler: crônicas*, v. 5 (São Paulo, Ática, 1981-4) e reproduzido com permissão do autor em *A Crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil* / CANDIDO, Antônio et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

[...] e esta humanização lhe permite, como compensação sorrateira, recuperar com a outra mão certa profundidade de significado e certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela uma inesperada embora discreta candidata à perfeição.

A intenção da crônica é a de não disfarçar a realidade, por isso mesmo recorre a uma linguagem sem “pompas”. Não corre o risco de esconder as verdades, mostra as coisas como elas são. Por se situar tão perto do dia a dia, o cronista consegue estabelecer uma dimensão das coisas e das pessoas: “Em lugar de oferecer um cenário excelso, numa revoada de adjetivos e períodos cadentes, pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas” (CANDIDO, 1992, p. 14).

Pelo nascimento da crônica (antes de ser crônica propriamente dita foi “folhetim”, ou seja, um artigo de rodapé sobre as questões do dia – políticas, sociais, artísticas, literárias), tendemos a relacioná-la ao passageiro e ao transitório, pois foi feita originalmente para serem publicadas em periódicos, e não em livros. No dia seguinte, os jornais que as guardavam eram usados para embrulhar coisas ou simplesmente eram jogados fora.

Por se abrigar nesse veículo transitório, o seu intuito não é o dos escritores que pensam em ‘ficar’, isto é, permanecer na lembrança e na admiração da posteridade; e a sua perspectiva não é a dos que escrevem do alto da montanha, mas do simples rés-do-chão. Por isso mesmo, consegue quase sem querer transformar a literatura em algo íntimo com relação à vida de cada um; e, quando passa do jornal ao livro, nós verificamos meio espantados que a sua durabilidade pode ser maior do que ela própria pensava. Como no preceito evangélico, aquele que quer salvar-se acaba por perder-se; e aquele que não teme perder-se acaba por se salvar. (CANDIDO, 1992, p. 14-15).

Vindo de uma era efêmera, não tem a intenção de ficar ou durar, uma vez que é filha do jornal e da era da máquina, quando tudo acaba tão depressa. Mas, para nosso espanto, elas começam a perdurar, deixando marcas indeléveis quando passam a circular nos livros.

Graças à boa acolhida que a crônica tem recebido dos leitores brasileiros e à conquista de sua autonomia, podemos chegar a trabalhos como este, que transcendem os rótulos da crônica puramente jornalística para se constituir em arte literária e chegar até as salas de aula, conforme pondera Portela (1958, p. 111):

A constância com que vêm aparecendo ultimamente os chamados livros de crônicas, livros de crônicas que transcendem a sua condição puramente jornalística para se constituir em obra de arte literária, veio contribuir, de forma decisiva, para fazer da crônica um gênero literário específico, autônomo.

Ao serem publicadas em livros, ganham relevo, passam a não ser tão solúveis em seus contextos. Deixou apenas de informar e comentar fatos para se aliar ao humor e diversão, e a linguagem ganha leveza, afastando-se da crítica para se aproximar da poesia: “[...] creio que a fórmula moderna, na qual entra um fato miúdo e um toque humorístico, com o seu *quantum satis* de poesia, representa o amadurecimento e o encontro mais puro da crônica consigo mesma” (CANDIDO, 1992, p. 15).

Ganhando cada vez mais contornos diretos e agudos, a crônica

[...] é (e será) a leitura do futuro: compacta, rápida, direta, aguda, penetrante, instantânea (dissolve-se com o uso diário), biodegradável, sumindo sem poluir, degradar ou denegrir, oxalá deixando algum perfume, saudade e brilho de vida no sorriso ou lágrima do leitor (TÁVOLA, 1996, p. 9-10).

No sorriso ou lágrima que esse gênero textual pode despertar no leitor, pelos fatos vividos no cotidiano, somos levados a visualizar as rotinas da vida com saudade e brilho.

Pela crônica, é possível reconhecer no autor um cidadão comum: o leitor é capaz de visualizar o cronista na rotina de um dia de trabalho, no interior de uma casa, na varanda, na sala, na rotina costumeira para a pausa do café; como a apresentada no fragmento da obra *A descoberta do mundo*, de uma das escritoras brasileiras mais notáveis do século XX, Clarice Lispector: “Esqueci de dizer que na casa tinha cachorro: cruza de galgo com vira-lata, muito manso e alegre. Vou interromper para tomar um café. Volto já.” (LISPECTOR, 1999, p. 430). Pela leitura do trecho dessa crônica, o leitor é convidado a descansar, a leitura é interrompida na pausa para o café.

O Brasil pode considerar-se um país privilegiado no que diz respeito à quantidade de escritores que se voltaram para a produção de crônicas, entre os quais nomes de grandes destaques, como Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector, José de

Alencar, Luiz Fernando Veríssimo, Machado de Assis, Mário de Andrade, Nelson Rodrigues, Olavo Bilac, Paulo Mendes Campos e Rubem Braga e José Carlos de Oliveira.²²

Acho que foi no decênio de 1930 que a crônica moderna se consolidou no Brasil, como gênero bem nosso, cultivado por um número crescente de escritores e jornalistas, com os seus rotineiros e os seus mestres. Nos anos 30 se afirmaram Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e apareceu aquele que de certo modo seria o cronista, voltado de maneira praticamente exclusiva para este gênero: Rubem Braga. Tanto em Drummond quanto nele, observamos um traço que não é raro na configuração da moderna crônica brasileira: a confluência, na maneira de escrever, da tradição, digamos clássica, com a prosa modernista. Esta fórmula foi bem manipulada em Minas (onde Rubem Braga viveu alguns anos decisivos); e dela se beneficiaram os que surgiram nos anos 40 e 50, como Fernando Sabino e Paulo Mendes Campos. É como se (imaginemos) a linguagem seca e límpida de Manuel Bandeira, coloquial e corretíssima, se misturasse com o ritmo falado da de Mário de Andrade, com uma pitada do arcaísmo programado pelos mineiros (CANDIDO, 1992, p. 17, grifo do autor).

A exemplo do trabalho dos nomes mais representativos da crônica brasileira, Candido (1992) relembra o texto de Fernando Sabino *Última crônica*²³ como uma riqueza da ser explorada pelo leitor:

A família pobre que vai ao botequim celebrar o aniversário da menina, com um pedaço de bolo onde o pai finca e acende três velinhas trazidas no bolso. Não será a mesma criança que escreveu a mirífica do Dia das Mães? Diz o cronista: *“Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo do seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante na esquina, quer nas palavras de uma criança ou num incidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo o meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: ‘assim queria o meu último poema’”. Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica’* (CANDIDO, 1992, p. 18-19, grifo do autor).

Na simples encenação do aniversário da menina, temos o privilégio de amadurecer nossa visão humana e dos acontecimentos de todo o dia. Aparente conversa fiada, a crônica pode dizer muito sobre as coisas mais sérias:

Mas igualmente sérias são as descrições alegres da vida, o relato caprichoso dos fatos, o desenho de certos tipos humanos, o mero registro daquele inesperado que surge de repente e que Fernando Sabino procura captar [...] Tudo é vida, tudo é motivo de experiência e reflexão, ou simplesmente de divertimento, de esquecimento momentâneo de nós mesmos a troco do sonho ou da piada que nos transporta ao mundo da

²² No próximo item deste capítulo, falaremos um pouco da biografia e obras dos dois nomes mais expressivos da crônica capixaba: Rubem Braga e José Carlos de Oliveira.

²³ Disponível em: <http://www.releituras.com/i_samuel_fsabino.asp>. Acesso em: 2 set. 2016.

imaginação, para voltarmos mais maduros à vida, conforme o sábio (CANDIDO, 1992, p. 20).

Trataremos adiante das contribuições de pesquisadores e escritores do estado nessa área. Como exemplo, temos o escritor Ribeiro (2007), que apresenta uma estreita relação com o gênero textual crônica em seu artigo *A crônica e os cronistas capixabas*, publicado no livro *Bravos Companheiros e Fantasma 2*.²⁴ Nos parágrafos preliminares do artigo, ele faz uma citação conceitual do gênero, tomando como referência o pensamento do crítico literário Afrânio Coutinho (1997, p.21): “[...] gênero literário em prosa, ao qual menos importa o assunto, em geral efêmero, do que as qualidades de estilo, a variedade, a finura e a argúcia na apreciação, a graça na análise de fatos miúdos e sem importância”.

Segundo Ribeiro (2007), a crônica é uma das formas de literatura mais cultivadas e mais lidas nas searas literárias. Do ponto de vista do escritor capixaba, o motivo da predileção pelas crônicas consiste no fato de passear entre “realidade e ficção, prosa e poesia, jornalismo e literatura, conto e crônica, literário e não literário” (p. 45), ou talvez pelo simples fato de ter linguagem descomplicada e ser de agradável leitura.

Ainda nesse mesmo artigo, Ribeiro (2007) lista mais de 40 nomes (incluindo o dele mesmo)²⁵ de cronistas que, a exemplo de Rubem Braga, se debruçaram sobre a crônica, superaram controvérsias e alcançaram visibilidade para a literatura do Espírito Santo.

Além de falar das contribuições do trabalho literário do professor Francisco Aurélio Ribeiro, este capítulo também destaca relevantes nomes dos que se dedicaram e se dedicam à árdua tarefa de escrever crônicas.

²⁴ MACHADO, Lino; NEVES; Reinaldo Santos; SODRÉ, Paulo Roberto (Org.). **Bravos Companheiros e Fantasma 2**: estudos críticos sobre o autor capixaba. Vitória: PPGL/MEL, 2007.

²⁵ Das 40 obras publicadas pelo escritor, cinco são escritas no gênero textual crônicas.

Em *A crônica e os cronistas capixabas*, Ribeiro (2007) lança uma linha do tempo dos escritores, sucessores de Rubem Braga²⁶ e também cita nomes de escritores da nova geração: Ana Laura Nahas, Mara Coradello, Anne Ventura e Erly Vieira.

Considerando as várias frentes de trabalho propostas nesta pesquisa, algumas teses, dissertações e artigos foram lidos no intuito de dar maior sustentação teórica ao debate. O artigo *Para o início de uma conversa – A crônica na sala de aula*, de Ana Cristina Coutinho Viegas, muito contribuiu para o desenvolvimento do tema/foco deste trabalho.

A autora do artigo, já nas primeiras palavras, fala da importância do fortalecimento do ensino da literatura na educação básica:

A leitura em sala de aula pressupõe o estudo de diferentes gêneros textuais, entre os quais se encontram os gêneros literários. A formação estética dos alunos constitui um grande desafio para muitos professores da Educação Básica. O fortalecimento do ensino da literatura requer, contudo, maior aproximação entre as pesquisas acadêmicas e as práticas pedagógicas nas escolas. Em uma sociedade dominada por tecnologias visuais e pela cultura do entretenimento, é preciso rediscutir os objetivos de ensinar e estudar literatura, a relevância da educação literária e ainda o meio de fortalecer sujeitos sociais através da disciplina. Este trabalho se propõe a discutir a importância da crônica para a tarefa desafiadora de inserir crianças e jovens no mundo da leitura. Por suas próprias características, a crônica abre um caminho mais atraente para esse mundo além de funcionar como um incentivo à produção textual dos próprios alunos (VIEGAS, 2013, p. 170).

Viegas (2013) vê a crônica como um convite atrativo para o leitor em formação e reitera que a sala de aula deve ser o espaço que contemple a leitura de diversos gêneros textuais, sobretudo porque estamos, nas últimas décadas, passando por ferrenhas críticas quanto ao estudo do tema *literatura e educação*.

A crônica instiga os alunos e os convidam para o mundo da leitura. O aspecto que torna sedutora a crônica é a brevidade desses textos. Os professores contam com uma relativa facilidade para elaborar coletâneas dos próprios alunos, pela mesma razão, de se tratar de textos curtos. Essa viagem pelo universo das crônicas traz, em sua bagagem, escritores e escritoras que tratam de nossas brasilidades e regionalidades com os traços peculiares do cotidiano, de forma ligeira e subjetiva.

²⁶ A listagem completa dos sucessores de Rubem Braga, mencionada no artigo *A crônica e os cronistas capixabas*, pode ser consultada no ANEXO A, ao final desta pesquisa.

Os alunos podem perceber que, mesmo se tratando do trivial, muitas crônicas sugerem uma reflexão sobre grandes questões. “Quando vejo que os professores de agora fazem os alunos lerem cada vez mais as crônicas, fico pensando a importância deste agente de uma visão mais moderna na sua simplicidade reveladora e penetrante” (CANDIDO, 1992, p. 16).

2.7 “CARIOCAPIXABAS”: RUBEM BRAGA E JOSÉ CARLOS DE OLIVEIRA

O cronista tem um ar de remexer numa caixa de guardados, ou antes, de perdidos. (DRUMMOND, [s.d.])

Rubem Braga é o primeiro convidado a participar dessa *Viagem pelas crônicas capixabas*. Algumas de suas obras crônicas constituem *corpus* das oficinas literárias nesta pesquisa.²⁷ É excepcionalmente reconhecido como um verdadeiro fenômeno no universo das crônicas e o único escritor a conquistar um lugar definitivo na nossa literatura exclusivamente como cronista:

Com Rubem Braga ocorreu um fato singular. Ele foi o único escritor brasileiro dos maiores que entrou para a história literária exclusivamente como cronista. Extraordinário escritor, extraordinário cronista. Unindo o fato cotidiano, sem importância, uma paisagem, o vôo de um pássaro, a beleza da mulher, [...] ele realizava verdadeiras obras-primas de estilo e encantamento artístico. Era um verdadeiro mago da palavra, que sabia manejar como poucos, enriquecendo os leitores com o lirismo de suas impressões. Era um impressionista [...] Era um poeta finíssimo em pura prosa. Graças à sua poesia, as crônicas que escreveu ficarão em nossa literatura como contribuição absolutamente original e imorredoura [...] Nisso foi grande. E tornou o gênero um grande gênero, que muito honra a nossa literatura como um gênero rico, típico, específico, por assim dizer, parente dos *essays* ingleses de um Lamb, um Coleridge, um Chesterton. Rubem deu força ao gênero, tornou-o da mais alta dignidade literária, com a beleza de seu estilo, a singeleza de sua palavra mágica. Grande escritor, dos maiores de nossas letras modernas (COUTINHO, 1990).

Pelas mãos de Rubem Braga, o gênero que, durante muito tempo, foi chamado “menor”²⁸ ganhou força e se consagrou com fortes doses de lirismo. Sendo o tempo matéria-prima da crônica, Braga conferiu a seus escritos o valor atemporal das grandes obras literárias. O escritor captava as cenas cotidianas da cidade onde

²⁷ Vale à pena considerar que, felizmente, grande parte da coletânea das obras de Rubem Braga estava presente nas prateleiras da biblioteca da escola “Maria de Lourdes Santos Silva” (local da pesquisa).

²⁸ Poucos são os estudos voltados para o gênero crônica, por isso mesmo ainda existe o controverso preconceito de pensar esse tipo textual como um gênero menor: “[...] se for por causa do tamanho, então alguns gêneros poéticos são gêneros irremediavelmente menores, senão mínimos”. SANT’ANA. Afonso Romano de. In: Prefácio a DUBIELA, Ana Karla. **A traição das elegantes pelos pobres homens ricos**: uma leitura da crítica social em Rubem Braga. Vitória: EDUFES, 2007, p. 11.

nasceu e demonstrava um grande amor à vida simples, não sofisticada, dos humildes e sofredores.

