

SIMPÓSIO AT038

LETRAMENTOS LITERÁRIOS EM LETRAS: ESCRITA, SELEÇÃO E LEITURA DE CRÔNICAS

SCHEFFEL, Marcos
PROFLETRAS-UFRJ
marcos.scheffel53@gmail.com

Resumo: O domínio de determinados gêneros discursivos para um aluno de Letras não tem sido bem compreendido por aqueles que formam professores para educação básica nas licenciaturas. De um lado, há os gêneros praticados dentro da universidade: a resenha, o artigo, o ensaio, o seminário. Pode-se dizer que há um forte investimento no ensino desses gêneros. De outro, há os gêneros que serão necessários para sua futura atividade como professor da educação básica, que têm merecido pouca atenção dos cursos de Letras. Estes podem ser tanto da práxis social ou então literários. Um rápido olhar na Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa ou nos Livros Didáticos de Português do ensino fundamental já servem para evidenciar um forte investimento na escrita literária. Lado a lado com gêneros como a reportagem, a entrevista ou o artigo de opinião aparecem a crônica, o conto e a poesia como gêneros a serem ensinados na escola. Mas como esses futuros professores poderão ensinar o que jamais praticaram? Esta comunicação pretende debater tais questões e relatar uma experiência que venho desenvolvendo de escrita de crônicas com alunos da graduação de Letras da UFRJ. Tal atividade tem como pressupostos : as contribuições das sequências didáticas para escrita (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY 2004), a necessidade do desenvolvimento da escrita autoral de futuros professores (SCHEFFEL 2017), a conexão entre ensino de literatura e produção textual (COLOMER 2007), a necessidade de se trabalhar com projetos de longa duração de escrita / leitura entre outros.

Palavras-chave: letramento literário; processos autorais; crônica.

Abstract: Teacher training courses in Language and Literature do not approach the different writing skills in multiple textual genres necessary for future school teachers. On the one hand, there are the genres practiced within the university: review, article, essay, seminary. It can be said that there is a strong investment in the teaching of these genres. On the other hand, there are genres that will be necessary for his or her future activity as a teacher of basic education, which do not receive a lot of attention in the teacher training courses. These genres can come either from social or literary praxis. A quick look at the National Curricular Common Portuguese Language Base or in the Portuguese Textbooks of elementary education already show a strong investment in literary writing. Side by side with genres such as news reports, interview or article of opinion appear the chronicle, the story and poetry as genres to be taught in school. But how can these future teachers teach what they have never done before? This paper intends to discuss such issues and to report on the experience of teaching

reading and writing chronicles with UFRJ undergraduate students. This activity is based on the notion of didactic sequences for writing (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY 2004), the need for the development of teachers' authorial writing (SCHEFFEL 2017), the connection between teaching literature and textual production (COLOMER 2007), the need to work with long-term writing / reading projects, among others.

Keywords: literary literacy; copyright processes; chronic disease.

*“Escrevo. E pronto.
Escrevo porque preciso,
Preciso por que estou tonto.
Ninguém tem nada com isso.
Escrevo porque amanhece,
e as estrelas lá no céu
lembram letras no papel,
quando o poema me anoitece.
A aranha tece teias.
O peixe beija e morde o que vê.
Eu escrevo apenas.
Tem que ter por quê?”*

Paulo Leminski

Este poema “de Paulo Leminski, publicado no livro *Distraídos Venceremos* (1987), parece apontar para um sentido menos utilitarista da escrita que estaria ligado a uma necessidade de expressão. O tom bem humorado dos demais poemas do livro, muitos deles extremamente sintéticos, aponta para os achados de ocasião, para o jogo de palavras, para o insight poético – para um aqui e agora da poesia. Também poderíamos imaginar que este poema como uma resposta a tradicional pergunta feita aos escritores sobre as razões que o levaram à escrita e à literatura. Porém, o título do poema “Razão de ser” confere à escrita um sentido maior, uma forma subjetiva de perceber o mundo, de (de)cifrá-lo em palavras. Não é de uma escrita à toa e sem propósito que o poema fala.

