



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
VANESSA DA SILVA ALANO

ESCRITA/ESCRITURA:
UM PRAZEROSO CAMINHO DE CONQUISTA PARA ALÉM DA SALA DE AULA

Tubarão
2012

VANESSA DA SILVA ALANO

ESCRITA/ESCRITURA:

UM PRAZEROSO CAMINHO DE CONQUISTA PARA ALÉM DA SALA DE AULA

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato *Sensu*, Especialização em Gramática de Texto: Leitura, Análise e Produção, da Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gramática de Texto.

Orientadora: Professora Maria Felomena Souza Espíndola Msc.

Tubarão

2012

VANESSA DA SILVA ALANO

ESCRITA/ESCRITURA:

UM PRAZEROSO CAMINHO DE CONQUISTA PARA ALÉM DA SALA DE AULA

Esta monografia foi julgada adequada à obtenção do título de Especialista em Gramática de Texto e aprovada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação Lato *Sensu*, Especialização em Gramática de Texto: Leitura, Análise e Produção, da Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul.

Tubarão, 20 de março de 2012.

Professora e Orientadora: Maria Felomena Souza Espíndola, Mestre.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Dedico esta monografia a meus pais e meu esposo que tanto me apoiaram durante toda a especialização para que eu pudesse alcançar esta tão sonhada fase: a de escrever sobre o que me instigou a aprender mais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por permitir meu acesso sempre irrestrito ao conhecimento e por me dar saúde e esperança para continuar, sempre buscando melhorar o modo como pratico esta profissão que tanto me orgulha e me dá prazer, a profissão de Professora.

Agradeço, também, à minha orientadora, Maria Felomena Souza Espíndola, a qual tenho a liberdade de chamar de anjo, devido a seu carisma e dedicação celestiais. Sua contribuição vai além da orientação para a confecção deste trabalho, pois este ser humano tão especial é meu modelo a ser seguido, como pessoa e como profissional.

A minha família (digo isso, unindo a que me acompanha desde a vinda ao mundo, até àquela que construo a partir de agora, ao lado de meu esposo), agradeço pela ajuda incondicional, pelo amor e pela paciência durante os períodos de ausência em função dos estudos.

A meus alunos agradeço pela confiança e pelo carinho demonstrados sempre.

“O que é isso?” perguntou Nicetas, girando entre as mãos o pergaminho e tentando a leitura de algumas linhas. “É o meu primeiro exercício de escrita”, respondeu Baudollino, “e desde que o escrevi – acho que devia ter uns catorze anos, e ainda não passava de uma criatura do bosque – costume trazê-lo comigo como um amuleto. Acabei preenchendo depois muitos outros pergaminhos, às vezes todos os dias. Eu tinha a certeza de existir, simplesmente porque podia contar de noite o que me acontecia de manhã. (ECO, 2001,p.17).

RESUMO

Esta monografia, tendo como núcleo temático a abordagem da escrita/escritura como uma atividade prazerosa e que ultrapasse os limites da sala de aula, para tornar-se necessidade de vida, organiza-se fundamentada em estudos teóricos sobre o texto e seus enredamentos, numa perspectiva de escrita/escritura e enunciação de discursos. A estas teorias seguem-se outras, sobre gêneros textuais, complementadas com uma amostragem de textos aos quais se acrescentam breves leituras interpretativas. À fundamentação teórica, acrescenta-se o relato de uma experiência de escrita/escritura prazerosa em sala de aula. Considerações finais dão por concluído este estudo, mas não se pretendem definitivas a respeito do tema em pauta.

Palavras-chave: Texto. Escrita/escritura. Sala de aula.

RESUMEN

Esta monografía, con núcleo temático del enfoque a respecto de la redacción/escritura como una actividad agradable y que supera los límites del aula, para convertirse en una necesidad de vida, se organiza en estudios teóricos sobre el texto e sus enredos, en una perspectiva de la redacción/escritura e enunciación de discursos. A estas teorías se siguen otras, sobre géneros textuales, complemento con una toma de muestras de textos a los que se añaden breves lecturas interpretativas. A la teoría se une el informe de una experiencia de redacción/escritura agradable en aula. Consideraciones finales completan este estudio, pero no quieren parecerse definitivas sobre el tema en cuestión.

Palabras-clave: Texto. Redacción/escritura. Aula.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	O TEXTO E SEUS ENREDAMENTOS	12
2.1	PRELIMINARES	12
2.2	TEXTO/TESSITURA/ESCRITA/ESCRITURA.....	13
3	GÊNEROS TEXTUAIS	20
3.1	UMA CONCEITUAÇÃO DE GÊNERO TEXTUAL.....	20
3.2	GÊNEROS TEXTUAIS EM AMOSTRAGEM	21
4	NA SALA DE AULA: A ESCRITA/ESCRITURA COMO EXPERIÊNCIA PRAZEROSA.....	36
4.1	INFORMAÇÕES PRELIMINARES.....	36
4.2	O PRAZER DA ESCRITA/ESCRITURA: UMA CONQUISTA PARA ALÉM DA SALA DE AULA	37
5	CONCLUSÃO.....	56
	REFERÊNCIAS.....	58

1 INTRODUÇÃO

Quando é solicitado aos alunos que produzam um texto, a desmotivação se faz presente na maioria das vezes. Há aqueles que dizem não ter inspiração no dia, há os que caracterizam a si próprios como incapazes de escrever, assim como há os que pedem para falar, mas não para escrever, pois só possuem habilidade para a fala, enfim, há incontáveis motivos que levam alunos – sejam eles crianças ou adultos – à privação de algo que não apenas facilita sua vida como, também alonga os horizontes do conhecimento e causa prazer: a oportunidade de enunciar-se, de dizer e dizer-se pela escrita/escritura.

O registro de nossas ideias, de nossos sentimentos, poderia ser menos traumatizante, não fosse o temor de ver as palavras vindas de nossa percepção da existência, nossa e de todas as coisas que compõem a vida, serem avaliadas, desconsideradas ou até mesmo reprovadas.

Quando começa a produzir seus primeiros textos, na infância, o aluno ainda está confiante e tem gosto pelo escrever. É o entusiasmo dos primeiros anos de escolaridade, na fase de alfabetização e letramento. Para a criança, a escrita/escritura é desafiadora. Mas a criança ainda escreve com liberdade, dando largas à imaginação e estabelecendo uma aproximação muito grande entre a fala e a escrita. À medida, porém, que vai avançando na escolaridade, poderá ir sendo desencorajado por uma atitude pedagógica equivocada, em que a avaliação se reduz à identificação e à censura de “erros”, ortográficos e sintáticos, e de uma lógica das ideias que parece falta de coesão e de coerência, sem que o seja.

Então aquilo que, de início, estimulava, porque era desafiador e, ao mesmo tempo libertador da imaginação, passa a ser um exercício enfadonho, que não traz prazer, nem ao aluno, nem ao professor, que muitas vezes, ainda relega a escrita/escritura à condição de um apêndice, no processo de ensino e aprendizagem. E, à medida que o tempo passa, o estudante é desencorajado pela sensação de que escreve cada vez pior, na condição de um solitário, a ser lido, também de forma solitária por um professor que apenas assinalará os erros e dará uma nota.

E é compreensível que o aluno tenha este sentimento. Afinal, ele espera que a frequência com que escreve lhe traga crescente habilidade, mas o que encontra como resposta é maior exigência quanto à forma, a opinião de que há pouco valor, quanto ao conteúdo e uma relação onde o diálogo, quase ausente, emudece o texto, e a comunicação não acontece. Se assim for, escrever é inútil.

Às vezes, um pouco do silêncio é quebrado, quando o aluno, por iniciativa própria, mostra seu texto a alguns colegas, a familiares, enfim, a algumas outras pessoas que consideram a escrita/escritura como muito interessante. Mas, quando o texto chega às mãos do professor, e este se limita a apontar defeitos, geralmente relacionados à forma ou à ortografia, tal modo de recepção do que o aluno escreveu ofusca – quando não apaga – todas as qualidades que ali, sem dúvida, existem. Se assim for, escrever para que o professor leia, inibe, desencoraja, causa a sensação de incompetência para lidar com a palavra, em forma de texto escrito.

O que até aqui se apresentou como um modo de perceber, nas vivências de sala de aula, seja como estudante, seja como docente de Língua Portuguesa, é que motivou a escolha do tema para esta monografia, qual seja: a escrita/escritura na sala de aula, como uma experiência prazerosa.

E deste tema decorre o seguinte objetivo: desenvolver estudos que possam orientar o ensino e aprendizagem da produção escrita na sala de aula, libertando-a da condição de atividade enfadonha e inútil, para que ela passe a constituir-se como escrita/escritura, um prazeroso desafio que encoraja o aluno à liberdade de dizer e de dizer-se, seja dando largas à imaginação, seja discorrendo sobre questões que atravessam a realidade que se faz presente, imediata, próxima ou distante, futura. Para atingir este objetivo, a monografia está organizada em cinco partes, considerando-se esta introdução como uma primeira parte, seguida de três capítulos e, por fim das considerações finais.

O conteúdo de cada um dos três capítulos situados entre a introdução e as considerações finais está assim distribuído: um capítulo abrangendo estudos teóricos sobre texto, na perspectiva de tessitura/escrita/escritura; na sequência, outro capítulo traz estudos teóricos sobre gêneros textuais, ao qual se acrescenta uma amostragem de cinco dentre os muitos gêneros. Esta amostragem é feita em interface com uma leitura dos textos e que a pertinência de que sejam conhecidos em sala de aula. Embora este trabalho não se ocupe especificamente de leitura, deixa clara a importância do binômio leitura-escrita/escritura; o terceiro dos três capítulos compreende o relato de uma experiência de escrita/escritura realizada pela autora da monografia, com alunos da Educação Básica/Ensino Fundamental.

A quinta parte desta monografia apresentará considerações finais para verificar a pertinência do desenvolvimento do tema “a escrita/escritura na sala de aula, como uma experiência prazerosa” e dos argumentos que motivaram e justificam esta escolha, resultantes de experiências de sala de aula, pela autora, como estudante e como professora.

Não se pretende aqui um estudo exaustivo do tema, mas sim uma sinalização de que novos conceitos para o ensino e aprendizagem da escrita precisam ser conhecidos, quem sabe até elaborados e, sem dúvida, postos em prática.

2 O TEXTO E SEUS ENREDAMENTOS

2.1 PRELIMINARES

Uma criança ou outra pessoa que tenha atingido um certo nível de alfabetização e de letramento considera o texto como uma construção maior que uma frase, um conjunto de parágrafos. Se a definição for solicitada a um estudante ou, também a alguém com um pouco mais de tempo em contato com o estudo da língua, será apresentada uma compreensão de texto como um universo carregado de sentidos que o autor “quis” enunciar e que tais sentidos serão encontrados por alguém que “analisará” o texto. Mas um texto é mais que isso.

Graças às contribuições advindas dos estudos mais recentes sobre linguagem, entre os quais aqueles situados no campo da Linguística Textual e da Análise do Discurso – o texto atraiu novos olhares, passando a ser visto, não mais como registro exclusivo de vivências circunscritas ao universo do autor, até porque também a noção de autoria tem sido revista. Isto não significa a negação absoluta de fatores que podem deixar marcas num texto: aspectos da biografia do escritor, do seu estilo, das motivações/inspirações que o estimulam a escrever e do contexto histórico. Estas questões matizam o texto, mas não são fatores determinantes. O texto, ao dar-se à leitura, no processo de recepção, não necessita, essencialmente, de que o leitor tenha conhecimento dos aspectos acima mencionados, para que o compreenda e interprete, num processo de fruição das ilimitadas enunciações discursivas que estão à espera de quem as vislumbre no entremeio das palavras, das frases.

E aqui vamos recordar versos de Carlos Drummond de Andrade, transcritos do poema “Procura da poesia” (1977, p. 77):

Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces secretas sob a face neutra
e te pergunta, sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível que lhe deres:
Trouxeste a chave?

Estes versos podem ser considerados como uma metodologia, quase um ritual a ser cumprido pelo leitor. Primeiro, é necessário buscar uma intimidade contemplativa com as palavras, em busca dos sentidos que poderão revelar-se quando se faz a garimpagem dos entremeios, das subjacências da linguagem que se vai tramando em texto/tessitura/escritura. Os três últimos versos da estrofe citada referem-se ao texto, em sua liberdade para multiplicar-se em discursos, a cada nova leitura. E mais ainda: um escritor cria um texto para leitores virtuais, cada um dos mesmos trazendo uma chave, que não é a do escritor. Ou, então, sem chave alguma. E, neste último caso, como percorrer a “face neutra” das palavras, como decifrar ao menos uma das “mil faces secretas” que cada uma delas tem?

Esta indagação nos encaminha para a importância de uma prática pedagógica cujos propósitos incluam estratégias através das quais crianças, adolescentes e jovens aprendam a encontrar as chaves necessárias para ler e escrever com prazer. E que esta seja uma bagagem preciosa que levarão sempre, ao longo de suas vidas.

E, para que esta seja uma conquista de nossos alunos, no tópico a seguir vamos realizar um estudo sobre texto, em sua condição de tessitura e de escritura.

2.2 TEXTO/TESSITURA/ESCRITA/ESCRITURA

Para iniciar este estudo sobre o que se pode compreender como texto, vamos pensá-lo como uma unidade significativa, que Barros (apud FIORIN, 2003, p.188) assim explica: “... o texto se organiza e produz sentidos, como um objeto de significação, e também se constrói na relação com os demais objetos culturais, pois está inserido em uma sociedade, em um dado momento histórico e é determinado por formações ideológicas específicas, como um objeto de comunicação”.

Muitas têm sido as explicações sobre a noção de texto e, ampliando a explicação dada por Barros e acima transcrita, Eni P. Orlandi (apud ORLANDI, 2008, p. 73) compreende o texto “como unidade de sentido em relação à situação discursiva. [...] considero o discurso no domínio teórico (efeito de sentidos entre locutores), enquanto o texto é seu correspondente no domínio da análise (como unidade significativa)”.

Uma outra questão a considerar no que aqui trazemos como uma compreensão de texto refere-se às relações que existem entre o mesmo, como unidade significativa, e os sentidos de língua e sujeito.

(...) na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.

Adotando-se esta última concepção – de língua, de sujeito, de texto – a compreensão deixa de ser entendida como simples “captação” de uma representação mental ou como a decodificação de mensagem resultante de uma codificação de um emissor. Ela é, isto sim, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução deste no interior do evento comunicativo (KOCH, 2002, p.17).

Um texto não é, sozinho, portador de sentidos. Tendo como linguagem a língua, o idioma, um texto é um universo de interlocução, de interação, de dialogia entre sujeitos, mobilizando saberes, formações ideológicas. Um texto não deve ser entendido como uma mensagem a ser decodificada, sem que se pense no enredamento de interdiscursos. Ler não é decodificar a linguagem em sua superfície, mas sim imiscuir-se pelos entremeios do texto onde estão as “mil faces secretas”, à espera de alguém que tenha trazido uma “chave”.

Um texto é muito mais do que pura intenção do escritor. Como já se disse anteriormente, cada leitor extrai do texto sentidos diferentes, enunciações discursivas decorrentes do lugar que ocupa como sujeito na existência. É como se fosse um processo de coautoria, na medida em que o texto se vê acrescentado de novos sentidos. “Como a linguagem tem uma relação necessária com os sentidos e, pois, com a interpretação, ela é sempre passível de equívoco. Dito de outro modo, os sentidos não se fecham, não são evidentes, embora pareçam ser” (ORLANDI, 1996, p. 9).