Ele nasceu em 12 de janeiro de 1913, na cidade de Cachoeiro de Itapemirim. Era uma criança de pouco riso. Ganharia, por toda a vida, fama de carrancudo, inquieto, “o pior conversador do mundo”, como escreve seu biógrafo Marco Antônio de Carvalho. Rubem Braga preferia ser chamado urubu, ave maior e triste a ser considerado o “Sabiá da Crônica”, apelido que ele detestava e fora dado pelo cronista Sérgio Porto, o Stanislaw Ponte Preta.

Conquistava a admiração de professores e colegas de escola pelo seu talento para a escrita. Mesmo diante da infeliz experiência de ter sido apelidado de burro por um professor de matemática, Rubinho, como era chamado, não desistira da sua vocação e dos seus estudos.

Aos 17 anos, Rubem Braga parte para o Rio de Janeiro. Ainda na infância, percebera que a cidade do Espírito Santo onde nascera, Cachoeiro de Itapemirim, era pequena demais para seus sonhos. Queria conhecer outros lugares, por isso percorreu inúmeras cidades brasileiras e do mundo.

Apesar de tantas deambulações, Rubem Braga, em muitas de suas crônicas, demonstra predileção sobre o Espírito Santo.²⁹ sentimentos, distâncias, lugares. Impregnava tudo o que escrevia de um grande amor à vida:

[...] De repente, na curva do morro, contra o céu, passa de crinas ao vento um cavalo preto, de um preto intensamente luminoso nesta tarde já chovido em que o sol veio se despedir. Pode ser um cavalo pequeno e magro; mesmo assim, no alto entre esses sossegados bois brancos, é uma aparição de sonho. Chegam homens da roça, os botequins de cachaça se animam. O sol se esconde, Iconha vai jantar [...] (BRAGA, 1984, p. 101-102).

Mais:

Conforto-me em pensar que sempre fui movido pela intenção de defender o homem do povo de minha terra, tão desprezado e esquecido pelas ricas e poderosas quadrilhas que nos dominam [...]. Muitas destas crônicas falam de um Espírito Santo que já não existe. O barco Juparanã não navega mais.

²⁹ As citações a seguir são extraídas do livro *Crônicas do Espírito Santo* (1984), que reúne histórias e reminiscências escritas com base em muitas viagens feitas no estado do Espírito Santo, por volta de 1953.

Naquele morro de Iconha onde havia bois, hoje há construções [...] (BRAGA, 1984, p. 9-10).

Como repórter e cronista, Rubem Braga acompanhou a história do país ao longo de 62 anos. Estima-se que tenha escrito mais de 15 mil crônicas. Entre os livros que deixou, destacam-se ainda: *O Morro do Isolamento* (1944), *Um Pé de Milho* (1948), *A Borboleta Amarela* (1955), *Ai de Ti, Copacabana* (1960) e *A Traição das Elegantes* (1967), além de um romance, *A Casa dos Braga*, publicado postumamente em 1997. Na ótica da crônica literária capixaba, pelas obras de Rubem Braga, somos levados também a lançar um olhar mais atento sobre nós mesmos, nossas origens e cultura, diante de tantas belezas geográficas que existiam e das que já não existem mais. Lendo Braga, é possível que os educandos se sintam motivados a pesquisar mais sobre a cultura, as tradições e a história do Espírito Santo.

Outro nome representativo no contexto de estudos sobre a crônica literária capixaba é o do escritor José Carlos de Oliveira (1934-1996).

Nascido em Vitória-ES, inicia sua carreira ainda adolescente, com publicações nos jornais A Tribuna, Folha do Povo e na Revista Capichaba. As crônicas que escrevia tinham inicialmente como cenário a cidade de Vitória. Mas, em setembro de 1952, decide ir para o centro cultural e artístico do país, o Rio de Janeiro, talvez na tentativa de ganhar visibilidade como escritor e fugir da família que nunca o compreendera. Ao mudar de cidade, assim que completara 18 anos, diz adeus à vida dura e mesquinha e sem perspectiva de futuro: “[...] chegarei nu à cidade grande, despido do rapaz que finjo ser, não sou – fui moldado na medida homuncular destas gentes provincianas” (OLIVEIRA, 1984, p. 143).

Desiludido pelo seu não reconhecimento artístico-literário na cidade onde vivia, o “rei destronado” só começou a se sentir importante no Rio de Janeiro, onde se tornou um dos mais reconhecidos intelectuais da época.

No cenário da crônica nacional, celebrizou-se por seus trabalhos publicados no Jornal do Brasil por 23 anos (1961-1983). Foram mais de três mil crônicas diárias publicadas no Jornal do Brasil, o que o consagrou como um dos maiores cronistas brasileiros do seu tempo.

Após Rubem Braga, Carlinhos de Oliveira foi o primeiro escritor capixaba a ter repercussão nacional. Ele encarnou como ninguém a rebeldia que marcava as décadas de 1950 e 1960, e o espírito da “contracultura” em 1970. Seus textos são marcados pelo lirismo e, com seu estilo próprio, escrevia com alta dosagem de sarcasmo, recorria a frases densas e dramatização dos fatos.

Nas crônicas de Carlinhos de Oliveira, não há lugar para frases mal pensadas nem sem efeito. Seus textos são geralmente um convite eloquente à reflexão e à revolta. Ele enriqueceu o gênero adicionando um viés psicológico-existencial, perpassado de ironia e ceticismo. Por isso, suas crônicas são pulsações de vida e vão além da atmosfera recreativa de bares, restaurantes, boates e festas – é a essência do espírito boêmio como autêntica expressão cultural da cidade. Militava por liberdade usando a força da palavra, ia de encontro à rigidez e aos valores utilitários da sociedade convencional.

Registrava nas crônicas que escrevia seu alto grau de insatisfação contra toda forma de opressão e tirania. Expressava, nos jornais de seu tempo, um pensamento vigoroso e autêntico valendo-se de ácida ironia e fazia ataques à sociedade da época:

Tenho manipulado diversas linguagens de uso corrente; agrada-me mostrar como são vazias. Entretanto, movem o mundo; derrubam governos, estabelecem leis, criam novos conceitos, mobilizam a opinião pública, diferenciam dentríficos; assim se valoriza o nosso cotidiano eunucoidal. Mas, a mim, isto me faz andar ao léu, meditando na singularidade do meu destino: pois não se deve nascer escritor numa época em que é preciso cada vez maior número de palavras para não dizer absolutamente nada (OLIVEIRA, 1963, p. 111).

Desse tom irônico em Oliveira (1963), o professor Oleare (2006)³⁰ acrescenta:

A ironia dessa retro-utopia, que acena para um recuo idílico no tempo como forma de solucionar os impasses da atualidade, vai sustentar-se na proposição anterior, carregada de sarcasmo, até, quando o escritor queixa-se do que chama de ‘linguagem corrente’, as quais promovendo uma série de mudanças no nível dos negócios públicos e privados, geram um cotidiano impotente, castrado, frouxo, sem vigor, sem virilidade, inócuo, eunuco (OLEARE, 2006, p. 16).

³⁰ Em seu artigo intitulado *Aqui jaz um homem de bem... Quá, quá, quá*, publicado na primeira edição do livro **Bravos Companheiros e Fantasmas**, Oleare (2006), faz a análise da obra *Os olhos dourados do ódio*, de José Carlos de Oliveira.

Provocador de escândalos, o “cariocapixaba” estarrecia os intelectuais de Vitória-ES com sua escrita sarcástica.

Seu primeiro romance foi lançado em *O pavão desiludido* (1972). Nesta obra, temos José Carlos narrando a história de vida do menino Carlinhos, apelido que representa não apenas o pseudônimo do autor, mas também o equilíbrio entre dois mundos da realidade e ficção.

É assim que quero esse diário: tudo dito, nada retórico [...] pensando que um poeta há de ser, por fora, aquilo que é por dentro; não compreende que a justaposição dos dois fenômenos, a alma torturada e a personalidade exteriorizada semelhante recebem um nome só que resumem a consequência catastrófica dessa justaposição: a esquizofrenia (OLIVEIRA, 2006, p. 26).

Com a infância marcada por desestabilizações emocionais, o escritor lança-se no universo literário para revelar a própria história de incompreensões e rejeições. Nas palavras de Neves, Carlinhos de Oliveira nunca deixou de ser criança:

José Carlos nunca cresceu; se, em criança, foi menino perdido num parque de diversões, quando adulto achou de ser perder em outra Terra do Nunca, a literatura, para viver ali uma realidade alternativa em face da realidade à vera que não sabia lidar (NEVES, 2003, p. 11).

Nesse romance, ele narra suas carências afetivas, deixando clara a existência de uma duplicidade de seus mundos que transitam entre a ficção e a realidade e seu dualismo na carreira de romancista e cronista.

Quem seria, de fato, esse escritor camaleão, esquizofrênico e angustiado que traz à tona o sentido de viver, escritor do que é e do que não é:

[...] José Carlos de Oliveira assume que sua obra, apesar de formalmente inscrita num gênero que habita a fronteira do jornalismo diário (descartável e efêmero) com a literatura (fonte duradoura da experiência humana), dedica-se ao tratamento de fenômenos universais da vida humana, de disposições de humor comuns a todos os homens, enfim, de certos modos não particulares ou individuais de realização da existência (OLEARE, 2006, p. 14).

Com disposição para a constante reorientação do sentido da vida, temos em José Carlos de Oliveira as confissões de seu tempo e da sua vida: “[...] ele se confessava em cada linha. Ninguém, em seu tempo e lugar, percebeu como ele o vazio da condição humana” (TÉRCIO, 1999, p. 10).³¹

³¹ Alusão à biografia filosófica de Santo Agostinho, dita por Carlos Heitor Cony.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta dissertação é fruto de uma pesquisa qualitativa, com observação participante. A pesquisa participante é classificada por Demo (1995) como uma “metodologia alternativa”, sedimentada em uma avaliação qualitativa das manifestações sociais, comprometida com intervenções que contemplam o autodiagnóstico (conhecimento, acumulação e sistematização dos dados), a construção de estratégia de enfrentamento prático dos problemas detectados e a organização política da comunidade como meio e fim.

Neste trabalho, os processos, o desenrolar das atividades são tão importantes quanto os resultados, e os dados são apenas consequência de um contato direto entre quem faz a pesquisa e quem está sendo pesquisado. Defendemos que os questionamentos levantados devem ser mediados pela relação dialógica entre os envolvidos e a práxis humana que compõem os aspectos mais relevantes aqui apresentados. O levantamento e o confronto entre os dados servem para sinalizar a possível aceitação ou negação da proposta, por isso podem e devem contribuir na organização metodológica. Utilizamos os seguintes meios para a produção de dados:

- ✓ oficinas literárias;
- ✓ encontro com o escritor;
- ✓ comentários orais e escritos;
- ✓ fichas de leitura;
- ✓ fotografias;
- ✓ gravação de vídeos;
- ✓ pesquisas em *internet*;
- ✓ interações em redes sociais.

Para a iniciação da parte metodológica, o primeiro passo foi proceder ao levantamento bibliográfico em fontes expressas em livros, dissertações, teses, jornais, revistas, *internet* e bibliotecas virtuais.

Direcionamos nossas buscas para leituras que tivessem como principal recorte a leitura literária, formação do leitor, educação, literatura e ensino, crônicas literárias e Literatura do Espírito Santo.

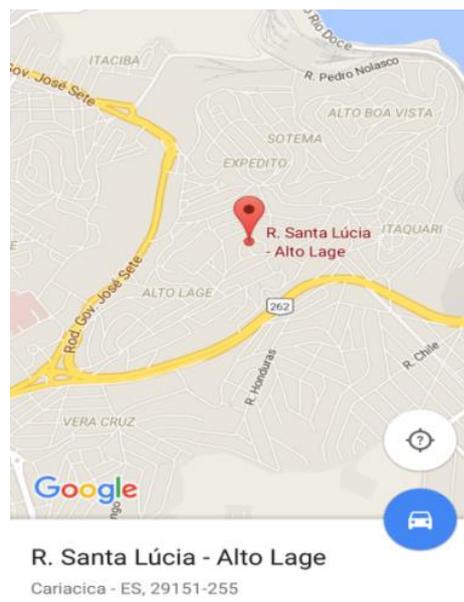
Também foram visitados e estudados os documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola (campo da pesquisa), entre outros levantamentos.

3.1 ONDE COMEÇAMOS

Esta pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Maria de Lourdes Santos Silva”, localizada na Rua Santa Lucia, s/n, Alto Lage, Cariacica-ES, CEP 29151-255.³² Todo o trabalho desenvolvido foi consoante com o projeto pedagógico, nos termos da legislação em vigor.

Seguem-se fotos da localização geográfica da escola, da fachada e da biblioteca escolar:

Figura 1 – Localização da EEEFM “Maria de Lourdes Santos Silva”



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>. Acessado em: 26 mar. 2016.

³² Outros contatos e dados atualizados da escola: telefone/fax (27) 3226-2140; endereço eletrônico: escolamarialourdes@sedu.es.gov.br – CNPJ 03.370.975/0001-08.

Figura 2 – Fachada da EEEFM “Maria de Lourdes Santos Silva”



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Figura 3 – Biblioteca escolar: EEEFM “Maria de Lourdes Santos Silva”

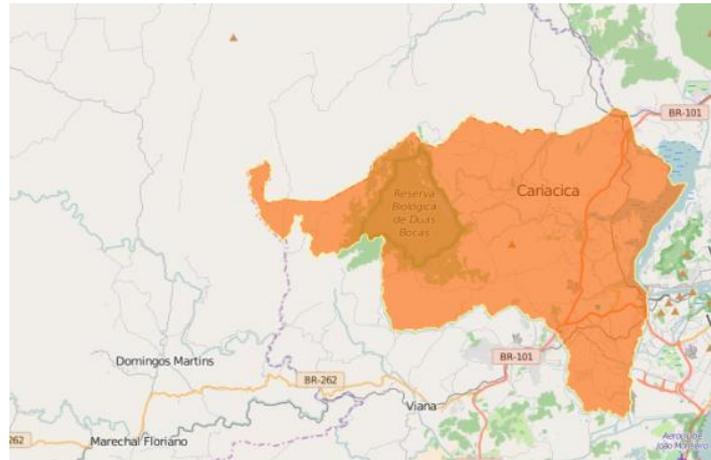


Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Localizada num município de origem indígena e com influências das culturas negra e europeia, imagem da miscigenação brasileira, a escola tende a receber um público heterogêneo, com especificidades regionais, sociais e culturais que precisam ser consideradas e respeitadas.

O município de Cariacica, subordinado ao de Vitória-ES, foi criado pelo Decreto Provincial n.º 5, de 16-12-1837, e elevado à categoria de vila com a denominação de Cariacica, pelo Decreto Estadual n.º 57, de 25-11-1890, desmembrado de Vitória. Em divisão administrativa referente a 1933, o município é constituído de dois distritos: Cariacica e Itaquari.