Agora, saber responder a pergunta por que você escreve, no espaço escolar, e em especial nas aulas de língua portuguesa, pode trazer respostas de caráter mais simples e mais utilitarista. Escreve-se para o professor, para passar de ano e por fim para ingressar na universidade. Tudo isso se dando pelo processo de internalização de prescrições de como se escrever: coesão, coerência, a estruturação do texto, é bom fazer uma citação apenas por citar

etc. Os pressupostos de João Wanderley Geraldi para se pensar numa escrita verdadeiramente autoral na escola ainda parecem muito distantes:

“Para mantermos uma coerência entre a concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, esta nos conduz a uma mudança de atitude – enquanto professores – ante o aluno. Dele precisamos nos tornar interlocutores para, respeitando-lhe a palavra, agirmos como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando, etc.”
(GERALDI 2011, p.128)

O problema apontado por Geraldi, há mais 30 anos, se referia à educação básica. Era crítica severa a uma escrita que mais parecia o preenchimento de um formulário pelo aluno a ser avaliado somente pelo professor. Uma escrita sem sentido, sem propósito comunicativo ou expressivo. Uma escrita marcada pelas estratégias de preenchimento internalizadas pelos alunos, que se consolidou em especial na dissertação escolar.

O domínio da dissertação como gênero hegemônico da escola básica parece ter se ampliado, pois na universidade são também os gêneros argumentativos que predominam: artigos, ensaios, trabalhos de conclusão de curso. Flagra-se ao final de um curso de Letras, que forma professores para atuarem na educação básica, a internalização completa das regras da dissertação – aplicadas agora num número maior de páginas.

Este exercício de uma escrita que se limita ao espaço-tempo das várias disciplinas do curso é motivado pelo não reconhecimento que se formam professores que atuarão na educação básica. Que gêneros do discurso este professor irá ensinar na escola? Quais são privilegiados pelos livros didáticos? Quais são valorizados por nossa tradição escolar? Estas perguntas não são respondidas em termos curriculares ao longo do curso. Voltando para escola, agora na condição de professores, a grande tendência é se retornar aos paradigmas do que se entende como função da escrita na escola: treinar para um exame.

Os relatos dos alunos sobre as práticas de ensino do curso de Letras da UFRJ – e acredito que seriam semelhantes em outras universidades –

comprovam essa inabilidade da grande maioria deles para lidar com gêneros do discurso previstos nos currículos escolares:

No primeiro momento senti que eu não seria capaz de escrever uma crônica, pois eu não conhecia quase nada a respeito do gênero e sempre achei que essa coisa de escrever na literatura era algo de pessoas inspiradas e talentosas (eu não me encaixo nesses adjetivos). (Raimunda Nonata)

Sinto que, durante a minha vida no ensino fundamental, eu aprendi determinados gêneros porque “tinha que aprender”, simplesmente. Não consigo me recordar de ter tido qualquer orientação de como os textos podem, de fato, interagir com o mundo através do seu gênero e não como um suporte para decodificação do que quis ser dito sob um determinado molde. (Letícia Lemos)

Note-se também nestes comentários feitos numa auto-avaliação que eles se referem a práticas de escrita padronizadas na vida escolar deles. A escrita acadêmica não representa um rompimento, a construção de traços autorais, mas mais do mesmo, continuidade a ser continuada.

Nos últimos três anos, na disciplina de Didática e Prática de Ensino de Português e Literatura (equivalente à Metodologia do Ensino em outras universidades), percebendo esta dificuldade / falta de familiaridade propus a escrita de crônicas. A escolha deste gênero – fora meu interesse pessoal por ele – pode ser assim justificada: a crônica é altamente valorizada nos livros didáticos; sua escrita é extremamente acessível; é um gênero muito ligado à cidade do Rio de Janeiro; possibilitava mostrar como se dá a construção de conceitos de um determinado gênero a partir de sua efetiva leitura.