A fábula que transcreveremos a seguir pode servir de exemplo de que os sentidos de um texto não se fecham.

O carvalho e os juncos

Esopo

Um grande carvalho, ao ser arrancado do chão pela força de forte ventania, rio abaixo é arrastado pela correnteza. Levado pelas águas, ele cruza com alguns juncos, e em tom de lamento exclama:

- Gostaria de ser como vocês, que, de tão esguios e frágeis, não são de modo algum afetados por estes fortes ventos.

E eles responderam:

- Você lutou e competiu com o vento, por isso mesmo foi destruído. Nós, ao contrário, nos curvamos, mesmo diante do mais leve sopro da brisa, e por esta razão permanecemos inteiros e a salvo.

Tornar-se flexível é a base da superação das crises!

Moral da história:

Para vencer os mais fortes, não devemos usar a força, mas antes disso, inteligência e humildade (<http://www.sitededicas.com.br>).

As fábulas, na tipologia tradicional, eram chamadas histórias exemplares, moralizantes. Mas, o que é moral, nem sempre é ético. A exaltação da humildade atribuída aos juncos tem seu valor. Ao contrário, o carvalho foi censurado por ter enfrentado o vento. Mas esta fábula pode abrir-se a outros sentidos. Por exemplo, a importância de reconhecer, aceitar e respeitar a natureza de cada ser. É da natureza dos juncos curvar-se. Não é possível ao carvalho dobrar-se à fúria dos ventos. Se aos juncos assistiu uma condição favorável à vitória sobre a força do vento, ao carvalho não restou outra alternativa, a não ser ter sido arrancado e arrastado pelas águas. Cabia aos juncos a compaixão. Mas assim não foi. É a ideologia da subserviência: “Nós, ao contrário, nos curvamos, mesmo diante do mais leve sopro da brisa, e por esta razão permanecemos inteiros e a salvo”, censurando a coragem dos que enfrentam as adversidades e, mesmo em sofrimento, em lamento, tendo arrancadas as suas raízes seguem, rumo ao desconhecido, na insegurança das águas. Esta é uma leitura que encontrou espaço na tessitura desta fábula milenar e que, sem dúvida, permanece aberta a outros sentidos.

Segundo P. Fiala e C. Ridoux (apud ORLANDI, 2008, p. 87),

(...) o texto não é um conjunto de enunciados portadores de uma e até mesmo várias significações. É antes um processo que se desenvolve de múltiplas formas, em determinadas situações sociais.

O texto não pode assim ser visto como uma unidade fechada, pois ele tem relação com outros textos (existentes, possíveis ou imaginados), com suas condições de produção (os sujeitos e a situação) e com o que chamamos exterioridade constitutiva, ou seja, o interdiscurso, a memória do dizer (o que fala antes, em outro lugar, independentemente).

Então, uma linguagem é formulada em texto, em textualização, no processo de interdiscurso que vai enredando palavras e frases atravessadas pelo imaginário, pelas ideologias. “Nesse imaginário, está escrita a domesticação da dispersão real dos sentidos (e dos sujeitos), que ‘inunda’ todo o texto, pela invasão de sentidos das diferentes discursividades que o atravessam” (ORLANDI, 2008, p. 87). Por isso, num texto, linguagem e exterioridade constitutiva não correm paralelos, mas enredados. A linguagem do texto que se

faz objeto deste estudo é a verbal, a língua, o idioma. Maingueneau (apud MUSSALIM; BENTES, 2001, p. 110 e 111) afirma que a Linguística estabelece um “núcleo rígido” para estudar a língua. Explica que, neste sentido ela é vista apenas como um conjunto de regras e propriedades formais dissociadas de conjunturas históricas e sociais, o que considera um equívoco. Isto porque a linguagem, a língua só “faz sentido para sujeitos inscritos em estratégias de interlocução, em posições sociais ou em conjunturas históricas (MAINGUENEAU, apud MUSSALIM; BENTES, 2001, p. 111). É o enredamento da linguagem com a exterioridade constitutiva. E assim o texto vai abrigando diferentes discursividades, tecendo uma teia, o interdiscurso.

Os processos de interlocução, através da palavra, da linguagem verbal ocorrem de dois modos: pela oralidade e pela escrita. E, ao falar de escrita, consideramos oportuna, também, uma referência ao que se denomina escritura. Há quem considere escrita sinônimo de escritura. Para outros, as duas palavras têm significados diferentes, mas estão em interface. Principalmente no que se refere ao conceito de escritura, há compreensões diferentes. Para iniciar uma busca de entendimento desta questão, vamos trazer o que diz Sérgio Roberto Costa, no texto “Oralidade, escrita e escritura; diferenças/semelhanças entre as modalidades oral e escrita e o processo de letramento” (www.filologia.org.br/ixfelin/trabalhos/pdf/53.pdf).

Vamos entender ESCRITA e ESCRITURA, segundo Schneuwly (1988). ESCRITA, no sentido restrito, seria o domínio de um código, de um sistema ortográfico, ou seja, a ESCRITURA, que seria a possibilidade de se representar a linguagem oral por um sistema visual. E no sentido amplo, ESCRITA/ESCRITURA seria uma atividade discursiva específica dentro de um sistema de produção global/total discursivo, oral e escrito.

A distinção entre o sentido restrito e o sentido amplo de escrita (escrita/escritura, no segundo sentido) não aceita os dois termos como sinônimos. Escrita/escritura é atividade discursiva. E, para ampliar esta compreensão, vamos trazer referências encontradas no texto “Escrevência e escritura” (www.cole.educacao.ws/resumos_det.php?resumo=652) de Sônia Regina da Luz Matos, que, usando a expressão “ensinância da escrita”, nomeia dois modos de fazer-se esta “ensinância” na escola: a escrita/cópia de método e a escrita de escrevência. O primeiro modo dá ênfase à codificação e à decodificação do que está escrito. O segundo, a escrita de escrevência, vai além da codificação e decodificação em busca de uma escrita que tenha funcionalidade social.

E Regina da Luz Matos assim explica a escrita/cópia de método:

Pedagogicamente, na alfabetização, a escrita ainda é centrada nos métodos de ler e escrever. Estes ignoram por completo a complexidade da representação da escrita vivida pelas pessoas não alfabetizadas. A escolha do método mais adequado constituiu-se o principal fator de obtenção de êxito na aprendizagem da escrita. A ensinância da escrita/cópia para o método é parte das ambições já demarcadas na sociedade disciplinar, onde a escrita é feita para a escola e para o professor ler, tendo o caderno como o portador da escrita, os exercícios de pergunta e resposta como o espaço de escrever, o livro didático como a escrita/reprodução. Essas pedagogias centradas nos métodos usam somente as abordagens formalistas do escrever, tratam a escrita como somente a aprendizagem de habilidades. Há centralidade na instrução formal da língua escrita, desconsiderando outros fatores como os aspectos sócio-históricos, culturais da linguagem escrita, e suas diferentes variantes de escritas. (www.cole.educacao.ws/resumos_det.php?resumo=652)

Nesse modo da escrita/cópia, disciplinador, a escritura vai perdendo espaço. O estudante saberá escrever, na medida em que reproduzir modelos que lhe são propostos. E terá dado conta de um tema, se respeitar o número de linhas determinado para a tessitura de seu texto. Sobre a escrita de escrivência a mesma autora assim diz, no mesmo texto:

O conceito de escrivência tem produzido um efeito de escrita que reforça a identidade do sujeito centrado na razão, usando com veracidade a primeira pessoa do singular. Localizo na maioria das escritas das alunas do curso de pedagogia essa questão produzida na escrita de escrivência. Elas "recheiam" os textos de pronomes pessoais, como estes: meu pensamento, minha aula, eu acredito, é importante para mim. Esses enunciados ignoram a polifonia de vozes que habitam o ato de escrever. Esses enunciados dentro do texto produzido pelas alunas, não reconhecem que as palavras são mais do que ideias pessoais, são vozes que nos constituíram e nos constituem; o que escrevemos são palavras poderes que se formam num texto escrito (www.cole.educacao.ws/resumos_det.php?resumo=652).

Na escrita de escrivência também há lacunas, no que se refere à discursividade. E isto nos remete a outra questão: a da autoria. Sírio Possenti (apud CALIL, 2007, p. 164) lança uma indagação: “quais seriam e como poderiam ser organizados os indícios de autoria em textos escolares?” Três desses indícios são apontados na referência que segue, em que, na continuidade de sua teoria, Sírio Possenti (apud CALIL, 2007, p. 164) propõe novas reflexões sobre a noção de autoria:

Os elementos fundamentais para repensar a noção, imagino, são os seguintes: por um lado deve-se reconhecer que, tipicamente, quando se fala de autoria, pensa-se em alguma manifestação peculiar relacionada à escrita; em segundo lugar se seus textos não se inscreverem em discursos, ou seja, em domínios de “memória” que façam sentido; por fim, creio que nem vale a pena tratar de autoria, sem enfrentar o desafio de imaginar verdadeira a hipótese de uma certa personalidade, de alguma singularidade.

A noção de autoria como uma certa personalidade, como alguma singularidade também é partilhada por Orlandi (apud CALIL, 2007, p. 165):

Não basta “falar” para ser autor; falando, ele é apenas falante. Não basta dizer para ser autor; dizendo, ele é apenas locutor. Também não basta enunciar para ser autor. [...] O que tem faltado, desse ponto de vista, quando se pensam as condições de produção da escrita, na escola, é compreender o processo em que se dá a assunção, por parte do sujeito, de sua função de autor. Essa assunção implica, segundo o que estamos procurando mostrar, uma inserção (construção) do sujeito na cultura, uma posição dele no contexto histórico-social. Aprender a se colocar - aqui: representar - como autor é assumir, diante da instituição-escola e fora dela (nas outras instâncias institucionais) esse papel social, na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor.

Quando quem escreve consegue conciliar polifonia, isto é, vozes que nos constituíram e nos constituem, os discursos da memória, com marcas de personalidade, de singularidade ao dizer, conquista a escrita/escritura, uma escrita que subverte os modelos, a disciplina da escrita/cópia. E ainda supera a pretensão de que é “dono de seu dizer”, num esquecimento da nossa condição de “arquivos” do dizer de outros, inspiradores de novas formas de dizer, como criação, que traz consigo o novo, o estranhamento. Retomando o texto de Regina da Luz Matos (www.cole.educacao.ws/resumos_det.php?resumo=652), encontramos:

Os representantes da escrita/cópia e da escrita de escrevência, na escola, usam a escrita num sentido pragmático. Já a escritura é uma escrita que negocia com os elementos de poder da língua maior [...] Os elementos da escritura produzem efeito de variação da escrita, este movimento é de criação. A escritura, também pode estar embaralhando os signos já produzidos na representação. Ela preocupada com a criação da escrita, localiza a escrevência para burlá-la [...] A afetação da escritura se dará pela variação da escrita, usando os elementos da gramática formal como meios hábeis de escritura, esfacelando as normas da escrevência.

A conquista da escrita/escritura, tem raízes na alfabetização com letramento, que investe na formação de leitores capazes, não apenas de decodificar a escrita, mas sim compreender, interpretar e analisar criticamente o texto que se dá à leitura e que pode vir a tornar-se, não um modelo, mas sim uma voz-fonte na tessitura de novos dizeres, de interdiscursos, de autoria.

Cristina Torres, em “Da crítica e da escritura: fronteiras moventes” (Revista FronteiraZ, São Paulo, n.7, dezembro de 2011, p. 2), referindo-se à crítica, permite inferências que também ampliam o sentido da escrita/escritura: “Rede urdida sobre a vida e a linguagem, a literatura especula a verdade, a existência humana e a demanda do homem em relação ao que ele tem de absolutamente singular: o discurso, sua palavra como assinatura no mundo.” É na singularidade do discurso, da palavra com que cada um faz “sua assinatura no mundo” que

se legitima a autoria, a escritura, como documento em que o escritor ratifica a posse de seu dizer, num processo que Cristina Torres (2011, p.2) descreve a seguir:

Neste território híbrido em que a invenção dança com a criação e o impossível aponta para um possível, os escritores fundam seus mundos e a crítica cria falas outras para esses mundos. Num território que costura vozes alheias (da crítica) a vozes próprias (do autor), o discurso da teoria crítica constrói diálogos que estão sempre a pôr em questionamento o arranjo do poético. E que bom – a crítica que conhece seu fazer como uma segunda voz, espécie de canto paralelo ao texto ficcional, ilumina a escritura e enche de mais vida o universo ficcional de determinado autor. Sabemos que nem sempre é assim, pois há discursos críticos que acinzentam os textos, os engessam e demonstram uma dificuldade imensa de escutá-los e percebê-los.

A referência à crítica, como uma segunda voz, que tanto pode iluminar a escritura, como acinzentar o texto, propõe uma reflexão sobre como se escuta, como se percebe o texto criado pelo aluno. Será um processo de recepção, tanto pelo professor como pelos colegas de turma e também pelas famílias, que “ilumine” a escritura, encorajador do prazer da escrita/escritura? Ou, ao contrário, “acinzentará” o texto, transformando o escrever em decepção, em amargura? Ou será inibida a criação, por um estranhamento da novidade que transgride. E na transgressão é que está a originalidade, a escrita/escritura, a autoria.

Do que até agora se propôs no sentido do texto em seus enredamentos aponta para a complexidade da noção de escrita/escritura, como um desafio a uma prática pedagógica pela qual cada estudante leve a aprendizagem de escrever como bagagem preciosa, como um legado da sala de aula para a vida.

3 GÊNEROS TEXTUAIS

3.1 UMA CONCEITUAÇÃO DE GÊNERO TEXTUAL

O estudante que vê a escrita/escritura como um caminho prazeroso de conquista perceberá que há uma gama de gêneros que o auxiliarão a comunicar-se de maneira organizada e adequada. Tais gêneros não se originaram sozinhos, com o objetivo de serem usados como modelos. Pelo contrário, surgiram da necessidade constante dos seres humanos de estabelecerem comunicação eficaz.

Seja qual for o sistema de linguagem usado, em qualquer circunstância, o processo comunicativo prevê a organização das ideias, das palavras ou dos temas, para que seja exitoso. Então, não é diferente quando queremos estabelecer uma comunicação através da escrita. Nossa vida em sociedade nos possibilita – ao mesmo tempo em que nos impulsiona – a perceber que certos assuntos devem ser tratados de determinada forma em determinados locais, com diferentes pessoas que têm formações discursivas divergentes, através de meios/suportes diversos.

Percebeu-se, com o tempo, que alguns textos – e os discursos que os atravessavam – possuíam características semelhantes quando objetivavam alcançar públicos semelhantes, quando tinham intenções semelhantes, quando eram veiculados em meios semelhantes e/ou quando tratavam de temas semelhantes. Essa percepção motivou a classificação certos textos/discursos a partir dessas e de outras características, constituindo o que é denominado gênero textual.

Brandão (2003, p. 19-20) assim opina sobre a questão gênero textual:

Em primeiro lugar, parece que qualquer classificação tem por objetivo pôr uma ordem no caos. Isto é, em meio à heterogeneidade dos textos com que nos defrontamos no campo da linguagem, é necessário identificá-los, organizá-los, ordená-los na tentativa de melhor compreendê-los. Em segundo lugar, porque toda área do saber aspira à cientificidade. Os estudos da linguagem, sobretudo a linguística, aspiram a um status científico e para isso buscam a objetividade, categorizando, classificando seu material de análise.