Figura 4 – Município de Cariacica



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Diante da realidade socioeconômica do município que abarca discrepâncias financeiras e sociais, nota-se a interlocução com esses aspectos na leitura do projeto político-pedagógico da escola. É possível destacar pontos susceptíveis e importantes relacionados à articulação entre a família e a escola, no intuito de resgatar o papel da educação na comunidade local. Nesse contexto, a escola Maria de Lourdes Santos Silva, respeitando as desigualdades sociais dos que a frequentam, tem-se reafirmado como instituição e tem construído o seu papel democrático e dialógico como instituição pública destinada às camadas menos favorecidas.

Igualmente preocupada com as especificidades regionais, sociais e culturais da escola e da comunidade, esta proposta de pesquisa preza por atividades que estejam atentas às práticas sociais de cada um dos alunos envolvidos, considerando as realidades locais, sobretudo as situações econômicas e culturais.

A proposta pedagógica da escola é reconhecida pelo ato de criação do Conselho Estadual de Educação n.º 1.286/2006.

Pelos planejamentos reservados no calendário escolar para as reuniões com área de conhecimento de Códigos e Linguagens, foi possível organizar as sequências didáticas das oficinas literárias. Contamos com a ajuda dos demais colegas de

trabalho, professores de Língua Portuguesa e Arte, garantindo a integração com outras disciplinas.

A escola busca construir e garantir a autonomia administrativa, política e pedagógica e promover mudanças exigidas pela comunidade escolar e sociedade em geral. Citamos alguns dos preceitos e conceitos filosóficos e pedagógicos da escola, com base no Projeto Político Pedagógico (2006):

Delineamos aqui uma escola que busca melhor atender a comunidade, num resgate à cidadania, como marco referencial, além do conhecimento sistematizado. Desenvolvendo ações centradas em três eixos básicos: qualidade, cidadania e democratização, garantindo ao aluno e à comunidade escolar um ensino de eficiente e moderno, a formação de uma consciência cidadã e a contribuição com a democratização da sociedade a partir de suas ações internas (EEEFM "MARIA DE LOURDES SANTOS SILVA", 2006, p. 15).

3.2 COM QUEM VIAJAMOS

A presente proposta reforça a noção de que somos seres sociais e que aprendemos com os outros, por meio das mediações promovidas por uma educação dialógica, também denominada problematizadora, libertadora, ou ainda transformadora, em que se atribui papel ativo aos alunos.

O diálogo foi estabelecido na proposta do trabalho com as oficinas literárias, o diálogo foi estabelecido pela permanente troca entre os educadores e os educandos, por meio dos quais o conhecimento foi construído.

Os sujeitos desta pesquisa são 15 alunos (previamente inscritos nas oficinas literárias) das turmas do nono ano do Ensino Fundamental II, da Escola Maria de Lourdes Santos Silva, localizada no bairro Alto Laje, município de Cariacica-ES. Realizarmos oficinas literárias com leituras de crônicas em sala de aula, dando destaque à literatura produzida no Espírito Santo, com base no projeto intitulado *Viagem pelas Crônicas Capixabas*. Todos os alunos envolvidos aceitaram participar voluntariamente, por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (APÊNCIDE A), assinado por eles, pelo diretor da escola e pelos respectivos responsáveis legais.

Neste termo, os pais e os alunos confirmam que estão cientes dos propósitos do estudo e autorizam a utilização dos dados por eles fornecidos para o trabalho, bem como aceitam a divulgação de fotos e gravações que foram registradas nas oficinas literárias.

Inicialmente foi construída uma sequência didático-interdisciplinar, estruturada nos três momentos pedagógicos, considerando a problematização, a organização do conhecimento e a aplicação do conhecimento.

A opção por adotar o método das sequências didáticas para a organização deste trabalho se deu com base na leitura do livro *A prática educativa: Como ensinar* (1998), de Antoni Zabala. Por intermédio dessa leitura, percebemos que a ordenação articulada das atividades seria o elemento diferenciador das oficinas literárias, uma vez que as sequências didáticas consideram as dimensões conceituais, procedimentais, conceituais e atitudinais do ato de ensinar.³³

Pelo trabalho com as sequências didáticas, recolhemos as contribuições que partiam do conhecimento prévio dos alunos, conforme sugere Zabala (1998, p. 73):

São eles que manifestam seus problemas ou perguntas, que serão os que deverão articular toda a intervenção. O objeto da unidade não consiste em conhecer um tema, mas em dar resposta a determinadas perguntas que os alunos se fazem e que consideram que é importante resolver. Também se parte do princípio de que os alunos possuem um conhecimento prévio.

A cada sequência didática realizada, os alunos foram capazes de compartilhar experiências leitoras, confrontar interpretações, estabelecer relações com outros textos, além de conhecer e investigar textos literários e com eles interagir, os quais os fizeram refletir sobre questões de vida de cada um e sobre as relações consigo mesmos e com o mundo.

Os alunos que integraram o grupo de pesquisa tinham a faixa etária de 14 e 15 anos, são adolescentes que moram em bairros periféricos de Cariacica-ES, muitos não têm acesso a bens culturais e têm pouco acesso à leitura.

³³ ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Num primeiro momento, em reuniões com a equipe gestora e os alunos para a apresentação da proposta, fizemos o agendamento das oficinas literárias que aconteceram após o horário regular das aulas (6.^a aula, no período vespertino). Em alguns casos excepcionais, as oficinas começavam na 4.^a aula, logo após o recreio.

Logo no início do ano letivo, em março de 2015, realizamos o projeto de pesquisa na escola, com reuniões preliminares para a organização das oficinas literárias. Foram organizadas em 2015 seis oficinas, organizadas em sequências didáticas, com o foco no gênero textual crônica.

O diagnóstico feito pela análise conjunta do cenário da pesquisa e dos respectivos sujeitos envolvidos neste trabalho sinalizou para a iminência do trabalho com o texto literário na escola, uma vez que todo esse contexto nos remete à necessidade da relação entre linguagem, sociedade e cidadania. Daí se dá a importância de trazer a leitura literária efetivamente para dentro dos espaços-tempos da escola, conforme afirma Lerner (2002, p. 18):

O necessário é fazer da escola um âmbito onde a leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que são necessárias assumir.

3.3 PARTIDA: OFICINAS LITERÁRIAS

Iniciamos nosso trajeto com os primeiros encontros das oficinas literárias, realizadas em maio de 2015 e encerradas em setembro do mesmo ano. Na culminância do trabalho, concentramo-nos na organização do evento intitulado *Encontro com o Escritor*, realizado em 28 de outubro de 2015, na Biblioteca Pública Estadual do Espírito Santo (BPES), localizada em Vitória.

Das atividades realizadas em 2015, temos as oficinas literárias com a duração de 60 minutos, aproximadamente. Adotamos nomes para as oficinas literárias, ficando sequenciadas da seguinte maneira: Oficina 1 “A crônica literária”; Oficina 2 “Roda de crônicas”; Oficina 3 “Conhecendo Rubem Braga”; Oficina 4 “Crônica: O Brasil está secando”; Oficinas 5 “Aboio de Fantasmas”; Oficina 6 “Crônica: Do amor”. As

Oficinas 1 e 2 aconteceram em maio de 2015, as Oficinas 3 e 4 em agosto e as Oficinas 5 e 6 foram realizadas em setembro de 2015.³⁴

Começamos as oficinas literárias na escola com a ajuda dos recursos e dos espaços de que dispúnhamos. Visitamos, com mais frequência, dois espaços para a elaboração da proposta: a biblioteca e o laboratório de informática. Durante as aulas de Língua Portuguesa, fomos ao laboratório de informática e à biblioteca da escola para a seleção de crônicas capixabas a serem adotadas nas oficinas literárias, uma vez que a biblioteca não dispunha de um bom acervo de obras capixabas. De certo modo, essa procura oportunizou a leitura de um número mais diversificado de crônicas de outros cronistas nacionais, o que possibilitou ampliar o repertório de opções para a leitura durante as oficinas.

Na primeira oficina “A crônica literária”, realizada em maio de 2015, os alunos receberam, em sala de aula, crônicas do material da Olimpíada de Língua Portuguesa, que trazia um repertório variado de textos.³⁵ Para essa oficina, foram escolhidas pelos próprios alunos as seguintes crônicas: *A última crônica*, de Fernando Sabino; *Cobrança*, de Moacyr Scliar; *Peladas*, de Armando Nogueira; *Pavão*, de Rubem Braga; *Ser brotinho* e *O amor acaba*, de Paulo Mendes Campos.

Os alunos leram, debateram sobre os temas abordados e, com base nessas primeiras leituras, foi introduzido o conceito de crônica. No segundo momento da oficina, dando continuidade ao trabalho, os jovens leitores foram levados ao laboratório de informática para pesquisar mais informações sobre o gênero em estudo e conhecer a biografia e os escritos de alguns cronistas brasileiros, como Clarice Lispector, Fernando Sabino, Luís Fernando Veríssimo, Moacyr Scliar, Paulo Mendes Campos, Rubem Braga, entre outros.

³⁴ As oficinas literárias foram organizadas em sequências didáticas que constam nos apêndices (C, D, E, F, G e H) desta pesquisa.

³⁵ A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro é um concurso de produção de textos para alunos e professores de escolas públicas brasileiras. É uma iniciativa do Ministério da Educação e da Fundação Itaú Social. Site: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso>>. O material da Olimpíada consiste numa ferramenta de apoio para planejamento e realização das aulas de Língua Portuguesa. Ele traz cadernos metodológicos com sequências didáticas enfocando um gênero textual específico; no caso do nono ano, adotamos os encartes de crônicas literárias.

Após a pesquisa, fizeram apresentações com os recursos do laboratório de informática e, ao concluírem o trabalho, demonstravam o resultado dessa busca à turma.³⁶

O trabalho contou com informações acerca do reconhecimento das características da crônica e dos tipos de crônica. Além desses elementos, cada grupo de alunos deveria pesquisar, escolher e apresentar um texto que mais lhes chamasse a atenção. Os alunos do nono ano interagiram com essa primeira parte da proposta de maneira envolvente e muito organizada, preparando os trabalhos com zelo e fazendo inferências nas histórias lidas.

A participação foi garantida nesse processo do trabalho com a crônica na sala de aula. Eles selecionavam histórias, comentavam-nas e trocavam opiniões sobre os temas abordados, e a sala de aula tornou-se o lugar do debate interpretativo. Pelas crônicas trabalhadas, foi possível potencializar a polissemia dos textos literários escolhidos pelos próprios alunos.

Percebemos que, de fato, as experiências de leitura evocadas pelos adolescentes nessas primeiras oficinas literárias provêm de temas que se confrontavam com questões existenciais dos jovens. O tema de maior destaque e debates foi o “amor”, retratado nas crônicas de Paulo Mendes Campos (1999) – *O amor acaba* – e na crônica *O pavão*, de Braga (2013, p.173): “Considerarei, por fim, que assim é o amor, oh minha amada; de tudo que ele suscita e esplende e estremece e delira em mim existem apenas meus olhos recebendo a luz de teu olhar. Ele me cobre de glórias e me faz magnífico”.

Ao apresentarem os trabalhos produzidos, muitos grupos ou duplas quiseram dramatizar as histórias. Essa foi a parte bastante atrativa e envolvente para eles. Na crônica de Paulo Mendes Campos (1999), por exemplo, intitulada *O amor acaba*, as alunas de um determinado grupo apresentaram o trabalho não só lendo o texto, mas

³⁶ Constatamos, pela primeira experiência com as oficinas literárias, que apenas uma aula com duração de 60 minutos não era suficiente para os desdobramentos. Para este trabalho, por exemplo, precisamos de três momentos com duração de 60 minutos cada.

também usando recursos materiais que se relacionavam à temática do texto: recortaram vários corações que foram distribuídos aos colegas da turma:

O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafés engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite votada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado [...] (CAMPOS, 1999, p. 21).

Figura 5 – Sequência didática 1 – Oficina 1: “A crônica literária”



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

As propostas das atividades iniciais ultrapassaram os conteúdos conceituais relacionados aos estudos do gênero crônica. Nas primeiras oficinas literárias, os alunos atuaram constantemente com intervenções e interpretações dos textos propostos, utilizando uma série de habilidades e competências leitoras:

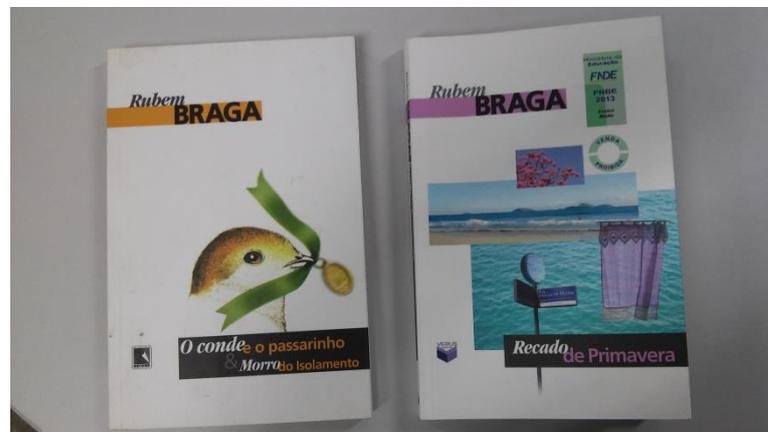
Eu gostei desse tema e dessa crônica de Paulo Mendes Campos que fala do amor porque ela despertou interesse em quase todos os outros colegas da turma. Quando escolhemos essa crônica do material que a professora trouxe para a sala de aula, alguns colegas dos outros grupos mais próximos queriam trocar de texto com a gente só porque no título da crônica tinha a palavra ‘amor’: ‘O amor acaba’. Nossa apresentação com aqueles corações foi a mais dinâmica e na hora do debate todos se envolveram e queriam falar mais sobre namoro, sentimento, paixão, decepções [...] (RELATO DA ALUNA DO NONO ANO II: ALEIKA, 2015).

Na Oficina 2 “Roda de Crônicas”, representada na figura adiante, os alunos do nono ano I foram levados à biblioteca da escola para o reconhecimento do acervo e seleção de livros de escritores capixabas. Eles tiveram duas aulas de 60 minutos para ter o contato com os títulos e fazer a seleção para empréstimo. Em grupos de 4

ou 5 alunos, identificavam alguns livros relacionados às crônicas; em seguida, os alunos eram convidados a formar uma grande roda para compartilhar a leitura das crônicas selecionadas nesses títulos. Nesta etapa de trabalho, percebemos que a biblioteca dispunha de um número reduzido de obras capixabas, mas contava com um acervo amplo das obras de Rubem Braga e de outros cronistas.

