

SIMPÓSIO AT038

PRÁTICA DE ESCRITA EM SALA DE AULA: DO DIÁLOGO ENTRE A PROPOSTA E O ALUNO AO DIÁLOGO ENTRE O AUTOR E O LEITOR

NETTO, Daniela Favero (UFRGS)
d.faveronetto@gmail.com

ENDRUWEIT, Magali Lopes (UFRGS)
magali.endruweit@gmail.com

Resumo: Com base em uma perspectiva dialógica de estudos da linguagem, este trabalho analisa uma prática de sala de aula de Língua Portuguesa em uma turma de segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública federal de Porto Alegre. Sobre essa prática, a análise se ocupa em responder às seguintes questões: a) a proposta apresentada aos alunos oferece um espaço dialógico, ou seja, com vistas a atitudes responsivas?; b) Se o diálogo acontece, quem faz parte da esfera em que o texto se constitui enunciado?; e c) Os textos elaborados pelos estudantes evidenciam qualidades discursivas com vistas à argumentação? Para a análise dos textos, especificamente, são utilizadas as reflexões de Netto (2017) e Endruweit e Nunes (2013) sobre ensino da escrita. Em uma análise preliminar, observamos que o sentido atribuído à proposta – no diálogo estabelecido entre professor e aluno e, especialmente, no diálogo estabelecido entre o aluno e a proposta –, é o que contribui para o bom resultado das práticas de texto em sala de aula, culminando na produção de textos escritos que efetivamente estabeleçam um diálogo entre autor e leitor.

Palavras-chave: Educação Básica; ensino de escrita; texto argumentativo.

Abstract: Based on a dialogical perspective of language studies, this work analyses a classroom practice in a Portuguese class. The class took place with High School second graders at a federal public school in Porto Alegre. The analysis in this practice aims at answering the following questions: a) does the presented proposal offer the students a dialogical space with regard to responsive attitudes?; b) if dialogue happens, who is participating when the text becomes an utterance?; and c) do the texts written by the students show the discourse qualities of an argumentative text? In order to analyse the written texts specifically, this work relies upon Netto (2017) and Endruweit and Nunes (2013) studies on teaching of writing. A preliminary analysis showed that the meaning assigned to the proposal – within the dialogue between students and teacher and especially within the dialogue between the students and the proposal – helped the most to achieve good outcomes in writing practices in classroom, resulting on written productions which effectively establish a dialogue between writer and reader.

Keywords: Basic Education; writing teaching; argumentative text

1. Literatura como ponto de partida: uma proposta de prática de escrita a partir de questionamentos sobre o “caráter do autor” de *O filho eterno*

O presente trabalho propõe-se a refletir sobre uma prática de escrita realizada com alunos de segundo ano do Ensino Médio em uma escola da rede federal localizada em Porto Alegre. Antes de discorrermos sobre a prática propriamente dita, é importante apresentarmos o que levou à definição da proposta de produção escrita: o questionamento dos estudantes acerca das atitudes do “autor”, no entendimento deles, o próprio personagem principal do livro *O filho eterno*, romance de Cristovão Tezza.

Ainda que a obra seja rotulada como um romance brasileiro, não se pode deixar de reconhecer que *O filho eterno* é autobiográfico, o que o autor, em certa medida, aponta na epígrafe quando informa que o livro parte de suas memórias. Diga-se de passagem, memórias em paralelo: as de um jovem amadurecendo como pai de um menino com Síndrome de Down e as de um jovem (o mesmo jovem) amadurecendo como escritor.

De início o leitor compreende que Tezza não busca a romantização da relação entre pai e filho. Pelo contrário, na história narrada o pai tem dificuldades de demonstrar sentimentos, mas demonstra com facilidade a vontade de que o filho morra, revelando ao leitor a difícil tarefa de se aceitar e de se reconhecer como pai de um filho com tantos problemas.

Já na primeira discussão em aula sobre a leitura realizada, os estudantes evidenciaram desconforto com a reação que o “autor” (modo que se referiam ao personagem do pai) teve com a notícia sobre a Síndrome de Felipe, seu filho. Destacaram diversas impressões muito negativas sobre o caráter do “autor”, como se isso estivesse em jogo na apreciação do livro.