Não devemos, no entanto, imaginar que há “modelos” fixos que devem ser copiados e que não se pode, por isso, ser livre no ato da escrita. Sobre a classificação dos textos em gêneros e a liberdade criadora do escritor, Pinheiro (2002, p. 284) explica: “quem conhece as especificidades e regularidades constitutivas de um gênero pode, com muito mais propriedade, lançar mão de estratégias e táticas para criar, movimentar e transformar o espaço aberto, permeável de todo texto ou gênero.”

Novamente, Brandão (2003, p. 38) complementa nossa reflexão sobre o gênero e sua importância: “o gênero deve ser tratado enquanto instituição discursiva, isto é, forma codificada sócio-historicamente por uma determinada cultura e enquanto objeto material, isto é, enquanto materialidade linguística que se manifesta em diferentes formas de textualização.”

Podemos ter, ainda, outra noção de gênero e da maneira como podemos abordá-lo em sala de aula, através do que nos diz Sadoyama:

A produção de discursos não acontece no vazio. Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Sob esta perspectiva, os PCNs (1998) apresentam os vários gêneros existentes que, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. Sendo assim, denominam-se gêneros textuais, formas verbais de ação social relativamente estáveis, realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais típicas e em domínios discursivos específicos. (http://www.slmb.ueg.br/iconeletras/artigos/volume4/adriana_santos.pdf)

3.2 GÊNEROS TEXTUAIS EM AMOSTRAGEM

De acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p. 78), alguns gêneros podem, com maior facilidade, ser identificados e, portanto, listados, mesmo assim, essa lista será sempre incompleta, pois a cada dia mais gêneros se constroem:

Finalmente, com relação aos conteúdos na forma como foram delineados nesta proposta – ou seja, como práticas com a língua portuguesa – julga-se conveniente listar, a título de sugestão, gêneros textuais que proliferam na sociedade e que a escola não pode marginalizar, simplificar ou recortar de modo inconsequente. Não se trata de uma tipologia. As tipologias variam muito, dependendo dos critérios utilizados pelos estudiosos, e provavelmente ninguém conseguirá enquadrar de

modo absolutamente aceitável os gêneros e os tipos de sequências e organização global dos textos que manifestam os discursos de uma sociedade. Além disso, provavelmente não basta um critério. Vamos listar os gêneros agrupados a partir de algumas semelhanças, mais ou menos reconhecidas, para não impor uma tipologia duvidosa. Não separamos necessariamente os textos literários.

Gêneros de discurso:

- contos fantásticos, mitos e lendas populares, folhetos de cordel, fábulas
- poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, piadas, anedotas
- quadrinhos, tiras, charges
- máximas, provérbios, horóscopos
- cartas, bilhetes, postais, cartões, convites, diários, telegramas, agendas
- embalagens, rótulos, calendários
- cartazes, folhetos, anúncios, slogans, avisos, comunicados, participações, placas, panfletos, manifestos, carta-aberta
- manuais de instrução, receitas, bulas, guias
- notícias (jornal, rádio, TV), manchetes, reportagens, comentários, textos de opinião, editoriais
- entrevistas (rádio, TV, revista, jornal)
- publicidade (jornal, revista, rádio, TV, outdoor); jingles
- relatos, relatórios, índice
- dicionários e enciclopédias
- ofícios, cartas comerciais, atas, pareceres
- requerimentos, contratos, declarações
- crônicas, contos, romances, biografias, novelas, dramas
- peças teatrais
- artigos de divulgação científica
- boletins informativos, jornais de associação
- leis, portarias, decretos, regulamentos, estatutos
- resenhas
- palestras, conferências, debates
- rezas

Apesar da impossibilidade de descrever e exemplificar todos os gêneros – até porque sua quantidade é inexata – apresentaremos, a seguir, alguns deles, como amostragem.

O primeiro gênero de que falaremos é o que trata de nossa constante busca por explicações quanto aos acontecimentos que nos cercam. Esse gênero se configura por apresentar, através de histórias passadas de geração para geração, algumas das explicações que buscamos, sempre ligadas aos à primordialidade de cada povo, ajudando, dessa forma, a construir/manter sua identidade: é o mito.

A fase inicial desse gênero é marcada pela oralidade: as histórias atravessam as gerações. Depois quando passa para o plano da escrita, segundo Brandão (2003, p. 49):

O mito conserva aspectos do enredo, visto que não visa somente ao entretenimento das pessoas, mas sobretudo a mostrar a cultura e o pensamento do homem antigo. Por isso, cada mito indica a relação do homem com o mundo através de narrações que costumam abordar a presença de seres estranhos ou deuses e, de maneira mágica, explicam os fenômenos da natureza, o surgimento do mundo e do universo.

No Brasil, contamos com uma quantidade significativa de mitos, advindos de diversos países, porém, alguns dos que têm bastante destaque em nosso país são aqueles contados por nossos primeiros habitantes: os mitos indígenas.

Embora a religiosidade de cada povo interfira bastante, se fizermos uma comparação entre os diversos mitos e o que nos conta o livro do Gênesis, na Bíblia Sagrada, perceberemos algumas dentre muitas semelhanças: uma entidade criadora, um ser solitário que precisa de companhia, a inocência humana quando de pouca idade, a imperfeição humana.

A seguir, transcreveremos um trecho da Bíblia Sagrada, Gênesis, 2, 4-25 (2011, p. 16 e 17), que conta sobre a criação do homem:

Quando o Senhor Deus fez a terra e o céu, ainda não havia nenhum arbusto do campo sobre a terra e ainda não tinha brotado a vegetação, porque o Senhor Deus ainda não tinha enviado chuva sobre a terra, e não havia ninguém para cultivar o solo. Mas brotava da terra uma fonte, que lhe regava toda a superfície. Então o Senhor Deus formou o ser humano com o pó do solo, soprou-lhe nas narinas o sopro da vida e ele tornou-se um ser vivente.

Depois, o Senhor Deus plantou um jardim em Éden, a oriente, e pôs ali o homem que havia formado. E o Senhor Deus fez brotar do solo toda sorte de árvores de aspecto atraente e de fruto saboroso, e, no meio do jardim, a árvore da vida e a árvore do conhecimento do bem e do mal.

Do Éden nascia um rio que irrigava o jardim e, de lá, se dividia em quatro braços. O primeiro chamava-se Fison; ele banha toda a terra de Hévilá, onde se encontra o ouro, um outro muito puro, como também o bdélio e a pedra de ônix. O nome do segundo rio é Geon, o rio que banha toda a terra de Cuch. O nome do terceiro rio é Tigre. Corre a oriente da Assíria. E o quarto rio é o Eufrates.

O Senhor Deus tomou o homem e o colocou no jardim de Éden, para o cultivar e guardar. O Senhor Deus deu-lhe uma ordem, dizendo: “Podes comer de todas as árvores do jardim. Mas da árvore do conhecimento do bem e do mal não deves comer, porque, no dia em que dele comeres, com certeza morrerás.”

E o Senhor Deus disse: “Não é bom que o homem esteja só. Vou fazer-lhe uma auxiliar que lhe corresponda”. Então o Senhor Deus formou da terra todos os animais selvagens e todas as aves do céu, e apresentou-os ao homem para ver como os chamaria; cada ser vivo teria o nome que o homem lhe desse. E o homem deu nome a todos os animais domésticos, a todas as aves do céu e a todos os animais selvagens, mas não encontrou uma auxiliar que lhe correspondesse. Então o Senhor Deus fez vir sobre o homem um profundo sono, e ele adormeceu. Tirou-lhe uma das costelas e fechou o lugar com carne. Depois, da costela tirada do homem, o Senhor Deus formou a mulher e apresentou-a ao homem.

E o homem exclamou: “Desta vez sim, é osso dos meus ossos e a carne da minha carne! Ela será chamada ‘humana’. Porque do homem foi tirada”. Por isso deixará o homem o pai e a mãe e se unirá à sua mulher, e eles serão uma só carne. O homem e sua mulher estavam nus, mas não se envergonhavam.

Na sequência, apresentaremos dois mitos que – com algumas semelhanças e algumas diferenças – também tentam narrar a origem da humanidade sobre a Terra. O primeiro é o mito indígena que fundamenta o ritual de homenagem ao Kuarup, realizado por diversas aldeias indígenas do Parque do Xingu, todos os anos. O segundo, fala da criação e da

fúria do deus Muluku, mito que chegou ao Brasil através griots, sábios africanos contadores de histórias.

O primeiro homem (kamaiurá). No começo só havia Mavutsinim. Ninguém vivia com ele. Não tinha mulher. Não tinha filho, nenhum parente ele tinha. Era só. Um dia ele fez uma concha virar mulher e casou com ela. Quando o filho nasceu, perguntou para a esposa: É homem ou mulher? É homem. Vou levar ele comigo. E foi embora. A mãe do menino chorou e voltou para a aldeia dela, a lagoa, onde virou concha outra vez. - Nós - dizem os índios - somos netos do filho de Mavutsinim. (<http://cabana-on.com/Contos/Lendas/lendas.html>).

Mavutsinim, assim como Adão, é solitário, incompleto e cria uma companheira. Não é parte dele, mas vem da água, é uma concha que ele “faz virar mulher”, não para que ele a amasse, mas para dar-lhe um filho. A concha pode metaforizar um útero a gerar a humanidade, um filho que lhe será arrebatado. Este mito pode enunciar alguns discursos relativamente à mulher em sua milenar condição de subserviência ao homem.

Mavutsinim tem ânsia de imortalidade, esta inconformidade humana diante da certeza da finitude, da morte. Isto se faz presente num ritual indígena, o Kuarup, a festa dos mortos, realizado por diversas aldeias indígenas do Parque do Xingu, todos os anos. Um mito narra o primeiro Kuarup:

Mavutsinim queria que os seus mortos voltassem à vida. Foi para o mato, cortou três toros da madeira de kuarup, levou para a aldeia e os pintou. Depois de pintar, adornou os paus com penachos, colares, fios de algodão e braçadeiras de penas de arara. Feito isso, mavutsinim mandou que fincassem os paus na praça da aldeia, chamando em seguida o sapo cururu e a cutia (dois de cada), para cantar junto dos Kuarup. Na mesma ocasião levou para o meio da aldeia, peixes e beijos para serem distribuídos entre o seu pessoal. Os maracá-êp (cantadores), sacudindo os chocalhos na mão direita, cantavam sem cessar em frente dos kuarup, chamando-os à vida. Os homens da aldeia perguntavam a Mavutsinim se os paus iam mesmo se transformar em gente, ou se continuariam sempre de madeira com eram. Mavutsinim respondia que não, que os paus de kuarup iam se transformar em gente, andar como gente e viver como gente vive.

Depois de comer os peixes, o pessoal começou a se pintar, e a dar gritos enquanto fazia isso. Todos gritavam. Só os maracá-êp é que cantavam. No meio do dia terminaram os cantos. O pessoal, então, quis chorar os kuarup, que representavam os seus mortos, mas Mavutsinim não permitiu, dizendo que eles, os kuarup, iam virar gente, e por isso não podiam ser chorados. Na manhã do segundo dia Mavutsinim não deixou que o pessoal visse os kuarup. "Ninguém pode ver" - dizia ele. A todo momento Mavutsinim repetia isso. O pessoal tinha que esperar. No meio da noite desse segundo dia os toros de pau começaram a se mexer um pouco. Os cintos de fios de algodão e as braçadeiras de penas tremiam também. As penas mexiam como se tivessem sendo sacudidas pelo vento.

Os paus estavam querendo transformar-se em gente. Mavutsinim continuava recomendando ao pessoal para que não olhasse. Era preciso esperar. Os cantadores - os cururus e as cutias - quando os kuarup começaram, a dar sinal de vida cantaram para que se fossem banhar logo que vivessem. Os troncos se mexiam para sair dos buracos onde estavam plantados, queriam sair para fora. Quando o dia principiou a clarear, os kuarup do meio para cima já estavam tomando forma de gente,

aparecendo os braços, o peito e a cabeça. A metade de baixo continuava pau ainda. Mavutsinim continuava pedindo que esperassem, que não fossem ver. "Espera... espera... espera" - dizia sem parar.

O sol começava a nascer. Os cantadores não paravam de cantar. Os braços dos kuarup estavam crescendo. Uma das pernas já tinha criado carne. A outra continuava pau ainda. No meio do dia os paus começavam a virar gente de verdade. Todos se mexiam dentro dos buracos, já mais gente do que madeira. Mavutsinim mandou fechar todas as portas, só ele ficou de fora, junto dos kuarup. Só ele podia vê-los, ninguém mais. Quando estava quase completa a transformação de pau para gente, Mavutsinim mandou que o pessoal saísse das casas para gritar, fazer barulho, promover alegria, rir alto junto dos kuarup. O pessoal, então, começou a sair de dentro das casas. Mavutsinim recomendava que não saíssem aqueles que durante a noite tiveram relação sexual com as mulheres.

Um, apenas, tinha tido relações. Este ficou dentro da casa. Mas não aguentando a curiosidade, saiu depois. No mesmo instante, os kuarup pararam de se mexer e voltaram a ser pau outra vez. Mavutsinim ficou bravo com o moço que não atendeu à sua ordem. Zangou muito, dizendo: - O que eu queria era fazer os mortos viverem de novo. Se o que deitou com mulher não tivesse saído de casa, os kuarup teriam virado gente, os mortos voltariam a viver toda vez que se fizesse kuarup.

Mavutsinim, depois de zangar, sentenciou:

- Está bem. Agora vai ser sempre assim. Os mortos não reviverão mais quando se fizer kuarup. Agora vai ser só festa. Mavutsinim depois mandou que retirassem dos buracos os toros de kuarup. O pessoal quis tirar os enfeites, mas Mavutsinim não deixou. "Tem que ficar assim mesmo", disse. E em seguida mandou que os lançassem na água ou no interior da mata. Não se sabe onde foram largados, mas estão até hoje lá, no Morená. (<http://cabana-on.com/Contos/Lendas/lendas.html>).

Neste mito, outros discursos se enunciam, além da ânsia de imortalidade. Também aqui a mulher representa a negação da primordial felicidade paradisíaca. A vitória sobre a morte não aconteceu, porque uma interdição foi violada por um homem que estivera com uma mulher. E isto nos remete novamente ao Gênesis, quando Eva, seduzida pela serpente, seduz Adão. E aí também estão as raízes de uma ideologia que culpabiliza a sexualidade humana, gerando tabus. Na união amorosa, parece estar a semente da morte, que atormenta a vida. A morte foi decretada: “- Está bem. Agora vai ser sempre assim.” A morte e seus silêncios, seus mistérios: “Não se sabe onde foram largados, mas estão até hoje lá, no Morená”. A Eternidade e o Morená, o desconhecido que povoa a vida de indagações, numa milenar busca de respostas.

O segundo mito, “Muluku e os homens-macacos”, também fala da criação da humanidade:

Muluku, o deus supremo, cavou dois buracos na superfície da Terra e deles tirou duas criaturas vivas, que examinou com atenção. Ambas tinham pele nua e lisa, erguiam-se sobre os membros inferiores e olhavam seu criador como se esperassem ordens.

- Eis o homem e a mulher! - Exclamou Muluku, satisfeito.