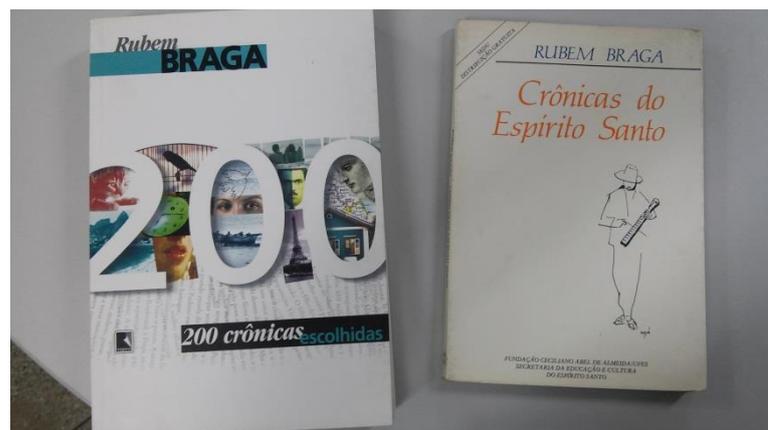
A seguir, fotografamos capas de livros que foram selecionados pelos alunos para empréstimo.

Figura 6 – Livros de crônicas: Rubem Braga



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Figura 7 – Livros de crônicas: Rubem Braga



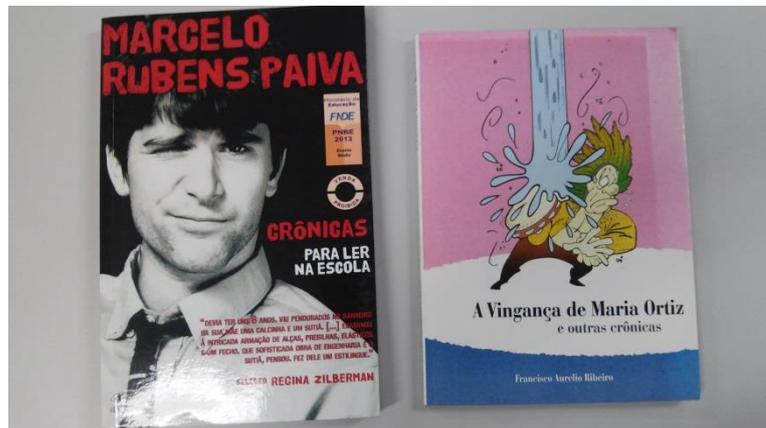
Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Figura 8 – Livros de crônicas dos escritores Inácio de Loyola Brandão e Zuenir Ventura



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Figura 9 – Livros de crônicas dos escritores Marcelo Rubens Paiva e Francisco Aurélio Ribeiro



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Segue o relato da aluna que selecionou para empréstimo o livro do escritor capixaba Ribeiro (2016): *A vingança de Maria Ortiz*:

Na leitura desse livro, tem um trecho que me chamou muito a atenção porque fala que as pessoas podem buscar na leitura da crônica a novidade da palavra e nem se dão conta das histórias. O autor diz: 'talvez você tenha tido o mesmo pensamento que eu'. Ele falou comigo no texto e foi disso que gostei (ALUNA ALÍCIA, NONO ANO II).

Figura 10 – Sequência didática 2 – Oficina 2: “Roda de crônicas”



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

3.4 PRIMEIRA PARADA: RUBEM BRAGA

Às vezes, também a gente tem o consolo de saber que alguma coisa que se disse por acaso ajudou alguém a se reconciliar consigo mesmo ou com a vida de cada dia; a sonhar um pouco, a sentir vontade de fazer alguma coisa boa (BRAGA, 2007, p. 377).

Nossa viagem pelas crônicas capixabas passeia pela leitura das obras de Rubem Braga, nascido em Cachoeiro de Itapemirim-ES, reconhecido por todos os escritores de historiografia literária brasileira e considerado o maior cronista brasileiro desde Machado de Assis.

O ponto de partida de nosso percurso foi o vídeo³⁷ com a sinopse do documentário *Viagem Capixaba, um olhar* de Rubem Braga e *Carybé hoje*. Assistimos juntos e, em seguida, conversamos sobre as rotas da viagem do escritor Rubem Braga e do artista plástico Carybé pelo estado do Espírito Santo.³⁸ Tendo por base os livros *Uma Viagem Capixaba*, de Carybé, e *Crônicas do Espírito Santo*, de Rubem Braga, iniciamos nossas leituras relacionando-as aos percursos do escritor representados no vídeo. Pela leitura das crônicas desses livros, conhecemos pelos caminhos que eles trilharam no Espírito Santo, do litoral à região serrana.

Nesta Oficina 3 “Conhecendo Rubem Braga”, os alunos foram convidados a ir à biblioteca da escola e selecionaram os livros do cronista, nascido em Cachoeiro de Itapemirim-ES, Rubem Braga. Conseguimos encontrar vários títulos: *O conde e o*

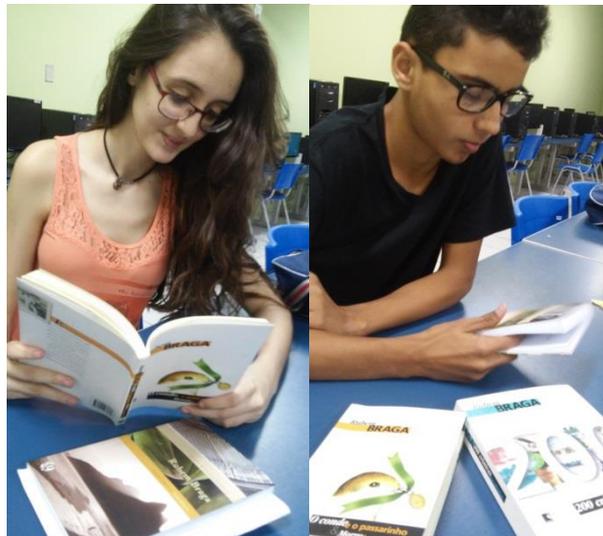
³⁷ Disponível em: <<https://youtu.be/8P69tqsXNVA>>. Acesso em: 30 mar. 2015.

³⁸ A escolha do título desta pesquisa *Viagem pelas crônicas capixabas* foi motivada pelas rotas Braga e Carybé.

passarinho & o Morro do Isolamento; Recado de Primavera; 200 crônicas escolhidas e Crônicas do Espírito Santo. Organizamos uma roda de leitura para falar um pouco sobre a biografia de Rubem Braga e conhecer algumas crônicas do escritor. Fizemos também a seleção de textos que seriam lidos nos próximos momentos desta oficina.

Foram-nos apresentadas diversas manifestações culturais do estado. Até mesmo a decisão pela escolha do título desta pesquisa *Viagem pelas crônicas capixabas* foi motivada pelas rotas Braga e Carybé.

Figura 11 – Sequência didática 3 – Oficina 3: “Conhecendo Rubem Braga”



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Nesta Oficina literária 3, pela socialização da leitura das crônicas de Rubem Braga, fomos levados a visualizar as mudanças e permanências na diversidade cultural capixaba e compartilhamos as impressões dos alunos acerca das temáticas envolvidas nas crônicas. Tivemos momentos prazerosos e significativos na troca de experiências leitoras.

Além da interação com a leitura e fluência nos debates, os alunos demonstraram muito orgulho, ao saberem que o escritor Rubem Braga é natural das terras capixabas.

Uma das coisas que notamos muito enquanto líamos as crônicas de Braga é que apesar dele ter morado em tantas cidades grandes, ele nunca se desligou de Cachoeiro de Itapemirim, onde nasceu. Adorei o modo como ele

falava da roça e das coisas simples da vida, me identifiquei muito com algumas crônicas, no entanto o que mais me deixou maravilhado foi quando descobri que um homem tão incrível era capixaba [...] (ALUNO VITOR INÁCIO, NONO ANO I).

Figura 12 – Sequência didática 4 – Oficina 4: “Crônica: O Brasil está secando”



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Demos continuidade as nossas leituras de crônicas de Rubem Braga na Oficina 4 “Crônica: O Brasil está secando”.³⁹ Os textos selecionados pelos alunos foram estes: “Ai de ti, Copacabana”, “Homem no mar”, “Os trovões de antigamente”, “Os sons de antigamente” e a crônica *O Brasil está secando*⁴⁰ foi um dos textos do cronista que mais chamaram a atenção dos alunos, por ele estar estritamente ligada às questões ambientais. A crônica trata da preocupação de Braga (ainda em 1956) com as águas já rasas do rio Itapemirim:

Ele é o nosso rio, a razão de nossa existência como cidade; ali nascemos dele e dele vivemos. Agora o pobre ainda dá água para nossas casas, mas nem agüenta dar toda a luz e energia de que precisamos [...]. Sei que não é Cachoeiro, não é o sul do Espírito Santo, é muito pior, é o Brasil que está secando [...] (BRAGA, 1984, p. 69-70).

³⁹ É importante destacar que a oficina literária 4 teve vários desdobramentos e precisamos de outros momentos de reflexão, palestras e debates para tratar da temática ambiental constatada na crônica *O Brasil está secando*.

⁴⁰ A crônica consta na íntegra no ANEXO C. Referência: BRAGA, Rubem. **Crônicas do Espírito Santo**. Vitória: SECULT: Fundação Ceciliano Abel de Almeida: UFES, 1984.

Considerando que o meio escolar tem um potencial imenso para a conscientização de crianças e jovens. Aproveitamos o interesse dos alunos pela crônica e propomos um trabalho interdisciplinar, na perspectiva ambiental. Realizamos o projeto com caráter ambiental, intitulado *No percurso das águas do Espírito Santo*, e tratamos sobre a questão da escassez da água no estado, sobretudo no rio Itapemirim. Conseguimos fazer a integração de três disciplinas: Geografia: com o estudo das bacias hidrográficas, situação atual dos rios que cortam o ES; Língua Portuguesa: com leitura de vários gêneros textuais que tragam esse recorte, priorizando o gênero textual crônica e a leitura dos textos do escritor capixaba Rubem Braga; Artes: com a leitura de imagens, fotos, desenho, pintura e montagem de mural com o tema proposto.

Tivemos palestras envolvendo as turmas do nono ano e também convidamos outras turmas. Durante os debates, os alunos interagiram fazendo perguntas e demonstraram preocupação com o tema. Ao final das palestras e debates, lemos textos com abordagem hídrica e, após leituras e pesquisas, os alunos produziram crônicas⁴¹ nas aulas de Língua Portuguesa, sinalizando envolvimento na iminente crise hídrica no estado.

Os estudantes anseiam por atuar nas propostas de tema ambiental, mas precisam de informações e encorajamento. Tal responsabilidade, em muitos casos, recai sobre o professor, que pode despertar-lhes a consciência sobre a atuação de cada um ante as questões ambientais. É papel da escola, com a família e comunidade, conscientizar nossos jovens da responsabilidade e compromisso com o meio ambiente.

Como educadores, sentimos que precisávamos de melhor integração das áreas, com a finalidade de alcançar mais o debate. Unimo-nos, sobretudo, para sensibilizar a comunidade escolar, acreditando que a questão ambiental é centrada principalmente no desenvolvimento de valores, atitudes, posturas éticas, bem como no domínio de procedimentos.

⁴¹ Uma das crônicas produzidas com o tema da escassez da água foi a da aluna Isadora, do nono ano I, e consta no APÊNDICE H desta pesquisa.

Refletir sobre as vivências retratadas nas andanças de Braga foi uma experiência significativa para os alunos envolvidos neste trabalho. Ao conhecerem as crônicas desse escritor, os jovens leitores foram provocados a gostar da leitura das crônicas literárias capixabas, além de trabalhar e debater temas atualíssimos.

O projeto *No percurso das Águas do Espírito Santo* teve uma significativa repercussão, ultrapassando os muros da escola.

3.5 SEGUNDA PARADA: ABOIO DE FANTASMAS

Acabo de receber a mensagem de um leitor afirmando que, em nenhum dos meus escritos aparece, jamais, a palavra amor [...]. Onde estará o amor, esse réptil rápido? Uma obra sem amor é como uma casa sem Bíblia, proclamo alto, entre meus próprios risos frenéticos, enquanto passo os olhos pelas lombadas dos livros na estante. Amor, amor... cadáver sempre de outrem... (DELMASCHIO, 2014).

Na sequência da nossa trajetória leitora, promovemos as duas Oficinas literárias 5 e 6 em setembro de 2015, com base na leitura das crônicas de mais uma obra produzida no Espírito Santo: *Aboio de Fantasmas* (2014), de Andreia Delmaschio, natural de Vitória-ES.

Figura 13 – Sequência didática 5 – Oficina 5: “Aboio de Fantasmas”



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Com base no livro *Aboio de Fantasmas* (2014), na Oficina 5 “Aboio de Fantasmas”, os alunos foram levados à biblioteca da escola para mais uma roda de leitura, para conhecer as crônicas da escritora capixaba Andréia Delmaschio.⁴² No primeiro

⁴² Tivemos acesso a 15 exemplares do livro que foram doados pela própria escritora.

momento, individualmente, analisaram a capa do livro, o título, as orelhas, a sinopse, o sumário e os demais aspectos visuais da obra; em seguida, começamos a dialogar sobre esses aspectos e tivemos algumas surpresas nas considerações preliminares dos alunos.

Uma das participantes da oficina, a aluna Maria Júlia, nono ano II, disse que, ao observar a foto da autora, pensou que Andreia Delmaschio já havia morrido, pelas cores da fotografia em preto e branco. A aluna também imaginou que o livro *Aboio de Fantasmas* (2014) falasse de morte, pelas primeiras impressões que teve, ao visualizar a ilustração da capa. Essas impressões foram registradas em relatos de leitura e em produções textuais ao final de cada oficina literária.

O título *Aboio de fantasmas* (2014) foi bem instigante e promoveu indagações, e tivemos vários apontamentos para a interpretação do significado da palavra *Aboio*. Depois de muitas possibilidades de interpretações, recorremos ao dicionário e eles puderam constatar que o verbete *aboio* tratava de um canto típico do Nordeste brasileiro, comum também no interior de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Consiste em um canto dos vaqueiros quando conduzem o gado pelas pastagens ou para o curral. Apoiados nessa tradução, inferimos metaforicamente que *Aboio de Fantasmas* poderia ser considerado uma reunião de almas ou de anjos. A foto da capa também contribuiu para essa suposição.

Figura 14 – Capa do livro *Aboio de Fantasmas*: Andréia Delmaschio



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Para alguns alunos, de acordo com as respostas dadas na ficha de leitura (APÊNDICE B), os anjos voando na capa e um casal diante de uma luz representavam o paraíso; e, para outros, o inferno.

Depois que interagiram com a capa e fizeram suposições sobre a ilustração, sugerimos que fosse feita uma pesquisa no laboratório de informática sobre o *Poema Sagrado de Dante, A Divina Comédia*. A ilustração remetia à terceira e última parte da *Divina Comédia* de Dante. Trata-se de uma alegoria referente à visão de Dante do céu, guiado por Beatriz, seu amor platônico. Desse modo, a visão do paraíso encontrado nos cantos é a própria visão dantesca. As almas representam a capacidade humana de amar a Deus.

Em meio a todas essas indagações e interações com o livro, comprovamos a boa acolhida dos alunos, desde o contato inicial com a obra até a relação mais aproximada da leitura das crônicas. Percebemos que liam com prazer e fruição. Segundo os comentários apresentados nos relatórios, eles consideraram que esse trabalho com o texto literário foi envolvente: “[...] o livro é atrativo para os jovens porque falam de fantasmas” (ALUNA AMANDA, NONO ANO II), “[...] é bem atrativo pelo título que faz o leitor ficar pensando nele” (ALUNA BRENDA, NONO ANO II), “[...] é atrativo porque parece que envolve mistério e fantasia”. (ALUNO VITOR INÁCIO, NONO ANO II).