Como apresentar ao aluno o livro como uma viagem a ser percorrida, uma viagem que não se acaba quando somos informados de que o autor conta uma história baseada em sua relação com o filho, uma viagem que permite ao leitor reconhecer um mundo que pode ser diferente da (sua) realidade? Como separar o narrador e o autor, o sujeito real e o personagem, o escritor e o

protagonista? Como desenvolver a consciência de que a passagem pelas páginas de um livro requer que, em paralelo, tenhamos consciência de nossa passagem pelo mundo, consciência de por que lemos e consciência de tudo (ou quase de tudo) que está envolvido quando nos propomos a ler um livro? Como entender que é preciso viajar, deslocando-se de uma experiência para outra, o que requer o desprendimento do imediatismo de nossa realidade atual, tão cheia de respostas prontas e de certezas? Ler, nesse sentido, é se permitir viajar por caminhos incertos. Um dos primeiros caminhos a trilhar é reconhecer distinção entre autor e narrador. No caso de *O filho eterno*, autor e personagem principal, visto que a narrativa é feita em terceira pessoa. O convite feito aos estudantes diante desse impasse foi, então, um deslocamento em direção ao reconhecimento dessa diferenciação.

Para essa difícil tarefa – especialmente porque o autor informa no texto inicial que a história tem como base suas memórias –, os estudantes foram convidados a refletir sobre os conceitos de *autor-pessoa* e *autor-criador*. Esses conceitos são desenvolvidos de modo aprofundado por Bakhtin (2011) e evidentemente foram levados à sala de aula de forma simplificada e condizente com a realidade de estudantes do segundo ano do Ensino Médio.

Segundo Bakhtin,

o autor é dotado de autoridade e necessário para o leitor, que o vê não como pessoa, não como personagem nem como determinidade do existir, mas como princípio que deve ser seguido [...] O autor não pode e não deve ser definido para nós como pessoa, pois nós estamos nele, nós abrimos caminho no sentido de sua visão ativa. (BAKHTIN, 2011, p.191).

O *autor-pessoa* seria o escritor com sua biografia, sua visão de mundo e seus valores socialmente construídos. O *autor-criador*, por sua vez, embora tenha introjetado os eventos da vida e do mundo, recria-os esteticamente com base em uma posição valorativa que não é necessariamente a posição axiológica do autor-pessoa. É um deslocamento que ocorre inclusive no texto autobiográfico.

O diálogo sobre esse necessário afastamento fez com que os alunos refletissem sobre o exercício de autocrítica realizado pelo *autor-pessoa*, que levou o *autor-criador* a pensar em um personagem inspirado nele mesmo, o qual despertou tanta objeção por parte dos leitores adolescentes daquela turma de segundo ano. E se a opção do *autor-criador* fosse por um personagem que imediatamente aceitasse sua condição de pai do Felipe? Essa pergunta deu início à discussão sobre os conceitos aqui trazidos, os quais foram levados aos estudantes, como dito, de forma adaptada.

A proposta de produção de textos que resultou da discussão travada na turma foi a seguinte:

Dante Gallian, inspirado em autores como Compagnon e Milan Kundera, faz afirmações importantes sobre o papel da literatura. A frase destacada em negrito é uma tese de Gallian, defendida em *Literatura como remédio* (2017). Defenda essa mesma tese em um texto *dissertativo*, isto é, apresente-a como *ponto de partida* para construção do seu raciocínio.

Trecho:

A leitura pode proporcionar coisas insubstituíveis: a maneira de ver o próximo e a si mesmo, de atribuir valor às coisas pequenas ou grandes, de encontrar as proporções da vida, e o lugar do amor nela, e sua força e seu ritmo, e o lugar da morte, a maneira de pensar e de não pensar nela. E também outras coisas necessárias e difíceis como a rudeza, a piedade, a tristeza, a ironia e o humor.

*O texto literário me fala de mim e dos outros; provoca minha compaixão; quando leio eu me identifico com os outros e sou afetado por seu destino; suas felicidades e seus sofrimentos são momentaneamente meus. [...] Assim, a **literatura apresenta-se como um poderoso meio de conhecimento humano e, portanto, de autoconhecimento.***

Para construir sua argumentação, utilize o livro *O filho eterno* como fonte de **exemplos** para defender a tese destacada em negrito. É possível: 1) citar trechos; 2) utilizar suas próprias palavras para fazer referência a episódios da narrativa; e 3) apresentar reflexões sobre os episódios que marcaram a narrativa.

2. Análise de produção escrita com base em *qualidades discursivas*

Ao receber a proposta para a produção de um texto argumentativo, inicia-se, para o estudante, a fase da compreensão responsiva – que seria, conforme Bakhtin (2011), uma fase preparatória para uma resposta, e, nesse caso, uma resposta que se dá em forma de texto argumentativo. A proposta sugere que se estabeleça uma relação entre a narrativa e os apontamentos de Gallian. Orienta, ainda, que se estabeleça um diálogo entre o estudante e a leitura realizada na medida em que solicita que ele utilize o livro *O filho eterno*

como fonte de exemplos. Assim, ao longo de todo o texto da proposta, o aluno é convidado a exercer atitudes responsivas.