Em termos metodológicos a crônica também propiciava trazer os pressupostos da sequência didática (SCHNEUWLY; DOLZ 2011) – que baseiam direta ou indiretamente muitas das atividades propostas em livros didáticos brasileiros – e um aspecto teórico no qual tenho investido: escrever literatura contribuiu para se entender melhor os sentidos da literatura (COLOMER 2007; ROUXEL, LANGLADE e REZENDE 2013). Fora isso, também pude investir em competências essenciais para futuros professores ao

propor que escolhessem uma crônica de um livro previamente emprestado e justificassem a série que aquela crônica poderia ser lida, as aprendizagens literárias possíveis e que editassem aquela crônica. Essa atividade de leitura das crônicas forneceu para muitos deles subsídios para compreenderem melhor o gênero – sua plasticidade, traços prototípicos e traços estilísticos de cada autor. Desta forma, pudemos construir em sala de aula “definições” mais abertas do gênero baseadas nas crônicas lidas. Esses recursos estilísticos reverberaram nas produções finais de muitos deles e nesse sentido a escrita literária propiciou uma maior maturidade de leitura e de escrita:

Escrever uma crônica me trouxe aprendizagens que talvez somente a leitura sobre o gênero não traria. Acabei percebendo que por mais que exista características que delimitem um protótipo para o gênero, essas características não necessariamente são estanques e presentes em todos os exemplos de crônica. Não há uma fórmula para escrever uma crônica, do tipo “escolha um fato cotidiano, acrescente digressões próprias sobre esse fato, adicione um bom título e pronto, temos uma crônica”. (Graziele Soares)

Deve-se destacar que ao longo deste semestre (2018-1) estávamos promovendo leituras teóricas como do livro “Aula de Português – encontro e interação”, de Irandé Antunes e que as crônicas tinham um tema pré-definido: tratar do ensino de língua portuguesa / da escola em si. Nesse sentido, esperava deles que refletissem sobre o lugar de fala deles como futuros professores e que tentassem conectar as teorias propostas em sala com a escola:

A atividade permitiu que experienciássemos a produção textual não como um mero exercício de fixação de conteúdos vazios, mas como um produto concreto, com um “propósito funcional”, obedecendo princípios e regras próprias do gênero, com objetivos claros, em que nos colocamos como autores reais, escrevendo para pessoas reais, num contexto social real, uma vez que, para Antunes, “socialmente, não existe a escrita “para nada”, “para não dizer” “para não ser ato de linguagem”. (Ana Ribeiro)

Em termos metodológicos foi aplicada uma sequência didática na aula de Didática. A primeira atividade consistiu na escrita de uma primeira versão da crônica com o tema educacional pré-definido. Antes disso, eles foram estimulados a falarem o que sabiam sobre o gênero – que era pouco conhecido e com conceitos construídos basicamente na escola. Poucos se diziam leitores do gênero. A seguir foi definida a situação comunicativa – deixando claro que eles escreveriam na condição de futuros professores e de pessoas preocupadas em pensarem o ensino de língua / literatura / produção textual na escola. Já se sabia de antemão que a versão final destas crônicas seria publicada num livro intitulado “Crônicas de escola”.

As primeiras versões da crônica serviram para ver o que eles sabiam a respeito gênero e o que precisavam aprender. A partir da leitura das crônicas entregues formulei uma tabela de correção (algo que é bastante comum em livros didáticos) e devolvi cada crônica com apontamentos de como ela se aproximava ou se distanciava no gênero proposto, com comentários, propostas, sugestões, elogios, dúvidas. Tratava-se de pensar também em como o professor deve manter uma interlocução com seus alunos por meio de um diálogo atento com o texto do aluno, valorizando a palavra escrita pelo aluno (comportamento esperado na educação básica e na relação que mantemos em sociedade também quando acolhemos à palavra do outro).