Figura 15 – Sequência didática 6 – Oficina 6: “Crônica: Do amor”



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Em outro momento, o da seleção e leitura das crônicas, tivemos a oportunidade de conversar sobre os aspectos de realidade e ficção que perpassam as narrativas, e

os alunos ficaram nesse empasse enquanto liam os textos individualmente e depois compartilhavam com o grupo: *“Em algumas crônicas parecia que tudo era muito real”* (ALUNO VITOR INÁCIO, NONO ANO II); *“Em vários pontos a escritora foi irônica nas crônicas que li e mencionava algumas coisas que nos fazia pensar se era realidade ou ficção”* (ALUNA MARIA EDUARDA, NONO ANO II); *“Eu acho que algumas crônicas são de realidade e outras de ficção, mas para mim a maioria é da imaginação da autora”* (ALUNO LUCAS VIEIRA, NONO ANO II).

Os relatos sinalizam que a crônica é um gênero atrativo para o jovem leitor, muitos dos participantes sentiram-se à vontade com a leitura das narrativas e motivados a continuar lendo outras crônicas: *“[...] quando comecei a ler uma crônica, queria ler todas!”* (ALUNA MARIA EDUARDA, NONO ANO II); *“A capa e a apresentação deixam o leitor com vontade de ler”* (ALUNA MARIA EDUARDA, NONO ANO I).

Após a troca de experiências leitoras com o livro *Aboio de Fantasma* (2014), percebemos que a crônica predileta dos alunos foi a que consta na página 125 do livro: *Do amor*.⁴³ Por ter despertado tanto interesse nos alunos, destinamos a nossa última Oficina literária 6, intitulada “Do amor”, para debatermos temáticas muito apreciadas pelos jovens leitores: amor, paixões, namoro, amizade.

Ao final da Oficina 6, colhemos alguns relatos dos alunos nas fichas de leitura e comprovamos a aceitação dos alunos pelas crônicas capixabas apresentadas no livro:

Fiquei atraída pelo livro Aboio porque me fez pensar e refletir de formas variadas nas coisas que pra mim pareciam muito reais. Gostei do mistério e da ironia envolvidos nas crônicas. A que mais me chamou a atenção foi aquela que falava do amor, em que a escritora procurava o amor até dentro das gavetas [...] (ALUNA MARIA EDUARDA, NONO ANO II).

Os apontamentos feitos foram essenciais para saber dos conhecimentos prévios que eles tinham sobre os temas tratados nas crônicas. Podemos perceber o envolvimento dos alunos e a maneira como eles se sentiram à vontade diante de cada tema.

⁴³ A crônica “Do amor” consta no ANEXO B desta pesquisa.

Consideramos também que foi extremamente favorável o trabalho com um grupo menor de alunos, pois a participação de todos foi garantida. Notamos o indispensável papel do professor como mediador neste processo, possibilitando o envolvimento maior do grupo.

É importante relatar que o trabalho com o livro de Andréia Delmaschio também alcançou professores do Ensino Fundamental II de uma rede privada de ensino. Realizamos uma agenda formativa para falar de práticas exitosas no ensino da Língua Portuguesa e, nessa oportunidade, a crônica *Do amor, de Aboio de Fantasma* (2014), foi apresentada aos professores que se apropriaram do texto e elaboraram sequências didáticas envolvendo a temática abordada.⁴⁴

Nesta concepção de trabalho, as seis oficinas literárias realizadas com o livro *Aboio de Fantasma* (2004), organizadas por meio das sequências didáticas, contribuíram para a formação integral dos alunos. Trabalhamos as diferentes capacidades de inferências no texto literário e promovemos aprendizagens significativas: aprendem a “ser” melhores na convivência em grupo para a superação de conflitos; aprendem a “ser” tolerantes, cooperativos e respeitosos, além do ganho inestimado nos processos de leitura e escrita e dos avanços nesses processos.

3.6 CHEGADA: O ENCONTRO COM O ESCRITOR

Para a culminância das oficinas literárias na escola, promovemos o evento *Encontro com o Escritor*, que se realizou em outubro de 2015, na Biblioteca Pública Estadual, Vitória-ES.

⁴⁴ Com autorização para ser compartilhada, uma das sequências didáticas elaboradas pelos professores consta no APÊNDICE D desta pesquisa.

Figura 16 – Convite: Encontro com o Escritor



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Contando com o apoio da direção da Biblioteca Pública Estadual,⁴⁵ representada na pessoa da professora doutora e gerente do Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas do Espírito Santo Rita de Cássia Maia, e com os parceiros da equipe pedagógica da escola, realizamos o Encontro com o Escritor, que teve ampla divulgação feita pela própria BPES e contou com a participação de aproximadamente 40 pessoas, entre as quais educandos, professores, escritores, doutores do Instituto Federal do Espírito Santo, diretoria e funcionários da Biblioteca Pública Estadual, mestrandos do curso Proletras/lfes 2014, graduando do curso de Letras/lfes e a escritora convidada Andréia Delmaschio, todos tiveram a oportunidade de participar e interagir com o resultado engajado do trabalho nas oficinas literárias. Foram nítidas a apreciação e interação dos alunos e convidados. A noite do evento tão esperado por eles oportunizou o diálogo estreito e rico com as crônicas do livro, mediado pelas considerações da escritora Andréia Delmaschio.

⁴⁵ A Biblioteca Pública do Espírito Santo foi fundada em 16 de julho de 1855, em uma das salas do segundo pavimento do Palácio, no governo do presidente da Província Sebastião Machado Nunes, por iniciativa de Braz da Costa Rubim (1812-1871), que doou os 400 primeiros volumes do acervo, entre brochuras e folhetos.

Como quinta biblioteca pública estadual criada no país, ganhou notoriedade e suporte administrativo pela Lei n.º 19, de 10 de maio de 1880, tendo sido instalada em sede própria na Praia do Suá, em 1979. Ocupa uma área edificada de 1.458,5m², onde podem ser encontrados clássicos da historiografia e da literatura produzida no ES e obras raras, em geral produzidas e/ou localizadas no Espírito Santo.

Figura 17 – Divulgação – Encontro com o Escritor



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Figura 18 – Encontro com o Escritor



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

Por meio deste encontro literário, foi possível estreitar a relação entre o aluno leitor, a obra apresentada e o autor da obra. Essa interação teve desdobramentos significativos na escola. Muitos alunos de outras turmas e turnos se interessaram em adquirir e ler o livro *Aboio de Fantasmas*, que se tornou conhecido por toda a escola. Uns comentavam com os outros as crônicas que mais gostaram de ler e as crônicas lidas, nossos debates e trocas de experiências leitoras.

Pelo fato de estar num espaço diferente do lugar chamado “escola”, a proposta de fazer um evento fora do município causou uma adesão maior do que a esperada, talvez pelo fato de oportunizar um passeio na cidade de Vitória. Alguns deles quase nem saem de casa, por isso não conheciam nem mesmo onde ficava o bairro Enseada do Suá em Vitória, local do evento. Ao saberem que iriam para um evento

fora do município de Cariacica, muitos alunos de outras séries e até mesmo de outros turnos queriam participar do Encontro com o Escritor. Infelizmente nem todos que quiseram ir puderam ser contemplados, considerando o número limitado de vagas que o auditório da biblioteca comportava.

Mais de 30 alunos compareceram ao evento e, na oportunidade desse encontro, percebemos o resgate da autoestima de muitos deles, que valorizaram muito o fato de serem contemplados a participar do encontro com a escritora Andréia Delmaschio. Alguns se preocupavam até com a roupa que iriam usar, como deveriam portar-se, o que perguntar. O envolvimento deles foi impressionante e não se incomodaram em nenhum momento em ficar sentados durante duas horas ouvindo e fazendo perguntas sobre as crônicas. Durante toda a programação, demonstraram que gostaram muito de estar ali.

Os demais convidados também prestigiaram o encontro e ficaram impressionados com as indagações que os alunos faziam sobre o que tínhamos conversado e vivenciado nas oficinas de leitura.

De fato, esse momento da culminância dos trabalhos com as oficinas literárias foi emocionante e produtivo. Os alunos ficaram bem à vontade com a escritora convidada e puderam reproduzir, com tranquilidade, as perguntas e comentários relacionados às crônicas trabalhadas nas oficinas. Também questionaram sobre o dualismo realidade/ficção, querendo saber se tudo o que ela escreveu nas crônicas tinha alguma relação com a vida real. Além disso, falaram das releituras da capa, cores, da forma do livro e do conteúdo das crônicas que escolheram para ler.

Ao responderem aos relatos de experiência sobre a participação no *Encontro com o Escritor*, os alunos demonstraram-se motivados a continuar lendo e escrevendo crônicas:

Achei muito produtivo o encontro com a escritora, as oficinas e esse evento nos deu motivação para continuar escrevendo, tiramos dúvidas e pedimos explicações sobre as crônicas que lemos, foi tudo muito bom e um ótimo aprendizado para todos os alunos que tiveram a oportunidade de participar.
(ALUNA MARIA EDUARDA, NONO ANO I).

Ao terminar o evento, tiveram o momento esperado de receber os autógrafos da escritora.

Figura 19 – Encontro com o Escritor



Fonte: Arquivo da autora, 2015.⁴⁶

Nas considerações dos alunos acerca da participação no evento, podemos perceber, pelos registros feitos até mesmo em publicações nas redes sociais (como Facebook), que as atividades de leitura na escola, se bem conduzidas e organizadas, garantem a aceitação dos jovens. Por exemplo, podemos confirmar essa aceitação pelos comentários dos alunos: *“Um evento muito bem organizado e prazeroso [...] Espero que possa ter mais encontros com escritores e que esse possa ser o primeiro de muitos”* (ALUNO LUCAS VIEIRA, NONO ANO II).

⁴⁶ A escritora Andréia Delmaschio está à direita da foto e, à esquerda, a autora desta pesquisa e organizadora do evento: Adriana Márcia de Almeida.

Foto 20 – Encontro com o Escritor



Fonte: Arquivo da autora, 2015.

O encontro com a escritora Andréia Delmaschio sinalizou uma possível comprovação da hipótese apresentada no início desta proposta, quando questionamos se o gênero textual crônica pode contribuir na formação do leitor. Desse modo, com base nos relatos dos alunos, constatamos que a leitura das crônicas capixabas é atrativa para o jovem leitor.

Constatamos a contribuição significativa dos processos de leitura literária na formação integral dos envolvidos nas oficinas. Pela leitura das crônicas capixabas, reconstruímos histórias de vida, compartilhamos experiências inesquecíveis que farão parte das nossas bagagens e carregaremos essas vivências por todas as outras “viagens” literárias que surgirem na nossa trajetória.

Com base nas oficinas de leitura literária e no evento *Encontro com o Escritor*, compilamos os dados indispensáveis para a comprovação do entrosamento dos alunos e aceitação do estudo proposto. Procuramos manter uma escuta sensível com o objetivo de compreender as possíveis leituras e interpretações do texto literário propostas pelos sujeitos da pesquisa. Também buscamos ter uma estreita

relação de trocas de experiências mediante as leituras propostas e um engajamento pessoal e coletivo, mantendo a interação para se concretizar uma investigação participativa e colaborativa. As análises e reflexões dos dados produzidos prosseguem no próximo item, com o objetivo de dar exemplificação do êxito das oficinas literárias.

4 PERCURSOS FINAIS

Todo material produzido neste processo – sequências didáticas, vídeos gravados, relatórios, comentários orais e escritos, fichas de leitura, produções textuais, postagens feitas em redes sociais e registro das fotos no decurso das oficinas – serviu de suporte do *blog* (viagempelascronicas.blogspot.com.br) para ser ferramenta no trabalho com o texto literário na sala de aula e servirá como suporte tanto para professores de Língua Portuguesa quanto para outros professores ou pesquisadores de áreas afins que se interessarem por esse tipo de trabalho.

Ao final de cada encontro das oficinas literárias, os alunos receberam fichas de leitura (APÊNDICE B) para que pudessem ali expressar, de forma coerente e sincera, as interpretações e análises mais subjetivas das crônicas lidas. Além da ficha de leitura, receberam impressos para a produção textual após cada oficina. As produções dos alunos eram lidas para os colegas do grupo e até mesmo divulgadas em redes sociais por eles mesmos. Alguns textos produzidos apresentavam qualidade literária e dialogavam com as temáticas e o gênero abordado.

Vale à pena ressaltar que a adoção dessas fichas, em hipótese alguma, era um pretexto para que a leitura fosse garantida, mas elas constituíram um instrumento essencial para a avaliação e validação das sequências didáticas aplicadas.

Além das fichas de leitura, os participantes das oficinas recebiam formulários para a produção textual em diálogo com as temáticas abordadas nas crônicas. Os textos produzidos não precisavam ter necessariamente as características das crônicas literárias, e, no decorrer deste trabalho, surgiram poesias, narrações, contos e até mesmo textos dissertativos. Os alunos tinham a liberdade de se expressarem livremente, ao escreverem considerações sobre os textos e muitos até conseguiram produzir boas crônicas. Apesar de não ter sido nossa meta a escrita literária nesta proposta, foi perceptível os avanços nos aspectos linguísticos dos textos produzidos. Alunos que antes estavam resistentes em manifestar-se escrevendo, ao final conseguiram evoluir no processo de escrita e reescrita dos textos que produziam. Isso vem comprovar a relevância e o impacto positivo nos aspectos da linguagem e no processo de ensino-aprendizagem dos alunos por meio das oficinas literárias.

Textos produzidos viraram coletâneas de crônicas que circularam pelas salas de aula e por outras turmas e turnos. As mídias sociais criadas pelos próprios participantes das oficinas também foram ferramentas essenciais para a divulgação dos textos dos alunos: eles usaram os ambientes virtuais, como *e-mail*, *sites*, *blog*, grupos de bate-papo literário e redes sociais (Facebook).

4.1 BLOG: VIAGEM PELAS CRÔNICAS CAPIXABAS

O produto educacional final proposto é o *blog* intitulado *Viagem pelas crônicas capixabas* (viagempelascrônicas.blogspot.com.br) e visa sequenciar as atividades desenvolvidas em sala de aula com as crônicas literárias capixabas e apresentar as experiências leitoras do grupo de alunos envolvidos nas oficinas literárias em 2015.

O *blog* também contribui para as práticas de leitura em sala de aula e orienta professores de Língua Portuguesa que queiram adotar a leitura literária nessa mesma perspectiva de trabalho, dando destaque ao estudo das obras produzidas no Espírito Santo.

Quanto ao cardápio de vivências literárias de 2015, a produção de dados ocorreu por meio de gravações de vídeos, relatórios, comentários orais e escritos, fotografias, fichas de leitura e produções de textos dos alunos. O *blog* será o suporte virtual interativo para a publicação de todo esse material numa sequência de atividades em que os próprios alunos sejam capazes de balizar a aprendizagem.

A opção por organizar este trabalho em sequências didáticas e apresentá-las num *blog* se justifica considerando a importância das intenções educativas na definição dos conteúdos de aprendizagem aqui propostos. Consideramos, sobretudo, as atitudes e determinadas habilidades sociais dos alunos envolvidos, para determinar o papel das atividades de leitura que serão propostas.