Pensando ter dado vida a seres inteligentes e capazes de utilizar ferramentas, resolveu colocá-los à prova imediatamente:

- Homem e mulher, ouçam com atenção! Aqui está uma enxada. Quero que vocês a usem para cavar a terra. Depois, semeiem metade dos grãos de milho contidos neste

saco. Em seguida, cortem com este machado alguns galhos de árvore e construam uma cabana onde possam abrigar-se. Quando quiserem comer, cozinhem nesta panela um punhado dos grãos que ficaram no saco. Também estou deixando algumas brasas. Tratem de manter o fogo aceso!

Com essas palavras, Muluku deixou a Terra, pois tinha outras tarefas.

Após algum tempo, voltou e quis ver o trabalho do casal. Por mais que procurasse, não achou nenhuma cabana. O fogo se apagara, e a panela estava quebrada e suja. A alguns passos dali, viu o saco de grãos, rasgado, e a enxada, largada no meio do mato. Logo descobriu os humanos na floresta. Desobedecendo às ordens de Muluku, recusaram-se a trabalhar e preferiam viver como animais selvagens!

O deus ficou furioso. Chamou o macaco e a macaca e deu-lhes as mesmas ferramentas e as mesmas instruções. Os dois animais obedeceram perfeitamente. Então, Muluku cortou seus rabos e disse:

- De hoje em diante, vocês serão os homens...

Depois, pegou o homem e a mulher, grudou em cada um deles os rabos dos macacos e disse, com voz severa:

- Vocês agora são macacos! É só o que merecem (RAGACHE, 2001, p. 29).

Assim como no Gênesis e no primeiro Kuarup, novamente, neste mito, uma ordem divina é desobedecida, e institui-se a imagem de uma divindade vingadora: Deus Pai Criador, no Gênesis e Muluku, nesta última narrativa. Nas duas situações, existe uma divindade criadora, em paternal providência de tudo o que se fizesse necessário à felicidade edênica, e que seria garantida pela obediência ao que fora ordenado.

Porém, a insubordinação humana estabeleceu uma polaridade: a amorosa figura paterna passou a conviver com a imagem de uma divindade vingadora. Esta polaridade é a fonte de tantos paradoxos de que se vai fazendo a condição humana: o bem x mal; harmonia interior x culpa; perenidade x a natureza efêmera de todas as coisas. Estes, entre outros paradoxos rondam a vida, como ameaça à felicidade para a qual o ser humano fora gerado pelo Criador, não importa o nome que lhe seja dado: Muluku, Mavultsinim ou Deus Pai.

Ao ler apenas esses dois mitos, entre tantos outros que falam da criação da humanidade e comparando-os ao relato bíblico, percebe-se a importância que há em levar tais narrativas aos estudantes. Essa incessante tentativa do homem de explicar a origem de tudo deve estar presente em sala de aula, para que se compreenda e se valorize todo conhecimento adquirido pela humanidade até hoje.

Uma leitura dos mitos proporciona aos estudantes momentos de reflexão sobre os mistérios que circundam a origem do ser humano, sobre os resultados de uma conduta subversiva, sobre o quanto a ciência já conseguiu explicar e o quanto ainda tem que desvendar a respeito de nossa origem, estas entre tantas outras reflexões possíveis a esse respeito.

Outro gênero sobre o qual vamos discorrer é o cordel que, na simplicidade encantadora de suas rimas, é o registro melódico de histórias disseminadas, geralmente, no sertão nordestino.

Contando/cantando histórias, algumas verídicas e outras carregadas de fantasia, para falar sobre seus heróis, sobre suas mazelas, o folheto de cordel chegou ao Brasil através dos portugueses e, aqui, recebeu uma grande contribuição: a simplicidade do falar nordestino. Aliás, simples não era apenas a linguagem, pois os saborosos textos cantados de forma rimada eram registrados em folhetos que, posteriormente, eram expostos nas ruas em cordéis para, então, serem vendidos. As histórias contadas/cantadas nos folhetos eram ilustradas por figuras gravadas através do método de xilogravura, um processo artesanal.

Hoje, com a revolução tecnológica, muitos folhetos passaram a ser impressos ao invés de serem produzidos integralmente de forma artesanal, porém, isso não impede que a riqueza cultural constante neste gênero seja difundida e apreciada.

O cordelista Francisco Diniz contribui conosco na tentativa de conceituar cordel e, através de estrofes, rimas, conhecimento e muito carinho pelo que faz, utiliza o próprio cordel para conceituar esse rico gênero textual:

O que é literatura de cordel?
Literatura de cordel
É poesia popular,
É história contada em versos
Em estrofes a rimar,
Escrita em papel comum
Feito pra ler ou cantar.

A capa é em xilogravura,
Trabalho de artesão,
Que esculpe em madeira
Um desenho com ponção
Preparando a matriz
Pra fazer reprodução.

Mas pode ser um desenho,
Uma foto, uma pintura,
Cujo título, bem à mostra,
Resume a escritura.
É uma bela escritura.
É uma bela tradição,
Que exprime nossa cultura.

Sete sílabas poéticas,
Cada verso deve ter
Pra ficar certo, bonito
E a métrica obedecer,
Pra evitar o pé quebrado
E a tradição manter.

Os folhetos de cordel,
Nas feiras eram vendidos,
Pendurados num cordão
Falando do acontecido,
De amor, luta e mistério,

De fé e do desassistido.

A minha literatura
De cordel é reflexão
Sobre a questão social
E orienta o cidadão
A valorizar a cultura
E também a educação.

Mas trata de outros temas:
Da luta do bem contra o mal,
Da crença do nosso povo,
Do hilário, coisa e tal
E você acha nas bancas
Por apenas um real.

O cordel é uma expressão
Da autêntica poesia
Do povo da minha terra
Que luta pra que um dia
Acabem a fome e a miséria,
Haja paz e harmonia.
(<http://literaturadecordel.vilabol.uol.com.br/frame.htm>)

Fazendo um passeio pelos gêneros textuais, percebe-se facilmente que nenhum deles surgiu por acaso, sem intenção alguma. Todos trazem consigo a história da vontade humana de registrar seus feitos, de organizar sua rotina e de persuadir o outro.

Ainda sem fazer uso da escrita, o homem já procurava registrar – em forma de desenhos – aquilo que acontecia onde vivia, e foi assim, as gerações seguintes tiveram acesso a um pouco da percepção que a humanidade tinha, de si mesma e do que a cercava, na pré-história. Daí em diante, o ser humano não cessou sua atividade de registrar tudo o que vai acontecendo, ao longo da história.

Hoje, mesmo já fazendo uso da escrita, as figuras ainda - e cada vez mais – são um ótimo recurso a favor da arte de narrar. É um gênero que une estas duas linguagens (a verbal e a não verbal) é o dos quadrinhos, e que, pela riqueza da linguagem, aliando desenho e palavra, possui muitos admiradores de diversas faixas etárias, atraídos, não apenas pela forma, mas também pelo conteúdo. “Quadrinhos são quadrinhos. E, como tais, gozam de uma linguagem autônoma, que usa mecanismos próprios para representar os elementos narrativos. Há muitos pontos comuns com a literatura, evidentemente. Assim como há também com o cinema, o teatro e tantas outras linguagens.” (RAMOS, 2009, p.17)

Os quadrinhos ocupam um espaço privilegiado dentre os gêneros textuais devido, também, à forma como atingem ao público: o leitor se identifica com a história, pois, em sua maioria, os quadrinhos retratam cenas cotidianas e é a partir daí que muitos autores

aproveitam o ensejo e tecem críticas, promovem campanhas, fazem homenagens, enfim, essa aproximação com o leitor promove ricas reflexões.

Nos três quadrinhos abaixo, um texto curto, num reduzido número de imagens e palavras em interação, o discurso da preservação da natureza atinge o ponto alto de sua eloquência no último quadro: que sobrou das matas, com o progresso predatório? Restos de troncos.



Copyright © 2000 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

7525

Outro gênero de grande difusão entre os leitores e escritores é o conto. Este, que é uma das tantas formas de narrar, destaca-se pela concisão – comparado ao romance e à novela. Enquanto estes dois últimos gêneros cativam pelo número de conflitos, dos quais um é o núcleo em torno do qual vão sendo enredadas outras histórias paralelas, o conto interessa a muitos, pela sua forma sucinta e criativa de narrar.

Sem muitos “floreios”, o conto, geralmente, narra uma história desprovida de muitos elementos: o número de personagens, o tempo e o cenário são limitados e sobre eles não são se oferecem detalhes excessivos. Tudo para que não se perca de vista seu objetivo: narrar apenas um fato ou um “causo”.

Estas características do conto são linhas gerais, não significando, portanto, que todo conto se organize deste modo, mesmo porque, acima da forma, está a inventividade de quem escreve. E pode haver contos bem distanciados do que a tradição tem reconhecido como conto. Como exemplo, vamos o transcrever o texto “Prova de amor”, uma das narrativas que integra o livro “Contos de amor rasgados”, de Marina Colasanti (1986, p. 165):

“Meu bem, deixa crescer a barba para me agradar”, pediu ele.

E ela, num supremo esforço de amor, começou a fiar dentro de si e a laboriosamente expelir aqueles novos pelos, que na pele fechada feriam caminho.

Mas quando, afinal, doce barba cobriu-lhe o rosto, e com orgulho expectante entregou sua estranheza àquele homem: “Você não é mais a mesma”, disse ele.

E se foi.

“Prova de amor” é um conto que se desvia da tradição, no que se refere à definição desta tipologia. Não há referências, nem ao cenário, nem ao tempo. Apenas se intui uma urgência da mulher em cumprir o desejo do marido: “... começou a fiar dentro de si e a laboriosamente expelir aqueles novos pelos, que na pele fechada feriam caminho.” Quanto às personagens, os detalhes são muito restritos. Apenas uma referência muito pouco descritiva ao rosto e à ansiedade da mulher, quando acaba de atender ao que lhe pedira o esposo: “Mas quando, afinal, doce barba cobriu-lhe o rosto, e com orgulho expectante entregou sua estranheza àquele homem...” Em relação ao homem, a expressão inicial “Meu bem”, pode sugerir uma ternura da qual se desconfia em face do que pede à mulher: que ela violente a sua natureza feminina. E a impressão inicial de um marido amoroso cai por terra no desfecho do conto, em apenas três pequenas palavras: “E se foi”.

Poucas frases, raros detalhes, mas a leitura deste conto pode tornar-se um ponto de partida importante para debates em que haja reflexões sobre o paradoxo amor x desamor que assola muitos casamentos. E esta é uma realidade muito presente na sociedade contemporânea. Não apenas as mulheres, mas também muitos homens, mutilam o que existe de essencial e de singular em si mesmos em obediência aos caprichos do outro e também ao que se estabelece como socialmente desejável. Nossa geração é governada pela ditadura da beleza, da juventude e do ter. Da leitura e dos debates em sala de aula, há de nascer o prazer da escritura, encorajando a criação de outras narrativas.

Mas em outros contos, é necessário estar atento ao cenário, para que a narrativa se torne compreensível. Em outros, ainda, pouco valor é dado à história ou ao seu final – que pode ser alegre, trágico, romântico, triste -, pois o que se quer é fazer uma reflexão sobre tudo o que foi contado. Em “Prova de amor”, entretanto, o desfecho tem importância, considerando o que já afirmamos anteriormente, isto é, a última frase do conto carrega em si mesma a enormidade do desamor do homem pela mulher.

Na sequência, apresentaremos dois contos: no primeiro, o cenário e o tempo influenciam na compreensão da história; no segundo, entretanto, o que se pretende é refletir sobre o universo feminino e os transtornos comportamentais que podem ocorrer, devido à vaidade, à solidão, à inveja e a outros tantos sentimentos ocultos na alma humana.

“O homem que se evadiu” é o título do primeiro conto.

Ele costumava olhar a cidade como quem passa de trem, e não pode possuir a paisagem. Que belas mulheres, que admiráveis lugares de diversões, e que

restaurantes... e que bebidas! Feliz era o turista que chupava a cidade por um canudo. Mas ele — ele era o seu escravo! De casa para o trabalho, do trabalho para casa. Quando chegava o dia de folga — a mulher, que estava dia a dia ficando mais feia e ácida, se agarrava com ele. Ela era quem escolhia o cinema, ou a visita...

Numa segunda-feira, em que o homem sentia a vida como um nó na garganta, um companheiro de trabalho deu certa notícia:

- Sabe? O chefe vai mandar-me a Buenos Aires por quinze dias!

- Mas você é um homem de sorte! Eu que sempre quis conhecer aquela terra!

A viagem do colega a Buenos Aires deu ao nosso conhecido um complexo: o da liberdade! A inveja nele doía. E então, pediu ao felizardo:

- Tive uma idéia. Vou tomar férias. E como não tenho dinheiro para viajar... fico por aqui mesmo. Mas quero que minha mulher pense que estou fora. Meu amigo — eu vou é me acabar! Vou-me divertir para o resto da minha vida. Você vai para Buenos Aires, mas a gente rica de lá vem passear aqui. Quer dizer que isto é bom. O de que se precisa é liberdade, para gozar o Rio.

Como o amigo concordasse com sua fantasia — o carioca que queria gozar o Rio como turista disse à mulher:

— Meu bem, tenho uma novidade para contar. O chefe me despachou para Buenos Aires por duas semanas! Vou ter muitas saudades de você. Nós que não nos separamos nunca!

E ele não quis que a mulher o acompanhasse ao Aeroporto:

- Vou ficar muito emocionado.

Nesse dia em que deveria embarcar, ele madrugou e foi levar o amigo, entregando-lhe meia dúzia de telegramas que deveria passar...

E caiu na orgia. À noite, depois de um dia de companhia alegre, de passeio de lancha, de teatro ao lado de uma loira, à noite, lá pelas onze horas, uns conhecidos que chegavam a uma boate deram com nosso personagem num pileque terrível. Daí a meia hora estava dormindo sobre a mesa: ninguém sabia que ele tomara um quarto em hotel... nem conhecia sua trama inventada. Os amigos, penalizados, o puseram num automóvel e sabendo do seu endereço, o deixaram em casa, onde a mulher o recebeu com espanto, que se transformou em cólera tremenda. Quando, de manhãzinha, o homem acordou em seu quarto — mediu toda a extensão da sua... desgraça:

- Meu bem, os amigos, lá no aeroporto... O avião atrasara quatro horas... me deram uma festinha de despedida... e eu perdi a hora... Mas não foi minha culpa. Você me perdoe. Isso aconteceu, porque eu não tenho hábito dessas coisas... Mas eu me arranjarei com o chefe... Até foi bom. Ele manda outro funcionário, e eu não me separo mais da minha mulherzinha.

A senhora estava furiosa. Foi preciso muito juramento e muita declaração de amor para que amansasse um pouquinho. À tarde, quando estava já querendo fazer as pazes tocou a campainha da porta. Era um telegrama. Ela o abriu:

- Viagem ótima. Morrendo saudades querida mulherzinha.

Foi a tempestade. A senhora arrumou a bagagem. Ia para a casa do pai, pois não era uma abandonada. O marido se arrojou ao chão, inventou histórias, disse que se mataria. Ela ficou. Mas quando se recolhiam ao quarto de pazes feitas, chegou novo telegrama:

- Buenos Aires sem ti não vale nada.

E os quinze dias do homem que quis quebrar sua rotina foram tremendos. Mesmo porque o amigo que levava os telegramas mudara de hotel, em Buenos Aires, e se desincumbiu religiosamente da sua missão. O último despacho que mandou foi assim:

- Volto amanhã teus braços. E estava gentilmente assinado: Maridinho (QUEIROZ, 1968, p. 161-3).