Os textos dos estudantes revelaram sua compreensão sobre a importância da separação entre autor e narrador (ou personagem, como no caso de Tezza) na leitura de textos literários. Em especial, a discussão possibilitou um outro olhar sobre a história lida para além do julgamento sobre as atitudes do pai de Felipe, personagem principal, inspirado em Cristóvão Tezza. Um olhar resultante do diálogo com o outro sobre a obra lida. Quando a leitura do texto literário ultrapassa a relação texto e leitor, e a turma de estudantes é convidada a discutir

para além dos conteúdos trazidos pela obra literária [...], o participante [o leitor/aluno – no caso dos estudantes de que aqui falamos] se vê envolvido numa trama de conteúdos não só conceituais, mas também afetivos e emocionais, que emergem das múltiplas leituras e múltiplas narrativas que se compartilham na confluência das experiências de vida que se encontram. (GALLIAN, 2017, p.186)¹.

Os apontamentos de Gallian acerca das múltiplas leituras compartilhadas podem ser exemplificados na reflexão que o estudante convida o leitor (seus colegas e professora da turma) a desenvolver no texto a seguir:

Literatura, a mais introspectiva sessão de terapia

No mundo corrido da atualidade moderna, poucas são as oportunidades dadas a nós, emocionalmente complexos e instáveis seres humanos, de reservar tempo para refletirmos sobre nossa vida, nossa existência e o sentido de estarmos nesse mundo, mesmo em situações difíceis nas quais essa pausa reflexiva se faz realmente necessária. Enquanto ciência, a psicanálise surge com a proposta de habilitar profissionais que, formados para o fim de conduzir conversas em privado, chamadas terapia, possam ajudar-nos nessa reflexão. Mas por vezes, o simples ato de relatar ou encontrar nas linhas nossas próprias visões e noções do mundo, pode ser uma sessão de terapia mais valiosa do que muitas consultas para nós nos encontrarmos.

É nesse tipo de religião de auto-descoberta e auto-avaliação entre autor e obra o percebido em “O Filho Eterno” (2007) de autoria de Cristóvão Tezza. Na história um jovem imaturo, arrogante e aspirante a escritor tem a si encarregada pela, como ele mesmo se refere, “cruel lei da natureza”, a tarefa de criar um filho

¹ A discussão coletiva de textos literários tem se mostrado um exercício com potencial efeito humanizador. Para o leitor interessado em pesquisar sobre o papel da Literatura para além do desenvolvimento intelectual e cultural, o livro *A literatura como remédio*, de Dante Gallian, relata os efeitos de experiências realizadas em forma de Laboratório de Leitura.

portador da Síndrome de Down. Já de início despreparado para a difícil missão da paternidade e com o afeto escasso desde início e condicionado à ideia do filho como “catapulta” do seu sucesso, o protagonista desenvolve com o seu protótipo de criação literária uma relação de auto-avaliação frente à realidade. Analisando a obra desde o ponto de vista da sua concepção, a mistura dos recursos autor-pessoa e autor-criador dão a capacidade do escritor de uma maior avaliação de suas próprias ações e, ao leitor, uma maior compreensão –e, talvez, uma mínima empatia – para com os sentimentos e reações do autor, uma vez que estes são relatos da realidade “impressos” na ficção. Não por menos, é possível uma relação de auto-descoberta e auto-avaliação única do leitor com o livro, de tão viva e próxima a maneira pela qual as emoções são ali descritas.

Sendo assim, levando em consideração o impacto emocional tanto de escrita quando da leitura de uma obra como “O Filho Eterno”, se conclui a existência do poder da literatura de nos levar ao encontro de nós mesmos e servir como a mais introspectiva sessão de terapia.

A análise do texto² busca responder à seguinte questão: os textos elaborados pelos estudantes evidenciam qualidades discursivas?

Conforme o método de Guedes – elaborado para aplicação no Ensino Superior – as qualidades discursivas que devem constituir o texto são as seguintes: *unidade temática, questionamento, concretude e objetividade*. Essas qualidades, que “[...] encaminham o exercício do discurso entendido como colocação em funcionamento de recursos expressivos de uma língua com certa finalidade” (GUEDES, 2009, p. 59), foram estudadas em sala de aula.