O *blog Viagem pelas crônicas capixabas* está estruturado com imagens (fotos e vídeos/links) da dinâmica de trabalho realizado nos espaços em que se desdobraram as ações do projeto. Certamente esses registros contribuirão para

enriquecer essa ferramenta interativa, possibilitando comentário dos leitores de todas as idades, atraindo não só os jovens envolvidos na pesquisa. Com a ferramenta do *blog*, o trabalho com as crônicas literárias capixabas tem um alcance muito mais amplo, tornando a proposta mais acessível e possível de acontecer em outras realidades escolares.

No *blog* estão descritas as experiências com as leituras propostas pela coleta dos relatos gravados nas oficinas literárias. Ademais, são detalhados os relatos das experiências com as visitas pedagógicas e eventos realizados em 2015. Contaremos também com vários vídeos das oficinas, todos assegurados com a autorização prévia à divulgação das imagens.

Por se tratar de um espaço virtual acessível, o *blog* facilita o acesso ao material produzido durante as oficinas, como as fichas de leitura, as crônicas produzidas pelos alunos e as crônicas que foram lidas nas oficinas literárias.

Os professores de Língua Portuguesa que atuam na educação básica poderão tanto apropriar-se do *blog* como recurso difusor do trabalho com as crônicas literárias capixabas quanto compartilhar entre alunos e colegas da disciplina e planejar/realizar ações de leitura literária na escola.

5 DESEMBARQUE: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborar este trabalho, reafirmo as convicções que partem das minhas experiências como professora: ensinar Língua Portuguesa nesses nossos tempos é mesmo muito desafiador, porém há novas perspectivas que podem ser lançadas com base nas experiências que deram certo nesta proposta. A sugestão aqui é a de uma prática pedagógica envolvente e diferenciada, na qual o aluno se torne um protagonista do que aprende; resultado de um olhar mais engajado e atento do professor. Quando se tem a intenção de ministrar aulas de Português para além do código escrito, priorizando um exercício mais trabalhoso de diálogo e alteridade, professor e aluno podem estabelecer relações prazerosas como esta no processo de ensino-aprendizagem.

Harmonizar a prática docente com os estudos teóricos traz novas perspectivas para as propostas aqui apresentadas. As frentes de trabalho que envolvem formação do leitor e o estudo do texto literário ganharão novos trajetos, e novas viagens poderão ser planejadas desde essa rota.

Deste ponto em diante, os dados apresentados poderão ratificar ou negar a afirmação inicialmente posta: a de que o estudo do gênero textual crônica seja atrativo para os jovens leitores do ensino fundamental, contribuindo para a formação de nova geração de leitores, conhecedores do gênero em questão e das produções literárias produzidas no Espírito Santo.

Nos desdobramentos dessa viagem, muitos descaminhos ou até mesmo atalhos tentaram confundir ou fragilizar a proposta, embates e incertezas também fizeram parte da trajetória: deparamos os labirintos de uma tripla marginalidade: formação de leitor, literatura produzida no ES e estudo do gênero crônica. Soma-se a essas dificuldades o desafio maior do ponto de partida, que é o espaço social chamado escola e todas as complexidades que ela abraça.

Em contraponto, é importante que se pensem novos caminhos metodológicos para o trabalho com a literatura na escola, caminhos mais definidos, com planejamento de percurso que não esteja tão sujeito aos desvios.

Esperamos que os educadores, sobretudo os professores de Língua Portuguesa, sejam capazes de flexibilizar e renovar suas práticas de ensino, abrindo-se ao diálogo com seus alunos e com toda comunidade escolar. Afinal, quando o tema é leitura/literatura, o que cabe? Não seria tudo, mas um: “Quase tudo!” (OLINTO, 2009, p. 51). Afinal, o que cabe? O que cabe no ensino da língua materna e seus desdobramentos, na literatura, no ensino de um novo gênero textual? O que cabe no ensinar e no aprender, nas salas de aula, nas bibliotecas, nos próprios livros?

Nosso desejo e expectativa com a proposta da *Viagem pelas crônicas capixabas* é que conduza professores e alunos a percursos onde a caminhada seja prazerosa e que todos possam andar na mesma direção: a do diálogo e a do respeito mútuo. Esperamos que nasça dessa caminhada uma consciência pedagógica transformadora no que se refere aos processos de leitura e escrita no ambiente escolar e que alcancemos a força humanizadora de que fala Candido (1999): que o trabalho com a literatura humanize em seu sentido mais profundo e “faça viver”.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar** – O fim dos vestibulares. São Paulo: Ars Poética, 1995.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. de L. Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix. 1979.
- _____. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- _____. **O rumor da língua**. São Paulo: M. Martins, 2004.
- BORGES, Jorge Luis. **Ficções**. Trad. de Carlos Nejar. Porto Alegre: Editora Globo, 1970.
- BRAGA, Rubem, 1913-1990 / **Rubem Braga**: melhores crônicas. Rubem Braga; direção de Edla van Steen; [seleção Carlos Ribeiro] – SP, 2013.
- BRAGA, Rubem. **Crônicas do Espírito Santo**. Vitória: SECULT: Fundação Ceciliano Abel de Almeida: UFES, 1984.
- BRAGA, Rubem. **200 crônicas escolhidas**. 27. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e cultura**. São Paulo. V. 24, n.9, 1972.
- _____. A vida ao rés-do-chão. In: CANDIDO, A. et al. **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas: UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.
- CORTÁZAR, Julio. **Histórias de Cronópios e de Famas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- COUTINHO, Afrânio: **A literatura no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Global, 1997.
- _____. **Jornal do Comércio**, RJ, 1990.
- DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover. (Org.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.
- DELMASCHIO, Andréia. **Aboio de Fantasmas**. Coordenação gráfica e editorial de Márcia Selvátice Tourinho. – Vitória, ES: SECULT, 2014.
- DEMO, Pedro. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.
- FRAGOSO, Graça Maria (Org.). **Biblioteca e escola**: uma atividade interdisciplinar. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Lê, 1998.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GALVEAS, Kleber. **Demolindo a Identidade Capixaba**. Janeiro, 2009.

LERNER, Délia. **Ler e Escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed. 2002.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____. **Felicidade Clandestina**. In: Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1998.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas**: sobre leitura e escritos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MACHADO, Lino; NEVES, Reinaldo Santos; SODRÉ, Paulo Roberto (Org.). **Bravos Companheiros e Fantasmas 2**: estudos críticos sobre o autor capixaba. Vitória: PPGL/MEL, 2007.

MELO NETO, João Cabral de. **Tecendo a Manhã**. Poesias Completas: (1940–1965). 2. ed. Rio de Janeiro, José Olympio Editora, 1975.

MOSCOVICI. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2009.

NEVES, Reinaldo Santos. In: Prefácio a **O rebelde precoce**. Vitória: Coleção Gráfica Espírito Santo de crônicas, 2003.

O PAVÃO MULTIFACETADO. **Carlinhos de Oliveira**: vida e obra. Carla de Paula Santos; seleção, notícia biográfica, estudo crítico. – Vitória: Academia Espírito-Santense de Letras; Editora Formar; Secretaria Municipal de Cultura, Coleção Roberto Almada, v. 17, 2008.

OLINTO. Heidrun Krieger. **Afinal, o que cabe numa história de literatura?** In: Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS. v. 16, n. 1. Porto Alegre, 2009.

OLIVEIRA, Ivana Esteves Passos de. **A Literatura infantil no Espírito Santo no século XXI e o desvelar do autor-distribuidor**. 2015. 221.f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós- Graduação em Letras, Universidade Federal do Espírito Santo.

OLIVEIRA, José Carlos. **Diário Selvagem**. Jason Tércio (Org.) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Domingo 22**. São Paulo: Ática, 1984.

_____. **Os olhos Dourados do Ódio**. Rio de Janeiro. José Álvaro Editor, 1963.

OLIVEIRA, Luiz Romero de et al. (Org.). **Bravos Companheiros e Fantasmas 1:** estudos críticos sobre o autor capixaba. Vitória: PPGL/MEL, 2006.

PACHECO, Renato José Costa. **A cultura Capixaba:** uma visão pessoal. Vitória: IHGES, 2004.

PERISSÉ, Gabriel. **Literatura & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PORTELLA, E. **Dimensões 1.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1958.

RAMOS. Graciliano. *Infância.* Posfácio de O. Faria, ilustração de D. Pentead. 28. ed. Rio de Janeiro: Record, 1993.

RIBEIRO, Francisco Aurélio. **A Literatura do Espírito Santo:** ensaios, história e crítica/ Francisco Aurélio Ribeiro. Serra: Formar, 2010.

_____. **A Literatura do Espírito Santo:** uma marginalidade periférica. Vitória: Nemar, 1996.

_____. **A modernidade das letras capixabas/Francisco Aurélio Ribeiro.** Vitória: UFES – SPDC/FCAA, 1993.

_____. (Org.). **Um olhar sobre o Espírito Santo:** Crônicas de Professores da Rede Estadual de Educação. Vitória: Secretaria de Estado de Educação, 2014.

SILVA, Eduardo Valadares da. **Diálogos sobre a biblioteca escolar:** entre textos e contextos. 2015. 182.f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Espírito Santo.

TÁVOLA, Artur da. **Diário doido tempo.** Crônicas-Reflexões – Memória. RJ: Civilização Brasileira, 1996.

TÉRCIO, Jason. **Órfão da tempestade.** Rio de Janeiro: Objetiva, 1999, p. 10.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução de Caio Meira. RJ: Difel, 2009.

UMA VIAGEM Capixaba de Carybé e Rubem Braga. [descrição da paisagem rural e urbana do Espírito Santo na década de 50 com desenhos de Carybé]. 1. ed. Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Departamento Estadual de Cultura, 1981.

VIEGAS, Ana Cristina. Para o início de uma conversa – A crônica na sala de aula. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 2, p. 169-179, jan./jun. 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1991.

_____. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Eliana Vianna (Org.). **PCN's de Língua Portuguesa**: a prática na sala de aula. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COUTINHO, Afrânio. Ensaio e crônica. In: _____. (Org.). **A literatura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Global, 1999, v. 6, p. 117-142.

DUBIELA, Ana Karla. **A traição das elegantes pelos pobres homens ricos**: uma leitura crítica social em Rubem Braga – Vitória: EDUFES, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Y. A. F; GIORDAN, M. Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores. **VIII Encontro Nacional De Pesquisa em Educação em Ciências**. Campinas, 2011.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

LEITURA DO BRASIL. **Bartolomeu Campos de Queirós – uma inquietude encantadora**. São Paulo: Moderna, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 7. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

NEVES, Iara C. B. et al. (Org.). **Ler e escrever compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre. Ed da Universidade/UFRGS, 1998.

RIBEIRO, Francisco Aurélio (1955). **A vingança de Maria Ortiz e outras crônicas**. Vitória: Academia Espírito-Santense de Letras, 2006.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. São Paulo: Ática, 1985.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



PROFLETRAS

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
ESPÍRITO SANTO

AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa **Viagem pelas crônicas capixabas**, que a professora Adriana Márcia de Almeida realiza como projeto de mestrado no Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Vitória. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo. Em vista disso, autorizo a utilização dos dados fornecidos para a citada pesquisa.

Aluno (a)

Eu, _____,
aluno(a) da Escola Maria de Lourdes Santos Silva, participei das oficinas literárias do projeto **Viagem pelas Crônicas Capixabas**. Estou ciente e autorizo a divulgação da minha imagem em fotos e vídeos registrados durante este trabalho.

Assinatura do diretor

Assinatura do professor responsável

Assinatura do pai ou responsável

Cariacica, _____ de _____ 2015

APÊNDICE B – Ficha de leitura utilizada na oficina literária com livro: *Aboio de Fantasmas*, da escritora Andréia Delmaschio

As fichas de leitura aqui apresentadas não podem ser um pretexto para que a leitura seja, de fato, garantida nas oficinas; pelo contrário, elas constituem instrumento de avaliação e validação da sequência didática aplicada. Pelas fichas, os educadores têm a oportunidade de avaliar se a obra adotada foi apropriada ou não e, por conseguinte, podem considerar as respostas dos alunos como argumentos que permitem fazer essa avaliação.

“Escola Maria de Lourdes Santos Silva”	
Professora: Adriana Márcia Almeida	Turmas: Nono ano 1 e 2
Aluno (a): _____	Data: ____/____/____
<p>Oficina de leitura</p> <p>LIVRO: ABOIO DE FANTASMAS</p> <p>ESCRITORA ANDRÉIA DELMASCHIO</p>	
<p>Após o primeiro contato com a obra da escritora capixaba Andréia Delmaschio, destaque a seguir alguns aspectos identificados do livro:</p>	
<p>1. Identificação completa do livro</p>	
<p>a. Título: _____</p>	
<p>b. Editora: _____</p>	
<p>c. Data da publicação: _____</p>	
<p>2. Análise do aspecto visual: (considerações)</p>	
<p>a. Capa:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

b. Cores:

c. Tipo de letra:

d. Orelhas:

3. Você considera a obra Aboio de Fantasmas atrativa para os jovens leitores? Por quê?

4. Por se tratar de um livro de crônicas, você se sentiu atraído a ler? Justifique.

5. Sentiu vontade de ler o livro todo? Por quê?

6. Qual ou quais foram as crônicas de que mais gostou? Comente destacando os trechos do texto que leu.

APÊNDICE C – Sequência didática 1 – Oficina literária 1: “A crônica literária”
Sequência didático-metodológica destinada a professores de Língua Portuguesa.

“Escola Maria de Lourdes Santos Silva”

Professor (a): _____ **Turma:** _____

Data: / /

Metodologia da Oficina literária 1: “A crônica literária”

Organização do trabalho: (duração aproximada de três aulas de 60 minutos)

PASSO 1: Os alunos recebem encartes com várias crônicas de autores variados e inicia-se a distribuição dos textos, para que os alunos leiam e depois os apresentem à turma.⁴⁷ Inicialmente as crônicas trabalhadas em sala de aula não foram as capixabas. Recorremos a alguns encartes da Olimpíada de Língua Portuguesa⁴⁸, que apresentavam crônicas de autores consagrados no gênero.

PASSO 2: O grupo se organiza para a apresentação e o professor conduz o bate-papo, registrando as primeiras impressões do aluno/leitor acerca dos primeiros contatos com a crônica.

PASSO 3: Oportuniza-se um momento de debate sobre os temas abordados nas crônicas. Ex.: tema “amor”, pela leitura da crônica “O amor acaba”, de Paulo Mendes Campos.⁴⁹

PASSO 4: Após conversa e debate, o professor comenta que todos os textos lidos tratavam de um gênero textual específico, a crônica literária, e convida os alunos para fazerem uma pesquisa, no laboratório de informática, sobre as características e os tipos de crônicas.⁵⁰

⁴⁷ A leitura pode ser feita em duplas ou em grupos (a critério do professor).

⁴⁸ A *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro* é um concurso de produção de textos para alunos de escolas públicas de todo o país, do 5.º ano do Ensino Fundamental ao 3.º ano do Ensino Médio.