Neste segundo texto, escrito por Clarice Lispector (1990, p. 104-7), os cenários e o tempo têm menos valor para a compreensão da história do que os pensamentos e sentimentos narrados durante o conto:

Chamava-se Almira e engordara demais. Alice era a sua maior amiga. Pelo menos era o que dizia a todos com aflição, querendo compensar com a própria veemência a falta de amizade que a outra lhe dedicava.

Alice era pensativa e sorria sem ouvi-la, continuando a bater a máquina.

À medida que a amizade de Alice não existia, a amizade de Almira mais crescia.

Alice era de rosto oval e aveludado. O nariz de Almira brilhava sempre. Havia no rosto de Almira uma avidez que nunca lhe ocorrera disfarçar: a mesma que tinha por comida, seu contato mais direto com o mundo.

Por que Alice tolerava Almira, ninguém entendia. Ambas eram datilógrafas e colegas, o que não explicava. Ambas lanchavam juntas, o que não explicava. Saíam do escritório à mesma hora e esperavam condução na mesma fila. Almira sempre pajeando Alice. Esta, distante e sonhadora, deixando-se adorar. Alice era pequena e delicada. Almira tinha o rosto muito largo, amarelado e brilhante: com ela o batom não durava nos lábios, ela era das que comem o batom sem querer.

Gostei tanto do programa da Rádio Ministério da Educação, dizia Almira procurando de algum modo agradar. Mas Alice recebia tudo como se lhe fosse devido, inclusive a ópera do Ministério da Educação.

Só a natureza de Almira era delicada. Com todo aquele corpanzil, podia perder uma noite de sono por ter dito uma palavra menos bem dita. E um pedaço de chocolate podia de repente ficar-lhe amargo na boca, ao pensamento de que fora injusta. O que nunca lhe faltava era chocolate na bolsa, e sustos pelo que pudesse ter feito. Não por bondade. Eram talvez nervos frouxos num corpo frouxo.

Na manhã do dia em que aconteceu, Almira saiu para o trabalho correndo, ainda mastigando um pedaço de pão. Quando chegou ao escritório, olhou para a mesa de Alice e não a viu. Uma hora depois esta aparecia de olhos vermelhos. Não quis explicar nem respondeu às perguntas nervosas de Almira. Almira quase chorava sobre a máquina.

Afinal, na hora do almoço, implorou a Alice que aceitasse almoçarem juntas, ela pagaria.

Foi exatamente durante o almoço que se deu o fato.

Almira continuava a querer saber por que Alice viera atrasada e de olhos vermelhos. Abatida, Alice mal respondia. Almira comia com avidez e insistia com os olhos cheios de lágrimas.

- Sua gorda! disse Alice de repente, branca de raiva. Você não pode me deixar em paz?!

Almira engasgou-se com a comida, quis falar, começou a gaguejar. Dos lábios macios de Alice haviam saído palavras que não conseguiam descer com a comida pela garganta de Almira G. de Almeida.

- Você é uma chata e uma intrometida, rebentou de novo Alice. Quer saber o que houve, não é? Pois vou lhe contar, sua chata: é que Zequinha foi embora para Porto Alegre e não vai mais voltar! Agora está contente, sua gorda?

Na verdade Almira parecia ter engordado mais nos últimos momentos, e com comida ainda parada na boca.

Foi então que Almira começou a despertar. E, como se fosse uma magra, pegou o garfo e enfiou-o no pescoço de Alice. O restaurante, ao que se disse no jornal, levantou-se como uma só pessoa. Mas a gorda, mesmo depois de feito o gesto, continuou sentada olhando para o chão, sem ao menos olhar o sangue da outra.

Alice foi ao Pronto-Socorro, de onde saiu com curativos e os olhos ainda arregalados de espanto. Almira foi presa em flagrante.

Algumas pessoas observadoras disseram que naquela amizade bem que havia dente-de-coelho. Outras, amigas da família, contaram que a avó de Almira, dona Altamiranda, fora mulher muito esquisita. Ninguém se lembrou de que os elefantes, de acordo com os estudiosos do assunto, são criaturas extremamente sensíveis, mesmo nas grossas patas.

Na prisão Almira comportou-se com docilidade e alegria, talvez melancólica, mas alegria mesmo. Fazia graças para as companheiras. Finalmente tinha companheiras. Ficou encarregada da roupa suja, e dava-se muito bem com as guardiãs, que vez por outra lhe arranjavam uma barra de chocolate. Exatamente como para um elefante no circo.

Afastando-nos um pouco da ficção, citaremos, para encerrar nossa amostragem, dois gêneros que têm como por base os fatos reais de uma existência.

A fim de tornar sua história conhecida através de suas próprias palavras, diversas pessoas produzem autobiografias. Como fonte de leitura, a autobiografia é um documento de grande valor, pois, ao leitor é dada a chance de sentir-se conversando com aquele sobre o qual tinha curiosidade de saber fatos da existência. Ao autor é dada a oportunidade de se fazer conhecido, através de informações advindas dele mesmo, livres de boatos.

Em sala de aula, com estudantes em fase de conhecimento e afirmação sobre si próprios, a leitura e produção autobiográficas constituem-se como um valioso recurso, pois a leitura sobre alguém que deixou um legado a ser seguido, poderá influenciar na construção da personalidade desse estudante. Enquanto isso, a produção de um texto do mesmo gênero é uma rica experiência em que o escritor pode perceber – apesar de tenra idade – quantas atitudes certas ou erradas já tomou, quantas experiências já vivenciou, como é e como quer ser conhecido, fazendo, então, reflexões sobre como deve ser seu comportamento daquele momento em diante.

Na sequência, apresenta-se a autobiografia do poeta nordestino conhecido pela simplicidade da fala e da conduta humana, Antônio Gonçalves da Silva, que ficou conhecido como Patativa do Assaré.

Eu, Antônio Gonçalves da Silva, filho de Pedro Gonçalves da Silva, e de Maria Pereira da Silva, nasci aqui, no Sítio denominado Serra de Santana, que dista três léguas da cidade de Assaré. Meu pai, agricultor muito pobre, era possuidor de uma pequena parte de terra, a qual depois de sua morte, foi dividida entre cinco filhos que ficaram, quatro homens e uma mulher. Eu sou o segundo filho.

Quando completei oito anos, fiquei órfão de pai e tive que trabalhar muito, ao lado de meu irmão mais velho, para sustentar os mais novos, pois ficamos em completa pobreza. Com a idade de doze anos, frequentei uma escola muito atrasada, na qual passei quatro meses, porém sem interromper muito o trabalho de agricultor. Saí da escola lendo o segundo livro de Felisberto de Carvalho e daquele tempo para cá não frequentei mais escola nenhuma, porém sempre lidando com as letras, quando dispunha de tempo para este fim. Desde muito criança que sou apaixonado pela poesia, onde alguém lia versos, eu tinha que demorar para ouvi-los. De treze a quatorze anos comecei a fazer versinhos que serviam de graça para os serranos, pois o sentido de tais versos era o seguinte: brincadeiras de noite de São João; testamento do Judas; ataque aos preguiçosos, que deixavam o mato estragar os plantios das roças, etc. Com 16 anos de idade, comprei uma viola e comecei a cantar de improviso, pois naquele tempo eu já improvisava, glosando os motes que os interessados me apresentavam.

Nunca quis fazer profissão de minha musa, sempre tenho cantado, glosado e recitado, quando alguém me convida para este fim.

Quando eu estava nos 20 anos de idade, o nosso parente José Alexandre Montoril, que mora no estado do Pará, veio visitar o Assaré, que é seu torrão natal, e ouvindo falar de meus versos, veio à nossa casa e pediu à minha mãe, para que ela deixasse

eu ir com ele ao Pará, prometendo custear todas as despesas. Minha mãe, embora muito chorosa, confiou-me ao seu primo, o qual fez o que prometeu, tratando-me como se trata um próprio filho.

Chegando ao Pará, aquele parente apresentou-me a José Carvalho, filho de Crato, que era tabelião do 1o. Cartório de Belém. Naquele tempo, José Carvalho estava trabalhando na publicação de seu livro “O matuto Cearense e o Caboclo do Pará”, o qual tem um capítulo referente a minha pessoa e o motivo da viagem ao Pará. Passei naquele estado apenas cinco meses, durante os quais não fiz outra coisa, senão cantar ao som da viola com os cantadores que lá encontrei.

De volta do Ceará, José Carvalho deu-me uma carta de recomendação, para ser entregue à Dra. Henriqueta Galeno, que recebendo a carta, acolheu-me com muita atenção em seu Salão, onde cantei os motes que me deram. Quando cheguei na Serra de Santana, continuei na mesma vida de pobre agricultor; depois casei-me com uma parenta e sou hoje pai de uma numerosa família, para quem trabalho na pequena parte de terra que herdei de meu pai. Não tenho tendência política, sou apenas revoltado contra as injustiças que venho notando desde que tomei algum conhecimento das coisas, provenientes talvez da política falsa, que continua fora do programa da verdadeira democracia.

Nasci a 5 de março de 1909. Perdi a vista direita, no período da denteição, em consequência da moléstia vulgarmente conhecida por “dor d’olhos”.

Desde que comecei a trabalhar na agricultura, até hoje, nunca passei um ano sem botar a minha roçazinha, só não plantei roça, no ano em que fui ao Pará.

ANTÔNIO GONÇALVES DA SILVA, Patativa do Assaré.

(<http://blog.teatrodope.com.br/2007/07/06/autobiografia-de-patativa-do-assare/>)

Dentre aos muitos gêneros textuais, selecionamos seis, para amostragem: mito, folheto de cordel, quadrinho, conto, biografia e notícia. Os cinco primeiros já foram apresentados, falta a notícia, que diariamente está na vida de todos nós e se sustenta na realidade para existir.

Tendo por objetivo a informação acerca de assuntos atuais e reais, a notícia estrutura-se como um modelo de escrita concisa, em que o fato a ser noticiado deve ser relatado brevemente. A composição do corpo da notícia nos permite saber, em poucas linhas, o que houve, quando, onde, de que modo e por que aconteceu. Essa construção textual, por sua essência sucinta, não abre espaços para que se insiram opiniões pessoais por parte do autor, a fim de que se mantenha a imparcialidade.

O contato com textos deste gênero proporciona uma leitura crítica, em que o estudante questiona se há, realmente, imparcialidade em todas as notícias que leem, ou se as mesmas não são tendenciosas. Esta leitura crítica abre perspectivas, para que se conheça com maior profundidade o tema abordado em determinadas notícias, procurando precaver-se contra maus formadores de opinião. Benassi assim afirma:

O texto noticioso precisa conquistar e reconquistar o público continuamente, e disputar espaço com a televisão e outros meios, ainda mais em um país com restrita tradição de cultura escrita. O texto jornalístico é visto apenas como fonte de informação e não como técnica para estimular a leitura mais complexa e também terreno fértil para a formação de alunos produtores de textos. A escrita jornalística acaba sendo discutida no universo dos jornalistas, ficando a escola, sobretudo a

escola pública, restrita, quando muito, ao trabalho de entendimento superficial da informação.
(http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_linguisticos/pfd_linguisticos/069.pdf)

A redação/escritura de uma notícia, conseqüentemente, desafia o estudante a seguir os critérios de imparcialidade e de concisão estabelecidos por ele próprio.

Através de todos os gêneros em amostragem neste capítulo – e não somente através deles, mas também de todos os outros, os que já estão classificados e os que ainda estão por vir – é possível perceber que a leitura em interação com a escrita/escritura produzida pelos estudantes não serão meras atividades escolares depois de uma leitura interpretativa. A riqueza dessa relação ultrapassa os limites da sala de aula e não somente aprimora os hábitos de leitura como potencializa a vontade, a coragem e a qualidade do ato da escrita/escritura como prazer, como necessidade de vida.

E assim chegamos ao limiar do último capítulo desta monografia, que vai relatar uma prazerosa experiência de escrita/escritura que ultrapasse os tempos de escola, alongando-se pela existência de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

4 NA SALA DE AULA: A ESCRITA/ESCRITURA COMO EXPERIÊNCIA PRAZEROSA

4.1 INFORMAÇÕES PRELIMINARES

Entre os conteúdos que são fundamentais, na docência de Língua Portuguesa, está a leitura e produção de textos, muitas vezes colocados como um apêndice aos estudos de gramática, tanto no planejamento, como no desenvolvimento do ensino e aprendizagem desta disciplina. Não é esta a atitude que deve orientar a realização das aulas de Língua Portuguesa. Não queremos, aqui, dizer que conhecimentos sobre gramática não tenham, também a sua importância. Mas estudos de gramática centrados na teoria pela teoria são improdutivos, porque não fazem sentido, não contribuem para que sejam atingidos os objetivos de gerar competência comunicativa. Uma referência transcrita da Proposta Curricular de Santa Catarina, no que se refere à Língua Portuguesa como componente curricular (1998, p. 74) diz o seguinte:

Admite-se, aqui, que o que se faz com a língua é um trabalho. “Dominar a língua”, objetivo que se estabelece muito comumente, não pode significar meramente tornar-se senhor (usuário proficiente) de um aparato gramatical e notacional, independentemente das relações que a língua serve para compor, relações que aparecem como acontecimentos discursivos, novos a cada ocorrência, e por isso mesmo exigindo de seus usuários muito mais que a gramática que conhecemos.

[...] Em primeiro lugar, é necessário ultrapassar o típico conteúdo de nossos programas de ensino: os conceitos (científicos/filosóficos). Conceitos são menções a fenômenos complexos sintetizados, depois de uma longa caminhada, em uma definição, em características consideradas essenciais para que aquilo seja o que é. Enfim, seguindo a perspectiva de Vygotsky, tais conceitos resumem uma visão de mundo, e são por isso generalizações. Devemos aceitar generalizações sem entendê-las, sem saber que caminho conduziu até elas? Chegar aos conceitos é o resultado de longa caminhada, e não o início dela.

O processo de aprender com mediação não pode restringir-se a isto, mesmo porque a escola já está envolvida, de certa forma, com outros conteúdos, embora não os explore sistematicamente. De fato, temos de pensar também em procedimentos ou estratégias, o que significa que desejamos saber “como fazer coisas” de modo a obter eficácia: como ler para conseguir informações pertinentes a isto ou aquilo? Como escrever para pedir informações, para agradecer, para obter estilo, para compor poemas, cartas, anúncios? Como usar os materiais disponíveis para melhorar a escritura? Como revisar textos? Como apresentar-se para fazer uma exposição oral?

Como realizar uma entrevista? Como produzir um texto de literatura? Como compor argumentos para resolver uma polêmica?

E a Proposta Curricular (1998, p.74 e 75), já referida acima, afirma ainda: “Pode-se dizer, por observações e experiências, que tal modo de caracterizar um conteúdo tem sido bastante marginalizado; às vezes é mesmo considerado perda de tempo na sala de aula, com consequente mal-estar do professor, o qual tem a impressão de que não está fazendo o que devia.” É que se instituiu o equívoco de que o centro do ensino de Língua Portuguesa são as regras gramaticais, decoradas e “cobradas” em instrumentos de avaliação de aluno. Outras concepções, entretanto começam a apontar no horizonte do processo pedagógico de Língua Portuguesa.

Por isto, este capítulo da monografia compõe-se de relatos de atividades, desenvolvidas em sala de aula como uma prazerosa experiência da escrita/escritura. Participaram deste processo alunos de sexta série – sétimo ano – de um colégio de Tubarão, Santa Catarina. A idade dos alunos situa-se entre 11 e 12 anos. As atividades foram desenvolvidas no ano de 2011, com exceção de uma, realizada pela primeira vez em 2010 e retomada em 2011.