Ao adotar procedimentos para a aplicação da proposta de Guedes em âmbito escolar, Netto (2017) escolheu falar apenas na palavra *concretude*, e não em *objetividade*, reduzindo, assim, o espectro terminológico a ser trabalhado com os alunos, evitando uma possível confusão com a definição “ir direto ao ponto”, usualmente aplicada ao termo *objetivo*. Para a prática de que tratamos aqui, realizada com alunos de segundo ano, foi feita a mesma escolha.

Pensar nas qualidades discursivas com vistas à argumentação implica considerar que se trata de um movimento de abertura para o outro, para sua linguagem, decorrente, em grande medida, da leitura realizada pelos alunos. É, pois, esse exercício de alteridade que torna possível visualizar um leitor capaz

² Em razão do limite de páginas estipulado nas normas para publicação, o trabalho apresenta a análise de somente um texto.

de se sensibilizar com o que diz o autor. Nesse sentido, argumentar é abrir para o diálogo, construindo o *questionamento*, a qualidade discursiva responsável por chamar o leitor para aparar as arestas levantadas pelo texto. Para esse critério é definidor **ter uma questão a ser discutida** ou um questionamento não resolvido, já que se estiver solucionado não há por que falar dele. Escrevemos para poder encontrar uma saída para o problema que temos. E, no texto acima, o aluno não consegue atingir o leitor com seu texto já resolvido. Não há dúvidas, e seriam justamente elas que criariam o diálogo.³

É necessário, ainda, enxergar a questão a ser tratada do mesmo ângulo do leitor, posição que impulsiona o segundo critério, que é a capacidade de **oferecer provas** ao leitor ou *concretude*, deixando que ele próprio possa julgar os argumentos apresentados pelo autor, sem precisar confiar no que lhe é contado. O leitor sempre quer provas. É possível notar que a pouca concretude do texto aqui apresentado pode ser decorrente da pressuposição da universalidade da leitura feita por todos em aula: um conhecimento dominado por todos, inclusive pelo leitor.

O último critério recomenda que o texto deve **tratar de um único assunto**, ou seja, tenha *unidade temática*, pois quem se propõe a dizer sobre tudo, não consegue dizer muito sobre nada. Esse, sim, foi um critério plenamente alcançado pelo texto acima.

3. Considerações finais: linguagem e indivíduo em relação indissolúvel

Estar em sala de aula é reconhecer-se, o tempo todo, como um ser social e histórico; é perceber que os estudantes projetam em suas leituras, em seus escritos e demais diálogos de sala de aula os seus atos práticos, as suas percepções de mundo. A prática sobre a qual se discorreu aqui revelou a necessidade de o docente libertar-se das amarras do lugar-comum, onde

³ Uma forma de proporcionar o diálogo e a interlocução se dá pela leitura pública dos textos feitos pelos alunos. Ao exporem sua escrita aos comentários dos colegas é possível presentificar as ausências de que a escrita se constitui. Ver sobre isso em Endruweit e Nunes, 2013.

facilmente ele também, além do aluno, se sente confortável, propondo uma reflexão com vistas a “conduzir os alunos a uma maior familiaridade, a uma maior desenvoltura na abordagem dos textos escritos. E fazê-los sentir que a necessidade do relato constitui nossa especificidade humana”. (PETIT, 2013, p. 61). O novo olhar sobre a obra, agora reflexivo, evidenciado no texto do estudante, revela “o exercício jamais fechado da literatura”, bem como todos os recursos que perpassam o diálogo que se estabelece com o livro durante o processo de ler. Mostra que a literatura “continua o lugar por excelência do aprendizado de si e do outro, descoberta não de uma personalidade fixa, mas de uma identidade obstinadamente em devenir.” (COMPAGNON, 2012, p. 72).

O texto apresenta um único assunto a ser tratado e sobre o qual há um posicionamento categórico; porém, ele não alcança a concretude. Assim, cabe também ao professor mediar a relação entre aluno e seu próprio texto, apontando os recursos de que dispomos no uso da língua, lugar de diálogo, muito mais do que o lugar das certezas, indicação dada a ele na continuidade da atividade aqui apresentada: no processo de reescrita do texto.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

COMPAGNON, A. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

ENDRUWEIT, M. L.; NUNES, P. A. O ensino da escrita visto pela ótica enunciativa: é possível ensinar uma ausência? *Calidoscópico*, v. 11, n. 2, p. 204-213, maio/ago. 2013.

GALLIAN, D. *A literatura como remédio – os clássicos e a saúde da alma*. São Paulo: Martin Claret, 2017.

GUEDES, P. C. *Da redação à produção textual: o ensino da escrita*. São Paulo: Parábola, 2009.

NETTO, D. F. *Produção Textual: formulando e reformulando práticas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

PETIT, Michèle. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. São Paulo: Editora 34, 2013.