⁴⁹ Se possível, amplie o debate, levando os alunos a pesquisar na biblioteca ou no laboratório de informática outras crônicas com a temática: amor. Nesse momento, aproveite para introduzir algumas crônicas capixabas.

⁵⁰ Caso a escola não tenha laboratório de informática ou acesso à *internet*, o professor pode sugerir que esta pesquisa seja feita fora em outras fontes, e estipula-se uma data para a apresentação dos trabalhos.

PASSO 5: No segundo momento desta oficina, a dinâmica do contato com as crônicas literárias prossegue no laboratório de informática com a montagem de *slides* pelos próprios alunos, a fim de que os grupos apresentem à turma as características das crônicas.

PASSO 6: O professor pede que os alunos (em grupos) apresentem o resultado do trabalho, fazendo a exposição dos *slides* à turma. Ao final de cada *slide*, também apresentam, de forma criativa, uma crônica literária selecionada por eles.

PASSO 7: Alunos e professores dialogam sobre as crônicas apresentadas, procurando dar possíveis inferências aos implícitos do/no texto.

PASSO 8: Como motivação ao ato de escrever, o professor sugere que o aluno escreva dialogando com a crônica escolhida. Os leitores serão convidados a produzir outros textos; sobretudo, não se espera que os educandos produzam crônicas, mas que se sintam motivados a escrever com base na leitura desse tipo textual.

REFERÊNCIAS

Cadernos metodológicos da Olimpíada de Língua Portuguesa:

Disponível em:

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossaspublicacoes/colecao-da-olimpiada/artigo/232/cadernos-do-professor>

APÊNDICE D – Sequência didática 2 – Oficina literária 2: “Roda de Crônicas”

Sequência didático-metodológica destinada a professores de Língua Portuguesa.

“Escola Maria de Lourdes Santos Silva”

Professor (a): _____ **Turma:** _____

Data: / /

Metodologia da Oficina literária 2: “Roda de crônicas”

Organização do trabalho nas seguintes etapas (duração aproximada de duas aulas de 60 minutos):

PASSO 1: Os alunos são convidados a ir à biblioteca da escola para o reconhecimento do acervo e seleção de livros de crônicas variados.

PASSO 2: A turma poderá organizar-se em grupos para a procura e seleção dos livros, para que, em seguida, listem os que forem encontrados e iniciem uma roda de leitura de crônicas.⁵¹

PASSO 3: Após a leitura, o professor convida a turma para um bate-papo sobre as crônicas lidas, registrando as primeiras impressões dos alunos sobre os títulos encontrados. Neste momento, é interessante deixar que eles explorem a capa, título, autor, sumário do livro, etc., e comentem esses elementos.

PASSO 4: Após conversa e leitura de algumas crônicas selecionadas pelos alunos, o professor pede que as listas com os nomes dos livros sejam entregues para a confecção de um mural de leitura⁵², que pode ser exposto na sala de aula, na biblioteca ou nos corredores da escola.

⁵¹ Seria interessante que, nesse primeiro contato com os livros de crônicas, os próprios alunos escolhessem os textos a serem lidos na roda.

⁵² O mural poderá ser feito em outro momento, com a ajuda do professor regente em parceria com o professor de Arte. É importante que os próprios alunos colaborem e deem ideias para a identidade visual do mural.

PASSO 5: Com a ajuda do professor⁵³ os alunos são convidados a selecionar, dos livros de crônicas encontrados, apenas os que forem de autores capixabas, para que, nas próximas oficinas literárias⁵⁴, haja maior contato da turma com as obras capixabas e que também façam empréstimos⁵⁵.

⁵³ Para que o professor faça a mediação deste momento de separar os títulos, ele mesmo precisa ter feito uma pesquisa prévia acerca dos nomes de cronistas capixabas.

⁵⁴ Neste segundo momento de leitura, poderá ser organizada uma oficina literária específica de crônicas capixabas.

⁵⁵ Caso a escola não tenha bibliotecário, o próprio professor, com prévia autorização da direção da escola, poderá fazer os empréstimos e responsabilizar-se pelas devoluções dos livros.

APÊNDICE E – Sequências didáticas 3 e 4 – Oficinas literárias 3 e 4: “Conhecendo Rubem Braga”

Sequências didático-metodológicas destinadas a professores de Língua Portuguesa.

“Escola Maria de Lourdes Santos Silva”

Professor (a): _____ **Turma:** _____

Data: / /

Metodologia das Oficinas de literárias 3 e 4: “Conhecendo Rubem Braga”

Oficina 3 (tempo aproximado de duas aulas de 60 minutos)

Organização do trabalho nas seguintes etapas:

PASSO 1: A turma novamente é convidada a ir à biblioteca para a nova seleção de livros, agora do cronista capixaba Rubem Braga. O professor convida os alunos a conhecer a biografia do escritor antes de iniciar a leitura das crônicas.

PASSO 2: Os livros são selecionados e colocados numa grande roda, para que se inicie a leitura das crônicas. Primeiro, pode ser feita uma leitura silenciosa das crônicas escolhidas pelos próprios alunos; em seguida, o professor pede que os alunos leiam a crônica escolhida em voz alta; e, por último, conversam sobre as possíveis interpretações do texto.

PASSO 3: Após a leitura, professor e aluno compartilham experiências desse primeiro contato com as obras de Rubem Braga. Inicia-se um bate-papo sobre as temáticas das crônicas lidas, considerando as impressões e opiniões dos alunos.

PASSO 4: Possíveis temáticas podem ser abordadas para debate após a leitura das crônicas de Rubem Braga. O professor pode sugerir aos alunos que façam um levantamento dos temas do cotidiano que perpassam as crônicas do escritor para um debate. Alguns temas estão relacionados, por exemplo, com a vida no campo e a natureza, em contraposição à urbanidade e aos compromissos sociais da vida adulta.

Oficina 4 (tempo aproximado de duas aulas de 60 minutos)

PASSO 5: A dinâmica prossegue com a leitura de uma das crônicas de Rubem Braga previamente selecionada pelo professor. Para esta oficina, adotamos uma das crônicas do escritor que mais despertaram o interesse dos alunos: “O Brasil está secando”.

PASSO 6: O professor pede que um dos alunos leia a crônica escolhida em voz alta para, em seguida, conversarem sobre as possíveis interpretações do texto.

PASSO 7: Alunos e professores dialogam sobre a crônica escolhida procurando dar possíveis inferências aos implícitos do/no texto e iniciar um debate sobre a principal temática da crônica. No caso desta crônica, é interessante promover debates sobre as questões hídricas no cenário nacional e no estado do Espírito Santo. O trabalho pode ser integrado a outras disciplinas.⁵⁶

PASSO 8: Como motivação ao ato de escrever, o professor pode sugerir que os alunos escrevam dialogando com as crônicas de Rubem Braga. Os leitores serão convidados a produzir outros textos com o mesmo tema proposto nas crônicas. Sobretudo, não se espera que os educandos produzam apenas crônicas, o importante é que eles também se sintam motivados a escrever, independentemente da tipologia textual: a produção de cartilhas, por exemplo, informando sobre o uso consciente da água, já contempla a intenção de produção de texto.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Rubem, 1913-1990 / **Rubem Braga**: melhores crônicas. Rubem Braga; direção de Edla van Steen; [seleção Carlos Ribeiro] – SP, 2013.

BRAGA, Rubem. **Crônicas do Espírito Santo**. Vitória: SECULT: Fundação Ceciliano Abel de Almeida: UFES, 1984.

BRAGA, Rubem. **200 crônicas escolhidas**. 27. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

⁵⁶ Nesta proposta de trabalho com a crônica “O Brasil está secando”, tivemos vários desdobramentos que não se restringiram apenas a uma oficina literária. Necessitamos de outros encontros para debates e palestras. Elaboramos um projeto que teve por objetivo apresentar aos alunos EEEFM “Maria de Lourdes Santos Silva” o cenário da escassez da água em nível global, com ênfase no contexto regional das Bacias Hidrográficas Itapemirim e Rio Doce. Numa proposta interdisciplinar, professores de Artes, Geografia e Língua Portuguesa uniram as intenções de trabalhar o tema: “Escassez dos recursos hídricos no ES”. Envolvemos alunos de outras turmas e promovemos ações na escola voltadas para o uso responsável da água no ambiente escolar, em casa e na comunidade. Confeccionamos mural informativo sobre a escassez da água no Espírito Santo e produzimos cartilhas de conscientização que foram distribuídas na escola e aos pais dos alunos.

APÊNDICE F – Sequência didática 5 – Oficina literária 5: “Aboio de Fantasma”

Sequência didático-metodológica destinada a professores de Língua Portuguesa.

“Escola Maria de Lourdes Santos Silva”

Professora: _____ **Turmas:** _____

Data: / /

Metodologia da Oficina literária 5: livro *Aboio de Fantasma*

Escritora: Andréia Delmashio

Organização do trabalho nas seguintes etapas (tempo aproximado de duas aulas de 60 minutos):

Apresenta-se o livro e o professor conduz o bate-papo, registrando as primeiras impressões do aluno/leitor acerca dos primeiros contatos com a obra.

PASSO 1: O professor distribui os livros de crônicas: *Aboio de Fantasma*.⁵⁷

PASSO 2: Contato do aluno/leitor com a obra.⁵⁸

PASSO 3: Momento de ouvir os relatos do aluno/leitor sobre os primeiros contatos, as primeiras sensações que a leitura preliminar pode oferecer.

PASSO 4: Após conversa sobre a composição da obra, leitura da capa, título, orelha, sumário, etc., o professor convida os alunos a ler, juntos, as partes que trazem a descrição biográfica da escritora.

PASSO 5: A dinâmica prossegue com a leitura de uma das crônicas previamente selecionadas pelo professor (sugestão “Do amor”, p. 126).

PASSO 6: O professor pede que um dos alunos/leitores leia a crônica escolhida em voz alta para, em seguida, conversarem sobre as possíveis interpretações do texto.

PASSO 7: Alunos e professores dialogam sobre a crônica escolhida procurando dar possíveis inferências aos implícitos do/no texto.

PASSO 8: O professor disponibiliza uma cópia da crônica para o aluno/leitor ao final da oficina. Sugere-se que os alunos façam uma nova leitura, na tentativa de estar mais atentos às conotações e às interpretações apresentadas no bate-papo.

⁵⁷ Caso o professor não consiga exemplares do livro, as crônicas a serem trabalhadas podem ser digitalizadas ou xerografadas para as oficinas.

⁵⁸ O professor conduz o diálogo partindo das impressões dos alunos sobre a obra e as leituras preliminares da capa, orelha do livro, título, sumário, etc.

PASSO 9: Como motivação ao ato de escrever, o professor sugere que o aluno/leitor escreva dialogando com o texto escolhido. Os leitores serão convidados a produzir outros textos com o mesmo tema proposto, atentando-se para as características da crônica estudada. Sobretudo, não se espera que os educandos produzam crônicas, mas que se sintam motivados a escrever com base na leitura desse tipo textual.

REFERÊNCIAS

DELMASCHIO, Andréia. **Aboio de Fantasmas**. Coordenação gráfica e editorial de Márcia Selvátice Tourinho. Vitória-ES: SECULT, 2014.

APÊNDICE G – Sequência didática 6 – Oficina literária 6: “Crônica: Do amor”

Sequência didático-metodológica destinada a professores de Língua Portuguesa.

“Escola Maria de Lourdes Santos Silva”

Professora: _____ **Turmas:** _____

Data: / /

Metodologia da Oficina literária 6: livro *Aboio de Fantasmas*

Escritora: Andréia Delmashio

Crônica “Do amor” (p. 125-126).

Organização do trabalho nas seguintes etapas:

(tempo aproximado de duas aulas de 60 minutos)

Apresenta-se o livro e o professor conduz o bate-papo registrando as primeiras impressões do aluno/leitor acerca dos primeiros contatos com a obra.

PASSO 1: O professor distribui os livros de crônicas: *Aboio de Fantasmas*.

PASSO 2: Contato do aluno/leitor com a obra.

PASSO 3: Falar sobre o gênero textual crônica.

PASSO 4: Fazer a leitura coletiva da crônica e, no parágrafo 3.º, falar dos autores citados:

- Amor líquido de Baumam
- Amor de perdição de Camilo Castelo Branco
- Amor e lixo de Eduardo Francisco
- Amor e outros demônios de Gabriel Garcia Marques

PASSO 5: Pedir que os alunos leiam esses trechos e estabeleçam um paralelo com a pergunta: “onde está o amor”?

PASSO 6: Tocar a música “Do amor”, de Tulipa Ruiz.

PASSO 7: Alunos e professores dialogam sobre a crônica e os demais textos, procurando dar possíveis inferências aos implícitos da crônica e da canção.

PASSO 8: Como motivação ao ato de escrever, o professor sugere que o aluno/leitor escreva estabelecendo a relação existente na crônica “Do amor” e na música de Tulipa Ruiz, com o mesmo título da crônica.

Não esperamos que os educandos produzam necessariamente crônicas, mas que se sintam motivados a escrever com base na leitura desse tipo textual.

AUTORAS: professoras Mileide e Renata

REFERÊNCIAS

DELMASCHIO, Andréia. **Aboio de Fantasmas**. Coordenação gráfica e editorial de Márcia Selvátice Tourinho. Vitória-ES: SECULT, 2014.

Letra da música **Do amor**: Disponível em: <https://m.letras.mus.br/tulipa-ruiz/1686618>

APÊNDICE

Letra da música *Do amor*, de Tulipa Ruiz:

O meu amor sai de trem por aí
E vai vagando devagar para ver quem chegou
O meu amor corre devagar, anda no seu tempo
Que passa de vez em vento
Como uma história que inventa o seu fim
Quero inventar um você para mim
Vai ser melhor quando te conhecer
Olho no olho
E flor no jardim
Flor, amor

APÊNDICE H – Produção de texto com base na leitura da crônica de Rubem Braga:

O Brasil está secando. Autoria da aluna Isadora Soares Freire, do nono ano II

PRODUÇÃO DE TEXTO

TEMA: NO PERCURSO DAS ÁGUAS

Água – O bem tão importante para a humanidade

Nos tempos de hoje o mundo inteiro vem enfrentando uma grande falta de água. A água é um recurso muito importante, não só para bebermos, mas utilizamos esse bem tão precioso para: fazer energia, cozinhar, irrigação, etc.

- Água é vida.

Muitas vezes utilizamos essa frase, mas é preciso recuperar o peso dessas palavras para que se desperte para o risco que o homem está submetendo ao desprezar a água.

Somos constituídos principalmente de água, em porcentagem quase igual a da água em relação à superfície da terra, por isso acho que deveríamos respeitar mais os rios e mares do mundo. Dependemos principalmente da água doce, que representa 2,5% do total de Água no planeta. Água que constitui 71% de nosso corpo. Ou seja, como seres vivos, seres históricos, edificadores de civilização, somos dependentes da água para viver e produzir modos de viver. Mas infelizmente, o ser humano ignora essa nossa verdade essencial. E o preço dessa ignorância está sendo cobrado.