4.2 O PRAZER DA ESCRITA/ESCRITURA: UMA CONQUISTA PARA ALÉM DA SALA DE AULA

Assim como é inimaginável fazer uma comida para que ninguém coma, estranha também é a ideia de escrever sem que se pense em um leitor.

Ao expor em palavras sentimentos até então secretos, ao tecer comentários sobre algo do cotidiano, ao deixar um recadinho pegado à geladeira, ao “postar” algumas palavras em um *blog*, sempre se tem em mente registrar uma intenção – que pode ser a de emocionar ou a de informar ou a de pedir perdão, dentre tantas outras. Enfim com exceção do “diário” (nem sempre) e das marcações em agenda, sempre há, da parte de quem escreve, o desejo de que haja um possível leitor para aquilo que registramos na escrita/escritura..

Escrever em sala de aula, muitas vezes é frustrante, pois a obscuridade acerca do leitor, a pouca familiaridade com o tema e desconhecimento da finalidade de estar escrevendo

o que foi proposto pelo professor é angustiante e, conseqüentemente, desmotivador, segundo o que já foi abordado em capítulos anteriores nesta monografia.

Essas e outras questões que envolvem o ambiente escolar durante o ato da escrita/escritura e que intrigam estudantes e professores foram a motivação para que a professora de Língua Portuguesa da sexta série, sétimo ano de um Colégio de Tubarão sentisse a necessidade de buscar recursos, leituras e ideias que pudessem ajudar a conquistar êxito nos objetivos de tornar rico e prazeroso ato de escrever.

A descrição de como se desenvolveram atividades compõe o núcleo deste capítulo e, como a professora é também a autora desta monografia, considera-se pertinente o uso da primeira pessoa do discurso/singular, nos relatos a serem feitos. Assim vamos dar voz ao “eu”.

Começo apresentando uma atividade em que não deixei claro aos alunos quem seria(m) ou se haveria leitor(es). Apenas entreguei a folha, li o que estava indicado no cabeçalho e dei um tempo (de duas horas-aula) para que os estudantes escrevessem.

Como já se propôs nas abordagens teóricas, o texto é um “lugar” de interlocução, de interação. Por isso, o fato de os estudantes não saberem se haveria um interlocutor gerou o resultado previsto: textos com pouco conteúdo, reclamações durante o momento da escrita como “Ai, professora, hoje acordei sem inspiração...” e letras grandes para ocupar bastante espaço.

Depois que recebi o que escreveram, corriji e deixei recadinhos para cada aluno. Pedi que reescrevessem os textos, fazendo as alterações necessárias e, nesse momento, avisei que os textos seriam lidos em sala para todos os colegas e que os de maior destaque (segundo votação dos leitores) seriam lidos para as demais turmas do Colégio, da mesma série.

Cada aluno levou seu texto para casa e o refez, devolvendo-o à professora no dia seguinte. Dentre as alunas autoras dos textos cujas cópias dos originais estão expostas seguir, uma disse que leu seu texto para a avó, embora ainda sentisse vergonha de mostrar o que dissera por escrito. E me agradeceu por dar-lhe a oportunidade de reescrever e mostrar seu dom, ao invés de tolher-lhe a vontade de escrever, discriminando-a e classificando-a como má escritora.

E aqui coloco a cópia do original da primeira versão do texto, com as observações que fiz e o “recadinho” que escrevi para a aluna.

Atividade de Língua Portuguesa

Nome: IsabellaNº: 6

Profª.: Vanessa

Data: 16 / 02 / 11Série: 6ª BTotal de pontos: 7,5Erros ortográficos: 1Nota: 7,5

Você deverá produzir um texto sobre o tema que quiser, porém, dentro dele deverão aparecer algumas palavras sugeridas pela professora. Essas palavras são homógrafas (escrita igual, sentido diferente) e você terá a liberdade de usá-las com o sentido que quiser. Se a professora sugerir, por exemplo, a palavra **serra**, você poderá inseri-la no texto escrevendo: "... e toda vida que o marceneiro **serra** a madeira..." ou "... no dia em que subimos a **serra**..." ou "... meu irmão cortou o dedo na **serra**..." ou "... a **serra** daquela faca é tão ruim que não corta nem manteiga..."

Não se esqueça de destacar a palavra sugerida pela professora, colocando-a dentro de um quadro, como nos exemplos acima.

Prova Surpresa!

Era uma vez uma menina muito bonita, ela era patricinha, mas não era aquela menina que usava os vestidos, ela tinha 12 anos, e se chamava Maria Gertudes. Ela mora em São Paulo, era uma ótima menina. Maria Gertudes tinha uma amiga muito legal, que se chamava Maluk Kuminon.

Já eram 11:00 horas da manhã, e Maria Gertudes foi se arrumar para ir para a escola, e como estava muito calor ela foi de regata, shorts, rastelinha, cabelo amarrado, lacinho e outras enfeites.

Logo após o almoço, Maria Gertudes foi escovar os dentes para ir para a escola. Escovou os dentes e foi.

Quando ela chegou lá teve de fazer uma prova muito difícil, ^{pois, como} (era uma prova surpresa) e ninguém tinha estudado, ^{pois, como} era um conteúdo do começo do ano, ^{pois, como} eles não lembraram mais, a **menti** deles não era tão boa para lembrar de tudo, mas **pele** menos eles sabiam algumas respostas.

A prova estava tão difícil, tão difícil, que Magé (Maria Gertudes) começou a chorar, mas a Maluk viu e lhe disse:

— Deu em te passar sola, você? para de chorar?



— Sim! Passa logo!
 Após a prova eles estavam mais felizes.
 No outro dia eles receberam a prova,
 tiraram 9,5 e ficaram muito felizes, e assim acaba
 a história.

?!
 ?!

É... Bárbara...

É como você mesma disse: "escrevo bem, mas nesse dia não estava inspirada..."

Você escreve bem, sabe como usar as palavras certas nas situações certas, mas, nesse texto o que faltou foi conteúdo, né?! Os dois parágrafos do texto foram gastos só para descobrir a roupa com a qual ela foi à escola e com a escovação dos dentes...

É no final... ah, danadinha... logo você fazendo um texto que incentiva à cola?! Falta inspiração mesmo.

Na reescrita procure pôr em prática todo o seu dom e dê um brilho especial a esta história.

A seguir, está o texto reescrito pela aluna:

Nome: Bárbara

Série: 6º B

Exemplo de amizade! 

Era uma vez uma menina muito bonita, que se chamava Júlia, e tinha 12 anos. Morava em São Paulo, era uma ótima menina. Era estudiosa demais.

Júlia tinha uma família boa, e uma amiga melhor ainda, a Camila. Júlia estudava de tarde e ia com a Camila para a escola.

Já eram 11:00 horas, e Júlia foi arrumar seu material e se arrumar para poder almoçar e ir para a escola.

Na hora de Júlia ir para a aula com Camila, seu cachorro, o Gadú, que tem o pelo mais macio do mundo, que é o jeito que Júlia se deitou, a seguiu, sem ela perceber.

Quando chegou na escola viu seu cachorrito Gadú, mas não sabia que era seu, então nem deu bola e disse:

— 'Cii, que saudade do meu au-au, hehehe. Tu tenho um igual, da mesma cor e tudo!

Mas Kamila chegou bem perto do Gadú e viu na sua carteira que estava escrito o nome do cachorro e gritou rápido para Júlia, e ela veio correndo ver o que era e Kamila disse:

— Olha Júlia, é o Gadú, está escrito aqui nessa carteira o nome dele e diz que você é a dona.

— Nossa, é verdade. Como o Gadú chegou aqui, será que me seguiu? - disse Júlia.

— Acho que sim! - respondeu Kamila - leve ele para casa, que eu invento uma desculpa para a professora.

— Está bem...

É lá foi Júlia com seu cachorrinho para casa. Já na escola o sinal já havia batido, e os alunos já haviam subido, e era quarta-feira, o que significa que era dia de prova, e seria na 1ª aula, e Júlia tinha estudado demais, e não podia perder essa avaliação por nada. A professora começou a entregar as provas, e Kamila inventou uma desculpa esfarrapada:

— Professora, a Júlia não pode vir agora porque...

porque ficou com muita dor de cabeça e acabou vomitando...

— Mentira "sora", ela "tá" matando aula. - disse Natã.

— Para Natã, ela está com dor de cabeça mesmo, você só mente, quer ver ela mal? - disse Kamila.

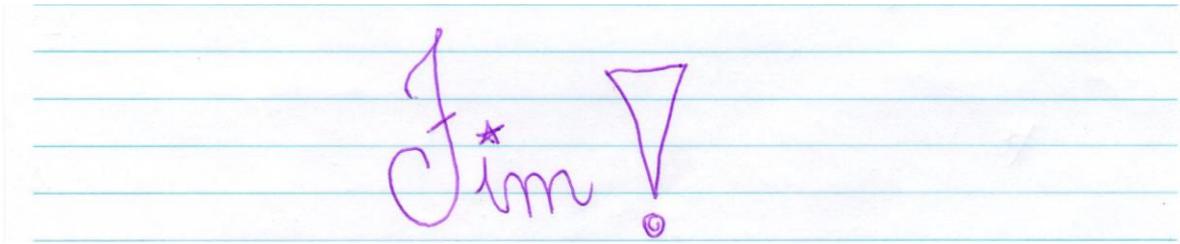
— Tu só "tá" falando o que eu acho. É quem mente aqui é "tu"! - diz Natã.

De repente, num instante barulho, chega Júlia, com a agenda assinada por sua mãe, dizendo vários motivos por ter chegado tarde e etc...

No final tudo deu certo, Júlia conseguiu fazer a prova e tirou 9,1**, e ficou feliz por sua nota, que é o que importa.

Essa história mostra um exemplo de amizade entre Júlia e Kamila.

Espero que vocês tenham gostado, porque demorei para fazer.



Na sequência, há mais um texto, de outra aluna que fez a mesma atividade e teve desempenho semelhante.

Atividade de Língua Portuguesa

Nome: Isabela Nº: 17
 Profª: Vanessa Data: 16 / 02 / 11 Série: 6ª B
 Total de pontos: 8,0 Erros ortográficos: 4 Nota: 7,8

Você deverá produzir um texto sobre o tema que quiser, porém, dentro dele deverão aparecer algumas palavras sugeridas pela professora. Essas palavras são homógrafas (escrita igual, sentido diferente) e você terá a liberdade de usá-las com o sentido que quiser. Se a professora sugerir, por exemplo, a palavra **serra**, você poderá inseri-la no texto escrevendo: "... e toda vida que o marceneiro **serra** a madeira..." ou "... no dia em que subimos a **serra**..." ou "... meu irmão cortou o dedo na **serra**..." ou "... a **serra** daquela faca é tão ruim que não corta nem manteiga..."

Não se esqueça de destacar a palavra sugerida pela professora, colocando-a dentro de um quadro, como nos exemplos acima.

O que eu acho

Provavelmente eu queria deixar claro q nesse texto eu expressei o que eu acho, por isso, se você pensa diferente, me deixe quieto e respeite a minha opinião.

Eu acho que quando se mente, ninguém deveria dar nenhum sinal da mentira. Porque é que nós temos que ficar com peso na consciência, ou repetir várias vezes a mesma palavra inquanto mentimos? Por que não dá para simplesmente mentir e pronto?...

Também é importante colocar que seria muito legal se a lei da gravidade não existisse... porque ela tem um jeito chato e frio de dizer: "Tudo que se levanta tem que cair!" pelo menos, já inventaram o arião, que é uma maneira razoavelmente boa de voar, não é legal mesmo, seria flutuar...

Outra coisa é o bizz, porque que depois que se escreve o texto é só pegar uma churriinha e pronto!

vai tudo ^{para} pro espaço! já vai... fica tudo fujado e fuir.

Essas e outras coisas são problemas irresolúveis do nosso dia-a-dia.



Isabela,

seu texto ficou bom, atendeu aos requisitos pedidos pela professora e com poucos erros ortográficos, mas, conhecendo você, sei que poderia ter feito um texto com mais conteúdo e mais interessante ao leitor.

Pense bem: você despejou algumas ideias estranhas sobre assuntos diversos, como mentira, gravidez e "fuiz" com um linguajar que não parece o seu (até alienações, como "q", você usou). Confesso que estranhei.

Na hora da reescrita, aproveite seu texto (que não está ruim) mas procure acrescentar a ele mais conteúdo e coerência.

Vamos lá! Faça textos como sempre fez: maravilhosos!

Agora, a versão do texto reescrito.

Nome: Isabela ~~XXXXXXXXXX~~ - 6^a B 104103111

O que eu acho

Eu acho que nossa mente não deveria ser tão complexa, muitas vezes, nós mesmos não conseguimos entender nossa própria mente, por exemplo: porque, sem querer, às vezes somos tão materialistas, ou antes de todos, pensamos em nós mesmos... nos colocamos em primeiro lugar?

Também é importante colocar que mesmo não sendo ~~consciente~~ consciente, muitas vezes o preconceito toma conta do seu pensamento, sem você perceber...

Essas coisas são inexplicáveis... e muito ruins também,

é por isso que temos que pensar muito bem antes de falar as coisas.

Pelo menos, e ainda há pessoas boas no mundo, com pensamentos bons... estar pensando, deve ser difícil pensar e fazer sempre o bem, porque mesmo que você seja "do bem", sempre tem aquela vizinha ruim em um canto logo do seu ombro, tentando mostrar a você o lado bom de fazer o ~~o~~ mal.

Bem, concluindo, nossa mente é uma caixa de surpresas, é imprevisível, nunca se sabe o que poderia ~~podem~~ ~~podem~~ surgir em nossa mente.

Na reescritura dos dois textos dados como exemplo percebem-se melhorias. Isto por duas razões, a primeira delas é que as autoras do texto sabiam que haveria leitores, que suas palavras não ficariam encerradas no silêncio. A segunda razão corresponde à mediação estimuladora com que me coloquei em face do texto das alunas. Sugeri melhoras, reconheci aspectos positivos do texto, encorajei-as para que não perdessem o prazer da escrita/escritura.

Vou relata agora uma outra experiência, uma proposta que, desejo permitir-me dizer, teve um resultado "maravilhoso", surpreendente, considerando o fato de, naquela oportunidade e ainda hoje, os textos dos alunos serem lidos por pessoas das mais variadas idades.

Esta atividade foi realizada pela primeira vez em 2010, quando estes alunos que agora, em 2011 estão na sexta série, sétimo ano frequentavam a quinta série, sexto ano. Para eles a experiência foi tão prazerosa, que quiseram repeti-la em 2011. Esta é mais uma razão para que eu atribua à mesma o adjetivo "maravilhosa".

Vamos ao relato de como se deu o processo. Iniciei, propondo aos alunos que compusessem um texto sobre um tema que julgassem interessante. A reunião dos textos de todos resultaria numa coletânea da qual eles seriam os autores. Esta coletânea, após o lançamento, integraria o acervo da biblioteca do Colégio, num sistema de parceria. E, havendo interesse, seria inclusa, também, no acervo da biblioteca particular do aluno e de sua família.

A proposta empolgou os alunos, entusiasmando-me também. Iniciamos a jornada de edição da coletânea de 2010 escolhendo um título. E foi o seguinte: "Cada um conta um

conto”. A de 2011, também por escolha dos alunos, recebeu um nome que dava continuidade à “saga”: “Cada um conta um conto – parte II”.