Aluna Isadora Soares Freire, 8.^a, V 2

Professora: Adriana Almeida

ANEXOS

ANEXO A – Trecho do artigo: **A crônica e os cronistas capixabas**, do escritor Francisco Aurélio, que lança uma linha do tempo dos escritores sucessores de Rubem Braga

Após Rubem Braga, o primeiro escritor capixaba a ter repercussão nacional foi José Carlos Oliveira (1934-1986), que iniciou sua carreira literária de cronista em **A Tribuna**, na década de 1950, tendo ido para o Rio, em 1952, onde foi cronista do **Jornal do Brasil** durante 23 anos. Carlinhos Oliveira encarnou como ninguém o espírito dos anos rebeldes dos anos 1950/60 e o da “contracultura”, da década de 1970. Suas crônicas eram o próprio reflexo dessa geração incomodada, inquieta, questionadora, crítica, amargurada. Do existencialismo ao niilismo, do materialismo ao metafísico, do ceticismo ao misticismo cristão, de tudo se impregnavam as crônicas de Carlinhos Oliveira. Deixou escritas cerca de 500 crônicas, das quais foram publicadas em livros: **Os olhos dourados do ódio**, 1962; **A revolução das bonecas**, 1967; **O saltimbanco azul**, 1979; **Diário da patetocracia**, 1995; **O rebelde precoce** (crônicas da adolescência), 2003, **O homem na varanda do Antonio's e Flanando em Paris**, 2004, publicadas por Jason Tércio, seu biógrafo. Da mesma geração de Carlinhos Oliveira, mas sem o intelectualismo e a produção literária de seu contemporâneo é Carmélia Maria de Souza (1936-1974) a mais importante cronista de sua época atuando em jornais e revistas capixabas. Suas crônicas refletem a carência, o sentimento, o abandono, o “espírito de fossa” de uma geração contestadora, romântica, perdida entre mundos que se opunham. Foram reunidas em um livro por Amylton de Almeida publicado em 1976 e reeditado em 2002, **Vento Sul**. Outro cronista que se imortalizou com o mesmo espírito de Carlinhos Oliveira e Carmélia Souza, sem sair da província, foi Luiz Fernando Tatagiba (1946-1988), o mais perfeito representante capixaba da “geração marginal” dos anos 1970. Publicou: **A invenção da saudade**, 1986, **Rua**, 1986. Também “cronista do povo” foi Mário Gurgel (1920-199?), político, jornalista e advogado, cujas crônicas publicadas em **O Diário** foram publicadas com o título de **Crônicas de Vitória**, em 1991. Antes dele, Alvinho Gatti (1925-1982), jornalista político de **A Gazeta** e **A Tribuna**, publicou crônicas com o pseudônimo de Atilio Papini ou Mar-Te-Co, agradando ao público com o lirismo, a melancolia e um certo estilo. Algumas foram publicadas no projeto **Nosso Livro**, de **A Gazeta/UFES**, em 1995 e no livro **Crônicas de Alvinho Gatti**, 2 vol., 1997. Também Eugênio L. Sette (1918-1990) assinava crônicas em **A Gazeta**, **A Tribuna** e na revista **Vida capixaba** desde a década de 1940, publicadas em livro com o título de sua coluna **Praça Oito**, 1953, reeditado em 2001. Outro bom cronista foi Jair Tovar (1896-1985), que publicou **Trigo velho**, 1951. Uma cronista que considero autêntica sucessora de Rubem é a cachoeirense Alda Estellita Lins (1932), radicada, também, no Rio de Janeiro. Publica crônicas em jornais e revistas de diferentes estados e possui vários prêmios literários. Seus livros publicados de crônicas são: **Milho da minha roça**, 1991; **Espelho que me revela**, 1992; **Assim como a luz de um fósforo**, 1994; **Três minutos não mais**, 1994; **Crônicas daqui & dali**, 2002. Da região de Cachoeiro, também, são os cronistas Levy Rocha (1916-2004), historiador, que publicou **Crônicas de Cachoeiro**, em 1966, Ormando Moraes (1915-2003) publicou **Caderno de Crônicas** ou **Crônicas incertas**, 1967, **Não fica bem a Revolução chegar a pé**, 1979 e Lourival de Paula Serrão (1906-1984), que escreveu **Retalhos da vida**, 1954, **Luz e sombras**, 1967 e **Cachoeiro**. Também o irmão de Rubem Braga, Newton Braga (1911-1962), bom poeta, deixou crônicas publicadas em **Histórias de Cachoeiro**, 1946, **Cidade do interior** e **Poesia e prosa**, 1963 e 1992. Dentre os vários cronistas surgidos no Espírito Santo, escrevendo em jornais, a partir da década de 1960, e que podem ser

considerados 'herdeiros de Rubem Braga', destacam-se alguns nomes como: Marzia Figueira (1938-2000), que escreveu em diversos jornais por mais de 30 anos, deixando mais de 500 crônicas publicadas. Seu único livro foi **Os inocentes**, publicado em 1999, um ano antes de sua morte. Dos cronistas atuais, destacam-se: Ivan Borgo (1929), **Crônicas de Roberto Mazzini**, 1995 e **Novas crônicas de Roberto Mazzini**, 2003; Luiz Guilherme Santos Neves (1933), **Crônicas da insólita fortuna**, 1998, **O escritor da frota**, 1997; Pedro Maia, cronista de **A Tribuna**, publicou **Cidade Aberta**, 1993; Delano Santos Câmara publicou **Sobre mulheres**, 1993; Paulo Bonates publicou **Guerra é guerra** e **Arcos da velha**, 1992; Marilena Soneghet (1938), **Trança**, 2000; Luiz Sérgio Quarto (1947), **Os manacás estão floridos** e **Mês de maio em lúna**; Tavares Dias, **Boca de beijo**, 2002 e **Uma Janela no Muro**, 2005; Marcos Alencar (1946), **Três anos de chorinho**, 1978; **Adoráveis peruas**, 1990, **Aceita um lexotan?**, 1996 e **O segredo da grã-fina**, 2000; Maria Helena Teixeira de Siqueira (1927), **Janelas abertas**, 2006; Marília V. Mignoni (1940), **As histórias que eu vivi**, **Nem te conto... os contrastes da vida**; Antônio José Miguel Feu Rosa (1934), **Crônicas selecionadas**; Humberto Del Maestro (1938), **Crônicas e outros escritos**, 2003; José Carlos da Fonseca (1931), **Crônicas escolhidas**, 2001; Regina Helena Magalhães, **Sem quê nem por quê**, 2005; Sérgio Bermudes (1946), **As uvas da raiva**, 2002; Francisco Aurélio Ribeiro (1955) publicou: **Das cidades e suas memórias**, 1995; **Fantasma da infância**, 1997, **A estrela prometida**, 2003 e **A vingança de Maria Ortiz**, 2006; Maria Helena Hees Alves (1933) tem várias crônicas publicadas em jornais e revistas, ainda inéditas em livro, bem como Deny Gomes (1938), Elizabeth Martins (1952), Bernadette Lyra (1938), José Augusto Carvalho (1940) e José Irmo Gonrig (1949). Elisa Lucinda (1958), poeta e atriz, depois de alguns livros de poesia, publicou, em 2004, **Contos de vista** (crônicas). Neusa Possatti (1958) publicou **A outra**, 2004. Matusalém Dias de Moura (1959) publicou **Crônicas da Montanha e do Mar**, 2006, recebendo por ele o Prêmio 'Rubem Braga de crônica', concedido pela União Brasileira de Escritores. Adilson Vilaça (1956), um dos mais prolíficos escritores capixabas, dentre os seus vários livros editados, publicou **A trilha do centauro**, 2005, um dos melhores já publicados nos últimos anos. Evandro Moreira (1939) publicou **Seleta de crônicas** (2006) e Berenice Heringer (1940) lançou, também em 2006, **Catetos e hipotenusas**.

ANEXO B – Crônica “Do amor”

DO AMOR

Onde não há jardim, as flores nascem de um secreto investimento em formas improváveis.

Carlos Drummond de Andrade

Acabo de receber a mensagem de um leitor afirmando que, em nenhum dos meus escritos aparece, jamais, a palavra amor. Não me surpreende a constatação em si, mas antes a busca a constatação em si, mas antes a busca por uma palavra ou sentimento em obra tão incipiente, de autora pouco conhecida.

O gérmen foi, de todo modo, certamente inoculado, pois aqui estou eu, à procura do renegado amor. Pensei em começar vasculhando os espaços todos deste apartamento em reforma: gavetas vazias, transbordantes, desordenadas... há uma inclusive que, no momento da compra, herdei já trancada e sem a chave, e que ainda não tive energia para abrir, por receio talvez do previsível, do mais provável e decepcionante vácuo. Enquanto ela permanecer fechada, posso imaginar lá dentro muitos tesouros, visíveis e invisíveis.

Em frente agora ao computador e tentada pelo hábito de contrariar afirmações peremptórias, penso em quantas páginas terei de revisar à cata das quatro letras – tanta teoria, tanta ficção...

Mas é preciso iniciar os trabalhos... Editar. Localizar. Amor. Nenhuma ocorrência neste documento. Lembro-me da caixa de correspondências. Editar. Localizar. Amor. Também não. Editar. Localizar... Que difícil palavra... Não a terei registrado mesmo? E por que não o teria feito? Será a ponta da asa de um recalque? Nem mesmo em minúsculas, ou sutilmente destacada em itálicos, como se tivesse migrado, por conta própria, de um outro idioma para o meu? Intuo que surgirá, num rompante, entre aspas duplas, como se tivesse tomado emprestadas as asas do Cupido...

Editar. Localizar. Amor. Nenhuma ocorrência neste documento. Deseja continuar a pesquisa?

Abandono o mundo virtual, procuro na cesta de postais, os amigos todos evadidos para a Europa – o amor não consta. Olho as paredes rabiscadas ao acaso, com trechos de canções queridas... Amor, amor... Também não há! Esvazio o armário de roupas, espalho as camisas de eventos, repletas de inscrições, releio as marcas das meias, das calcinhas...

Onde estará o amor, esse réptil rápido? Uma obra sem amor é como uma casa sem Bíblia, proclamo alto, entre meus próprios risos frenéticos, enquanto passo os olhos pelas lombadas dos livros na estante. Amor, amor... cadáver sempre de outrem... relâmpago gotejando das íris em arco... Onde estarão o Amor líquido, o Amor de perdição, o de salvação, o Amor e lixo, o Amor e outros demônios?

E as declarações secretas feitas ao vento, perdidas no crepúsculo? Também lá não estaria o amor? Procuro. Relembro. Corto, recorto, colo, edito... mas o amor não dá as caras.

O blog! – lembro – o blog!: escrita direta, espontânea... Editar. Localizar... Encontro “Amantes”. E o amor, e o amor, quase imploro, num sussurro solitário por sobre os posts... Revela-te, amor... em quatro minúsculas letras, declara-te enfim!...

Epígrafes! Quem sabe nas discretas epígrafes o amor não tenha ao menos se insinuado...

Editar. Localizar. Também não! E os perfumes baratos, com títulos de romances? Não, o verdadeiro amor não se entrega assim facilmente. E a tradução que um dia ousei fazer de Borges? Não, nada de amor. E os papéis restantes das viagens, esquecidos nos fundos da mala? Não estaria ali um amor sequestrado alhures, ansiando por liberdade em terras estrangeiras? Não, ainda não. As brigas de amor, talvez... os desentendimentos... Não – sem amor por agora.

Súbito me lembro da tevê! Ligo num canal aberto, cheia de esperanças e outros

Abro a janela. Não há ninguém pichando no muro a frase de José Carlos Oliveira: “Eu não faço amor contra ninguém”... O amor está ausente das ruas...

Tento o catálogo médico, a guia de endereços, a lista de chamada... Nada. Nenhuma aluna chamada Amor para este semestre. Nenhuma ocorrência.

Cansada, com os olhos ardentes e a afirmação do leitor latejando na cabeça, caminho para o jardim e sento-me em meio aos pequenos vasos de violeta, minuciosamente cuidados ao longo dos últimos anos. No mais viçoso deles desponta, ferindo a luz, uma primeira pétala coagulada.

É hora de cerrar as persianas para evitar a invasão de mosquitos. Parece que vai chover.

Andréia Delmaschio

ANEXO C – Crônica de Rubem Braga (1956): *O Brasil está secando*

O BRASIL ESTÁ SECANDO

Mas recolho, em Cachoeiro, uma grande melancolia: minha terra está secando. Este último meio de ano até que foi dos melhores ultimamente: houve chuvas, os pastos estão verdes, e meu amigo Gil Gonçalves, inspetor da Carteira Agrícola do Banco do Brasil, que vive a correr essas fazendas e sítios, tem esperança de que as coisas na lavoura andem bem.

Mas a seca de que falo não é um problema anual. É uma desgraça que vem vindo devagar e sempre; os cursos d'água estão mirrando, e alguns á sumiram. Adelson Moreira levou outro dia os filhos a passar uma tarde de sábado junto ao córrego do Itabira. Esse córrego frio e cristalino, de água puríssima que nascia junto à grande pedra, é uma das lembranças líricas da minha infância, e seguramente, também, da infância de Adelson. Lembro-me de que há uns vinte e tantos anos houve um prefeito que teve a idéia de canalizar aquela água tão leve e limpa, trazê-la até nossas torneiras. Pois ele secou...

Nasci a dez metros da margem direita do córrego Amarelo, e a menos de cem metros da margem direita do rio Itapemirim, onde ele se lança. Mudei depois para a margem esquerda do córrego; e uma grande parte da minha infância foi passada ali, a pescar piabas, carás, bagres, moréias, camarões e lagostins, às vezes até mesmo um piauzinho vermelho que entrava pelo córrego; o Amarelo foi o nosso primeiro amigo de infância, só depois sumimos pelo rio e pelo mar. Um pouco acima de nossa casa estava o açude que ele formava e para onde a gente escorregava do alto do morro em folhas de pita. Fui visitar esse amigo remoto e querido: está ignóbil. Cortou-me o coração ver aquele fiozinho indeciso de água, a pobre laminha que é quase apenas um esgoto aberto para as casas das margens. Uma daquelas eternas italianas que têm sua lavoura e criam suas galinhas lá para cima do Amarelo contou a um amigo que tinha sido obrigada a cavar uma cacimba no leito do ribeirão...

Mas para que procurar os córregos da infância? Aqui está nosso rio, dividindo a cidade, cruzado por cinco pontes.

Ele era navegável até Cachoeiro (o primeiro trecho encachoeirado) e ainda ressoam no fundo de minha infância os apitos dos vaporzinhos São Luís e São Simão. Ah, como está velho, quanto mirrou seu belo corpo de água, que imenso esqueleto de pedras ele expõe ao sol! Ele é o nosso rio, a razão de nossa existência como cidade; nascemos dele e dele vivemos. Agora o pobre ainda dá água para nossas casas, mas nem aguenta mais dar toda a luz e energia de que precisamos. Vejo do lado norte uma construção estranha: me explicam que é uma usina a óleo, que veio ajudar com sua força o pobre rio desmerecido. Algumas de suas ilhas não são mais ilhas – amarga-me a boca a doçura dos ingás de antigamente...

Sei que não é Cachoeiro, não é o sul do Espírito Santo, é muito pior, é o Brasil que está secando. Discutam vocês o problema; eu, por mim, apenas resmungo minhas pobres melancolias.

Setembro, 1956