Conversamos sobre os possíveis leitores, que poderiam ser, desde seus colegas de sala até pessoas que nunca tinham visto e que poderiam ter uma “bagagem” de leitura ainda em fase de crescimento, bem como poderiam ser outras, com vasto conhecimento de literatura. E ainda, que poderiam ser leitores, que estivessem na mesma faixa etária que eles e em um contexto cultural, linguístico, social e econômico igual ou semelhante ao deles, assim como poderiam ser pessoas cujo modo de viver e de comunicar-se fosse diferente. Estes fatores requerem, entretanto, não deveriam desencorajá-los. Ao contrário, a diversidade de leitores deve estimular quem escreve.

Disponibilizei meu endereço de e-mail, para que cada um escolhesse uma foto da qual gostasse muito e para que, na coletânea, fosse colocada junto ao texto, como acontece em edições de livros. Isto contribuiria para que todos os leitores tivessem um conhecimento do escritor.

E, como leitura e escrita se complementam esta atividade envolveu teorias sobre narrativa, mais especificamente sobre conto como um gênero textual. A leitura analítico-interpretativa de contos foi o primeiro passo para o laboratório de criação de narrativas, pelos alunos.

Ainda, para estimular mais a criatividade, cada aluno, tendo escrito seu conto, recebeu uma folha na qual iriam fazer um desenho, ilustrando o enredo da história criada. Digitalizei estas ilustrações, que foram inseridas no texto que cada aluno digitou e me remeteu eletronicamente, após as revisões que se fizeram necessárias, num processo de interação professora/alunos.

Uma amostragem de texto que apresentarei a seguir proporcionou-me muita felicidade, pois percebi que o estudante, ao saber da possibilidade de sua amada ler o texto - com a simplicidade e ingenuidade de uma pessoa de 12 anos - aproveitou para fazer uma declaração de amor.

Amor de minha vida
(Pedro ~~_____~~)

Começou com um dia na escola, quando eu entrei no Colégio ~~_____~~, a minha sala era a 4B só que me mudei para a 4A. Quando entrei na B, percebi que tinha uma menina muito linda que se chamava Maria Paula.

Ela parecia que ia dominar meu coração de tão linda que era. Fiquei o ano todo esperando crescer mais para pedir a ela para ficar comigo.

Só que quando eu fui falar isso para uma menina da 5ª série, ela disse que a gente era



muito novo para isso. E então esperei mais um ano.

Quando começou o outro ano, eu estava na 6ª série e fui olhar para Maria Paula. Ela estava linda e então resolvi conquistar seu coração. Mande cartas, frases de amor pelo MSN e muitas coisas.

Neste ano, na escola, teve a gincana e a 6B fez uma festa e convidou alguns alunos da 6A e então tomei coragem e falei com a Maria Paula da 6B:

Falei:

- Quer dançar comigo?

Ela respondeu:

- Quero.

Por volta dos doze anos de idade, é natural que as pessoas queiram conhecer melhor a si próprias e a seus semelhantes, afinal, é um período de muitas modificações no corpo e na mente humana. Por esse motivo, creio que a escola é um espaço privilegiado onde pré-adolescentes e adolescentes possam falar sobre a beleza de seus primeiros amores, documentando-os pela escrita, para que, um dia, tenham a certeza de que eles existiram. É a experiência prazerosa da escrita/escritura.

Estudos sobre biografia e autobiografia possibilitaram aos alunos conhecerem fatos da vida de pessoas famosas e de outras não famosas, que tiveram sua história de vida registrada em textos escritos, pinturas ou em filmes. E, ao mesmo tempo constituíram-se num referencial para a realização da próxima atividade, que passo a descrever.

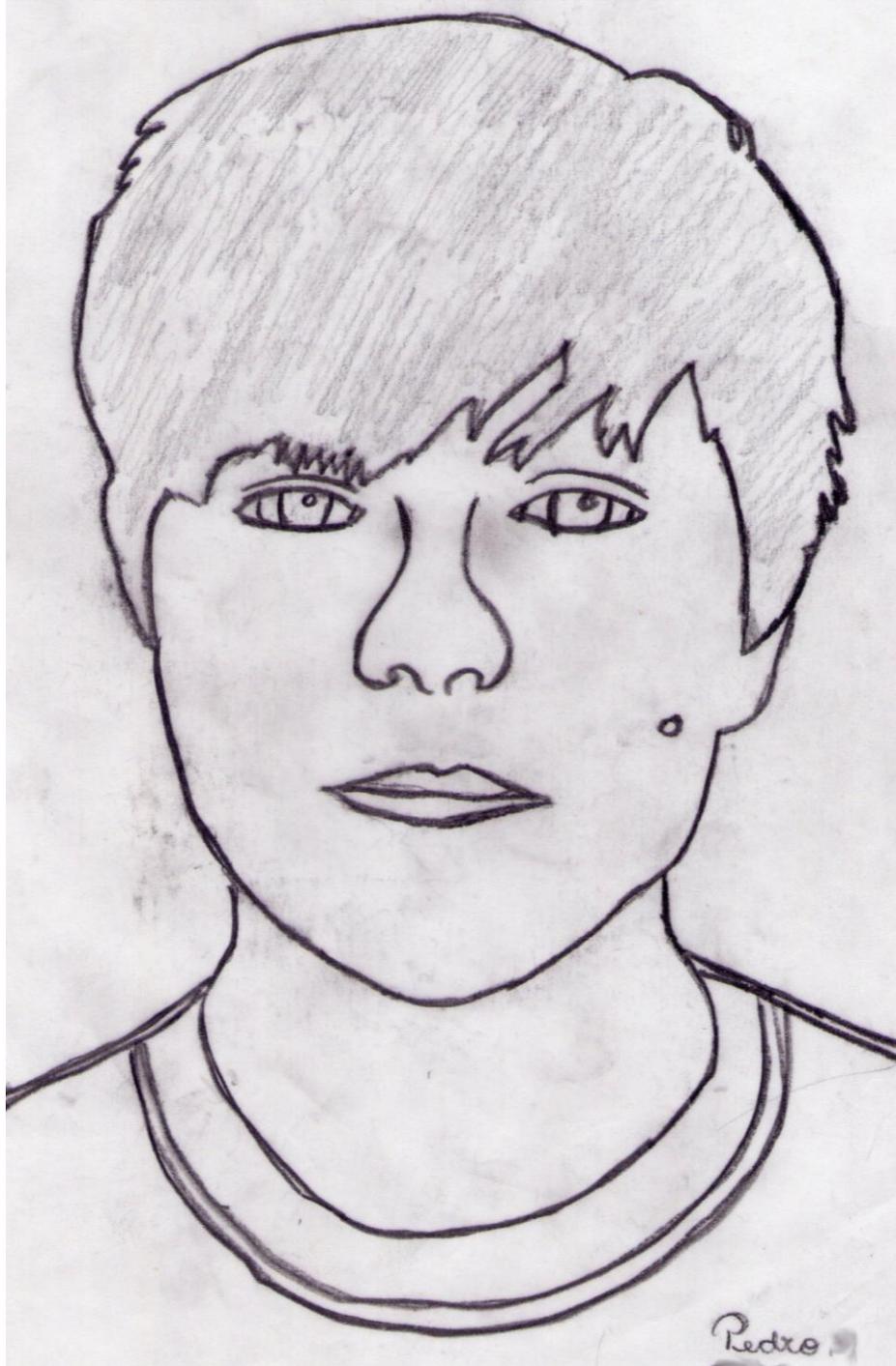
Com o objetivo de fazer com que os estudantes conhecessem melhor seus colegas e a si próprios, sugeri duas atividades nas quais todos se envolveriam. Pelo empenho e

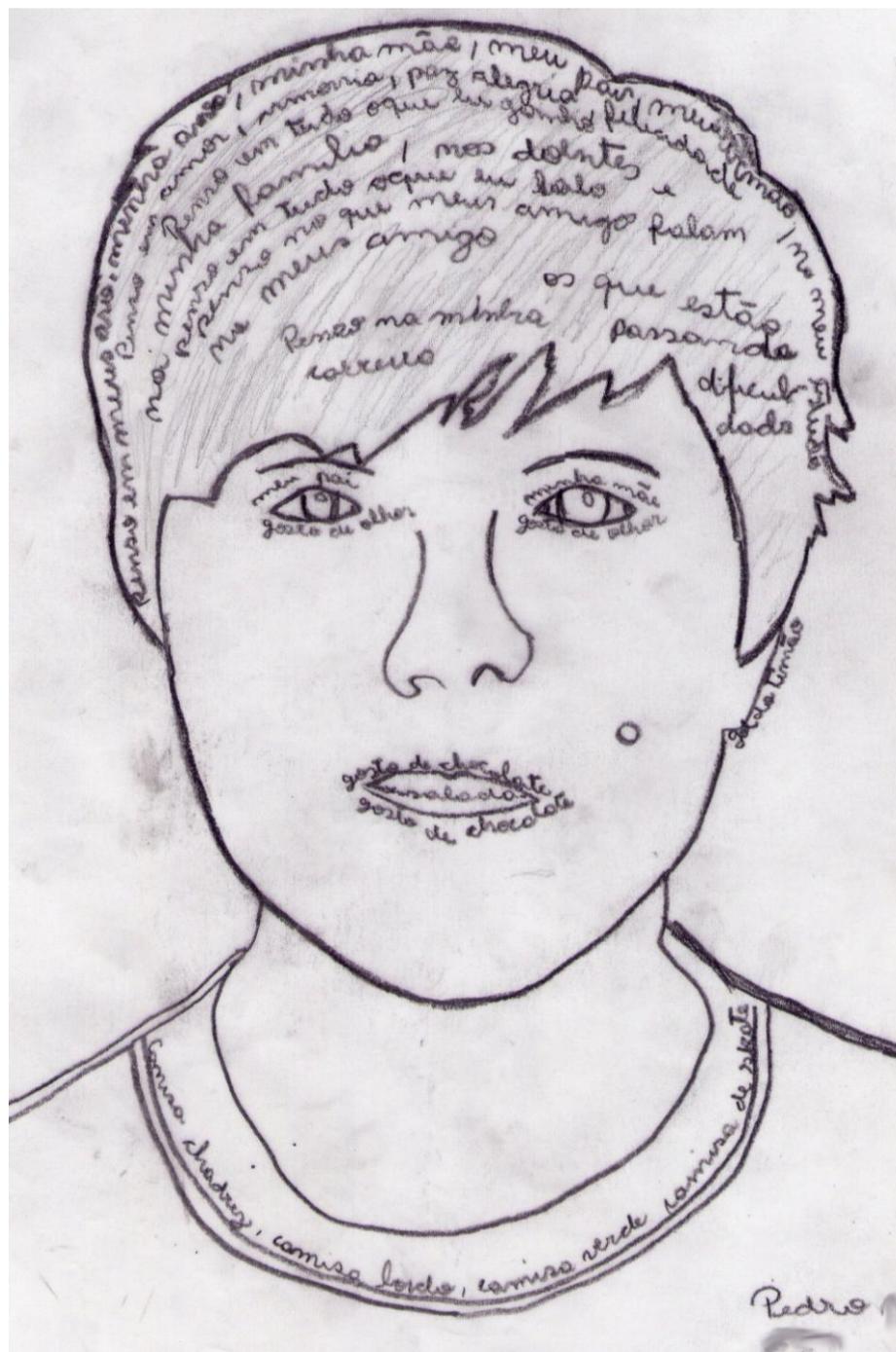
dedicação revelados durante a realização das mesmas, tive a certeza que as cumpriam de forma prazerosa.

A primeira atividade obedeceria às seguintes etapas:

- solicitei a cada aluno que trouxesse, para a aula seguinte uma foto de seu rosto (copiada em tamanho grande) e duas folhas de papel vegetal;
- imprimi e levei para a aula algumas imagens de pessoas que desenharam rostos humanos utilizando letras e não apenas riscos e mostrei-as aos alunos, conversando com eles sobre as mesmas, como incentivo à atividade sugerida;
- depois, cada aluno colocaria a foto de seu rosto sob a folha de papel vegetal que trouxera. A transparência do papel vegetal possibilitou que copiassem, na forma de esboço, a fotografia trazida;
- esboçar (com a ajuda da foto por baixo) os traços principais de seu rosto, ou seja, os traços que todos podem ver;
- na outra folha de papel vegetal, os traços do rosto esboçados na folha anterior deveriam ser substituídos ou preenchidos por palavras que representassem características interiores, aquelas pouco ou nada percebidas, aquelas que estão no íntimo de cada um e às quais nem a própria pessoa, nem sempre dá atenção.

Esta foi uma forma lúdica de estimular cada aluno a compor uma autobiografia, tendo como meio de expressão duas linguagens: a imagem e a palavra.





Segue a transcrição do que o estudante escreveu para se autorretratar, através de palavras: escritas no esboço de seu rosto.

Cabelos: “Penso em ‘meus’ avô, minha avó, minha mãe, meu pai, meu irmão, no meu estudo. Penso em amor, ‘armonia’, paz, alegria, felicidade. Penso em tudo ‘oque’ eu ganho. Na minha família, nos doentes e penso em tudo o que eu falo e penso no que meus amigos falam. No ‘meus’ amigo. Penso na minha carreira. Os que estão passando dificuldade.”

Olhos: “Meu pai, gosto de olhar. Minha mãe, gosto de olhar”

Boca: “Gosto de chocolate, salada”

Ouvido: “Gol do Timão”

Camisa: “Camisa ‘chadrez’, camisa ‘bordo’, camisa verde, camisa de skate”

A **segunda** atividade autobiográfica deveria obedecer a alguns critérios:

- ninguém poderia colocar seu nome na folha;
- todos deveriam escrever utilizando letra *script* maiúscula;
- a tinta da caneta utilizada só poderia ser azul ou preta (sem glitter);
- cada aluno deveria contar, no decorrer de sua autobiografia, um segredinho seu, que nem mesmo o melhor amigo soubesse (poderia ser, por exemplo, alguma coisa engraçada que fazia quando bebê).

Feito o rascunho – com poucas interferências da professora para que eu também fosse surpreendida com tais segredos – todos recebiam folhas idênticas e passavam a autobiografia a limpo, seguindo às instruções anteriormente citadas.

Após o recolhimento de todos os textos, misturei-os e entreguei-os aleatoriamente aos alunos. Assim, cada um recebeu a autobiografia de autor desconhecido. Um a um, os alunos iam à frente da sala e liam o texto recebido e, depois disso, em meio a muita descontração, tentavam descobrir quem havia escrito aquele texto.

Depois da descoberta, o nome era colocado na folha e esta devolvida a seu dono, para que a guardasse como recordação.

Conforme referências feitas nos capítulos anteriores, os “erros” ortográficos existem, porém, se o professor atribuir mais valor a eles do que ao desenvolvimento do conteúdo, do que o pretende apresentar, correrá o risco de desvalorizar toda a obra, considerando apenas alguns detalhes, .

Isso não quer dizer que o professor deva fingir não ter visto e não alerte seu aluno a respeito da linguagem adequada à circunstância de uso. Esta é uma responsabilidade do professor, que inevitavelmente precisa exercer, através de atitudes pedagógicas que não tirem do aluno o prazer da escrita/escritura.

MEU SEGREDO

EU VOU CONTAR UM POUCO SOBRE A MINHA HISTÓRIA. EU SOU
 UMA PESSOA BRINCAÇONA QUE ÀS VEZES FICO NO MUNDO
 DA LUA. MEU SEXO É MASCULINO E DE VEIS ENQUANTO
 USO UMA FOCA QUE PARECE COM A DO CHAVES. EU TENHO
 12 ANOS, EU TENHO UM SÍTIO QUE LÁ TEM DOIS CACHORRO.
 EU TENHO UM IRMÃO COM 18 ANOS, MINHA MÃE COM 38 ANOS
 E UM PAI COM 43 ANOS. EU ANDO DE BIKE QUE NEM
 UM MALUCO E JÁ CAÍ DE SKATE FEIO. EU TENHO
 SEGREDO MUITO LOUCOS, COMO SE JOGAR NUMA POÇA
 DE LAMA NUM CAMPO QUE MINHA MÃE NÃO SABIA É
 TAMBÉM EU PAPEI QUE NEM UM MALUCO DENTRO
 DE CASA E SÓ DEPOIS QUE MINHA MÃE VIU.
 EU UM DIA ESTAVA CAMINHANDO QUANDO EU ATROPECI
 NO PÉ DO..... QUE CAÍ UM TOMBO
 MUITO FEIO QUE ME SUJEI INTEIRO. A' MEU
 ÚLTIMO SEGREDO QUANDO EU TINHA CABELO
 GRANDE EU QUERIA SER O JUSTIN BIEBER, MÁ'S
 FOI COM UNS 9 OU 10 ANOS

Pedro

Mesmo estando em contato diariamente com textos jornalísticos (impressos, na internet ou na televisão), os alunos sentem certo estranhamento, ao tentarem reconhecer e reproduzir certos detalhes e ficam em dúvida sobre se devem, ou não, estar presentes neste gênero textual.

Após apresentar alguns modelos de textos jornalísticos já conhecidos pelos alunos (jornais da cidade, por exemplo, trazidos pelos próprios alunos), estudamos a estrutura de uma notícia, identificando os elementos que a compõem: título, olho, *lead*, fotos, legendas, horário de fechamento da notícia, entre outros. Depois, comparamos algumas notícias entre si, para perceber se havia imparcialidade naquilo que estava sendo noticiado. Por último verificamos

se a mesma notícia era divulgada da mesma forma pelos diferentes veículos de transmissão, se possuíam formações ideológicas e discursivas iguais, aproximadas ou diferenciadas.

Na sequência, propus aos alunos que elaborassem uma notícia. E, como a ficção ainda ocupa um grande espaço na vida de pré-adolescentes e adolescentes, considerei que uma boa metodologia para realizar esta atividade fosse a seguinte:

- ao iniciar a aula, orientei os alunos para que se reunissem em grupos;
- organizados os grupos, expliquei-lhes que iriam inventar uma história, narrando um fato acontecido com alguém e que fosse tão interessante, a ponto de tornar-se notícia;
- escrita a história, foi a vez de transformá-la em notícia, escrita de acordo com o que tínhamos estudado sobre a composição do texto jornalístico noticioso;
- um dos integrantes da equipe deixou-se fotografar, para que a imagem servisse de ilustração à notícia. Abaixo da foto, foi grafada uma legenda explicativa;
- feito um rascunho da notícia, os alunos receberam uma folha de papel A3, na qual escreveram a versão da notícia, já revisada. Embora de conteúdo fictício, o texto teve que obedecer às normas que regem a redação jornalística; porém com estrutura de real – para o papel de tamanho semelhante ao de um jornal.
- concluída a elaboração de todas as notícias, foi a hora da leitura dos jornais. Cada equipe lia o texto para a turma. Esta atividade culminou com a publicação de todas as notícias num mural do Colégio. Sem dúvida, foram notícias que não ficaram silenciadas.

Abaixo, um texto ilustrativo desta atividade.

MENINA ENCONTRA
SMURFS EM SUA
MOCHILA

MENINA ENCONTRA SMURFS
EM SUA MOCHILA AO
CHECAR SEU MATERIAL



ONTEM, EM TUBARÃO,
ISABELA, UMA MENINA

DE 8 ANOS, ENCONTROU

4 SMURFS EM SUA MOCHILA

SEU MATERIAL PARA A PRÓXIMA AULA. ELES CONTA-
RAM QUE SE PERDERAM NO MUNDO REAL.

Na foto acima, Isabela, e os
4 Smurfs achados pela mesma
ESCOLAR AO CHECAR

A menina conta que levou um grande susto ao abrir a pasta: "Eles saltaram para Fora, na hora, eu não acreditei"... diz ela. "Foi uma explosão azul". "Eu estava tirando os livros para a aula de Matemática, todos os professores e alunos vieram ver os..." AZULZINHOS". Comenta ela, dando risada.

Os Smurfs contaram que se perderam no mundo real, pois vieram para o lançamento do seu novo Filme em 3D. Atrapalhados, acabaram indo parar em uma mochila escolar.

Responder por aquilo que se profere ou escreve, é uma tarefa que exige responsabilidade por parte de quem se enunciou, e isto era algo que não fazia parte da rotina dos estudantes até certa idade, considerando a modalidade textual e os possíveis leitores. No

entanto, ao entrar em contato com textos como o artigo de opinião, os estudantes percebem que todos têm o direito de defender suas idéias, desde que elas tenham argumentos convincentes e, claro, coerência.

Analisando alguns textos deste gênero, pusemo-nos a identificar detalhes que faziam, daquele texto, um instrumento de defesa ou conquista. Mas os alunos eram incentivados, sobretudo, a perceber que, para ter seu ponto de vista respeitado, é preciso ter cautela e conhecimento acerca do tema abordado e que não é usando palavras de cunho autoritário ou rebelde ao extremo que se conquistará algo.

Como proposta, então, após tais leituras, foi pedido aos alunos que pensassem em algo cujo uso é permitido, ou não, no ambiente escolar. E defenderiam um ponto de vista a favor ou contra a permissão. Para defender sua opinião, teriam de fazer uso de uma linguagem adequada à situação, valer-se de argumentos consistentes e, sobretudo, que aquilo a ser reivindicado fosse realmente algo merecedor de atenção por parte do leitor – neste caso, professores e administradores da escola.

A realização desta atividade foi desenvolvida em grupo, como a anterior. Uma das equipes abordou o tema sobre o uso, ou não, do *notebook* no ambiente escolar. E segue uma cópia do original do texto:

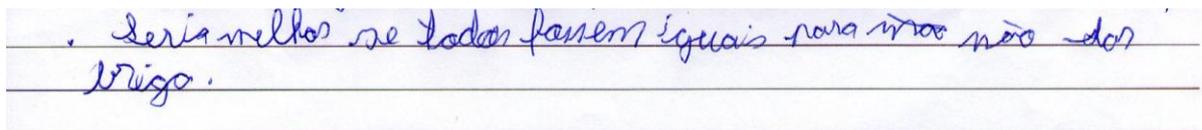
Data: 13/11/11 Equipa: Hugo, Eugénio, Florêncio, ~~...~~

Assunto: Uso de notebook na sala de aula

Ultimamente estamos discutindo em sala sobre o uso de notebook na sala de aula em vez de ^{alguns} cadernos e materiais escolares. Nós gostamos do uso de notebook por vários motivos. Teremos mais acesso a informações escolares através da internet. Poderemos fazer testes, usar programas de computadores, como o word, saber novidades e estar sempre atualizados. Haverá site de jogos educativos e pesquisas curiosidades. Usaremos menos papel e materiais. Poluiríamos menos o ambiente, além de não levar peso para o escola.

É preciso ter ~~responsabilidade~~ responsabilidade com o aparelho, e também para respeitar os professores e não entrar em sites que não é permitido. ~~...~~ Talvez no começo possa distrair alguns alunos, mas acho que depois acostumamos.

Concluímos que deveríamos ~~...~~ usar notebooks na escola, pois teríamos mais acesso a informações escolares. É gente mesmo com a ajuda da escola para podermos comprar os aparelhos.



. Seria melhor se todos fossem iguais para não dar briga.

Para facilitar leitura, o texto foi digitado e está na sequência, logo abaixo.

“Assunto: Uso de ‘*nootbook*’ na sala de aula

Ultimamente estamos discutindo em sala sobre o uso de ‘*nootbook*’ na sala de aula em vez de alguns cadernos e materiais escolares. Nós apoiamos o uso de ‘*nootbook*’ por vários motivos. Teremos mais ‘acessos’ a informações escolares ‘atravez’ da internet. Poderemos fazer textos, usando programas de computadores, como Word, saber novidades e estar sempre atualizados. Descobrir *site* de jogos educativos e pesquisar curiosidades. Usaríamos menos papel e materiais. Poluiríamos menos o ambiente, além de não levar peso para a escola.

É preciso ter responsabilidade com o aparelho, e também para respeitar os professores e não entrar em sites que não é permitido. Talvez no começo possa distrair alguns alunos, mas acho que depois acostumamos.

Concluimos que deveríamos usar ‘*nootbooks*’ na escola, pois teríamos mais acesso a informações escolares. A gente mesmo com a ajuda da escola ‘poríamos’ comprar os aparelhos.

. Seria melhor se todos fossem iguais para não dar briga.”

Este exemplo encerra o relato do desenvolvimento de uma proposta de atividades de produção de textos, em gêneros diversos. A convivência com os alunos em sala de aula, percebendo-os entusiasmados para escrever e os resultados obtidos, dos quais apresentei uma amostra reduzida, mas elucidativa, deram-me a certeza de que, para estes alunos, escrever foi uma experiência prazerosa.

5 CONCLUSÃO

“Eu sei o que quero dizer, eu penso, mas não consigo escrever, não encontro palavras para me expressar por escrito.”

“Quando eu era criança, gostava de ler e escrever. Escrevia cada história engraçada. Mas depois, ficou complicado. Até tenho ideias, mas a Língua Portuguesa é muito difícil. Tenho vergonha, porque posso errar.”

“Gosto de escrever para mim mesma, porque não sei se outros vão gostar dos meus poemas. É o que sinto, e posso não ser compreendida.”

O que acima está colocado, embora não seja a declaração de nenhum informante, não é ficção, é, com outras palavras, mas com sentidos muito semelhantes faz parte da realidade, no que se refere à compreensão da produção de textos, de escrita/escritura. E perguntamos: em que momento da existência perdeu-se a coragem de escrever e de ser lido?

Estas perguntas não foram feitas na introdução a esta monografia, mas são questões para as quais já fomos convidados a uma análise e à consequente busca de novos modos, de pedagogias diferenciadas que entusiasmem cada aluno, incentivando-o a escrever, não apenas como uma atividade penosa, na sala de aula, mas sim como experiência prazerosa que transborda a sala de aula, aderindo à vida cotidiana.

É este o conteúdo que foi abordado com insistência, ao longo desta monografia e de onde nasceu o objetivo que ela propunha e que aqui retomamos, qual seja: desenvolver estudos que possam orientar o ensino e a aprendizagem da produção escrita na sala de aula, libertando-a da condição de atividade enfadonha e inútil, para que ela passe a constituir-se como escrita/escritura, um prazeroso desafio que encoraja o aluno à liberdade de dizer e de dizer-se, seja dando largas à imaginação, seja discorrendo sobre questões que atravessam a realidade que se faz presente, imediata, próxima ou distante, futura.

E podemos considerar que tal objetivo foi atingido. Isto se comprova pela eleição dos pressupostos teóricos que deram sustentação ao projeto desenvolvido pela autora da monografia, em uma turma de alunos de quinta série, sexto ano, em 2010 e que teve continuidade, com os mesmos alunos, agora na sexta série, sétimo ano, em 2011.

O desenvolvimento do projeto, que teve uma descrição detalhada, culminou com a edição de duas antologias contendo textos criados pelos alunos. Também foi comprovada a concepção de que, quando há valorização do que o aluno escreve, quando ele sabe que seu

texto será lido, quando não há amedrontamentos e sim uma atitude de mediação estimulante e encorajadora, a experiência da escrita/escritura é prazerosa.

Sentir-se capaz de continuar escrevendo histórias, de falar de seus sentimentos sem medo de que seu texto seja lido e não apreciado, dar às pessoas a certeza de que são capazes de dizer o que pensam, de lidar com as palavras, de forma confiante e com simplicidade são competências e habilidades que podem ser resgatadas, se houver alguém com a sabedoria necessária para apagar as marcas de experiências de fracasso, pelas quais, lamentavelmente, muitas vezes o ensino de Língua Portuguesa é responsável.

E então chegará o dia em que um novo Baudolino, parodiando aquele de Umberto Eco, poderá dizer: porque faço do escrever uma necessidade de vida, registrando o que vou aprendendo e vivendo, porque escrevo o que me acontece, tenho a certeza de existir.

Mas este é um desafio para nossas aulas de Língua Portuguesa, a instigar novas reflexões. Esta monografia se conclui, mas deixando perguntas que ainda precisam de respostas a ser encontradas em novos estudos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Reunião**: 10 livros de poesia. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. Tradução da CNBB. São Paulo: Editora Canção Nova, 2011.

BRANDÃO, Helena Nagamine. **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CALIL, Eduardo (org.) **Trilhas da escrita: autoria, leitura e ensino**. São Paulo: Cortez, 2007.

COLASANTI, Marina. **Contos de amor rasgados**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

ECO, Umberto. **Baudolino**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FIORIN, José Luiz (org). **Introdução à Linguística II: princípios de análise**. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LISPECTOR, Clarice. **A palavra é... MULHER**. Contos selecionados por Ricardo Ramos. São Paulo: Scipione, 1990.

MUSSALIM, Fernanda; Anna Christina BENTES (orgs). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_____. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos.** Campinas, S.P: Pontes Editores, 2008.

PINHEIRO, Najara Ferrari. A noção de gênero para análise de textos midiáticos. In: MEURER, J. L; MOTTA-ROTH (org). **Gêneros textuais e prática discursiva: subsídios para o ensino da linguagem.** Bauru, São Paulo: EDUSC, 2002.

QUEIROZ, Dinah S. de. **Quadrante.** Rio de Janeiro: Ed. do Autor, 1968.

RAGACHE, Claude-Catherine. **A criação do mundo: mitos e lendas.** Ilustrações de Marcel Laverdet. Tradução de Ana Maria Machado. São Paulo: Ática, 2001.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos.** São Paulo: Contexto, 2009.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares.** Florianópolis: COGEN, 1998.

TORRES, Cristina. **Da crítica e da escritura: fronteiras moventes.** Revista FronteiraZ, São Paulo, n. 7, dezembro de 2011.

<<http://www.sitededicas.com.br>> Acesso em: 07 nov. 2011.

<www.filologia.org.br/ixfelin/trabalhos/pdf/53.pdf> Acesso em: 04 jul. 2011.

<www.cole.educacao.ws/resumos_det.php?resumo=652> Acesso em: 04 jul. 2011.

<http://www.slmb.ueg.br/iconeletras/artigos/volume4/adriana_santos.pdf> Acesso em: 11 mai. 2011.

<<http://blog.teatrodope.com.br/2007/07/06/autobiografia-de-patativa-do-assare/>> Acesso em: 19 set. 2011.

<<http://literaturadecordel.vilabol.uol.com.br/frame.htm>> Acesso em: 12 nov. 2011.

<<http://www.monica.com.br/index.htm>> Acesso em: 16 jan. 2012.

<http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_linguisticos/pfd_linguisticos/069.pdf>
Acesso em: 16 jan. 2012.

<<http://cabana-on.com/Contos/Lendas/lendas.html>> Acesso em: 16 jan. 2012.