No último item, “o texto apresentado não é um crônica” percebi que os traços dissertativos ainda apareciam em muitas dessas produções. Também houve casos em que a crônica se aproximava mais do conto – tema que tem certa relevância escolar e que mereceu destaque na discussão das crônicas selecionadas. Acredito que uma crônica pode parecer com um conto, mas que um conto parecer com uma crônica é algo mais difícil (pode ocorrer principalmente nos contos de atmosfera).

Ao final do processo, pude ainda estimular a leitura em pares das crônicas. Assim cada um deles pode dar sugestões sobre as crônicas produzidas. Também tive a oportunidade de ler em sala duas crônicas produzidas por alunos das duas turmas envolvidas na atividade. Aqueles que

atuam na educação básica sabem como é poderosa esta valorização da escrita dos alunos no espaço escolar.

Uma dessas crônicas foi lida num momento de perplexidade e emocionou a todos na sala de aula. A crônica tratava do assassinato da aluna Maria Eduarda Alves, de 13 anos, na escola Municipal Jornalista e Escritor Daniel Piza, no dia 30 de março de 2017. A aluna foi alvejada por seis tiros disparados por 2 policiais envolvidos num conflito com traficantes nas cercanias da escola. No entanto, já estávamos em 2018, e um episódio semelhante voltara a acontecer. Marcus Vinícius da Silva, de 14 alunos, aluno do CIEP Operário Vicente Mariano foi baleado a caminho da escola na barriga e não resistiu ao ferimento. A imagem da camisa da rede municipal do Rio de Janeiro suja de sangue não saía da mente de todos nós. A crônica da aluna Paula Raquel – como se fosse uma crônica retirada de uma notícia de jornal – dava voz, sentimentos, sonhos para Maria Eduarda, tirando-a da estatística e mostrando o drama vivido por alunos e professores obrigados a viverem no meio de um cenário de guerra.

“Todos seguem animados e eu como sempre querendo a arquibancada, meu lugar favorito das aulas de Educação Física, já que detesto esporte. Sento na arquibancada e observo os que gostam brincando e jogando. A Duda para ofegante e joga a chuchinha de cabelo pra mim, já que estava caindo toda hora... Me pede água, mas minha garrafa está vazia. Continuo conversando com uma colega enquanto ela vai beber água no bebedouro. De repente um barulho, todos gritam e vão até lá. Duda está caída no chão. Será que ela passou mal? Isso que dá ficar correndo nesse calor sem beber água.

Mas não.

Ela não acorda mais. Água no rosto. Eu chamo. Alguns choram e eu ainda não acredito. Eu não consigo acreditar. E se eu tivesse a água? O sonho dela não teria acabado. Não tem mais nossas conversas. Nem o basquete. Não tem mais Maria Eduarda. Minha mãe estava errada, bala achada existe em qualquer lugar e acha até quem a gente ama.”

Outras crônicas trataram de temas igualmente importantes e muitas delas traziam memórias deles em seu tempo de escola só que agora valendo-

se de um máscara ficcional e avaliando essas vivência de um outro ponto de vista. Como a história da menina filha de professora que após idas e vindas (e apesar das dificuldades) decide seguir a carreira da mãe:

“Foram cinco anos naquela escola, um ano com a turma que ninguém queria, cinco anos de tiroteios, lá na tradicional rampa dos CIEPs. A professora grita, manda todos para o chão, os alunos gritam e se jogam no chão e eu, que não era nunca nem a professora e nem o aluno observava, atenta, a cada decisão que era tomada. Lembro-me de cada história que chegava ao meu ouvido, a cada ano essas histórias ganhavam um pedacinho a mais, o aluno que o tio morreu passa a ser o aluno que o tio disse que minha mãe estava de parabéns, viu o caderno do sobrinho e gostou do trabalho dela e esse tio passa a ser o que era braço direito do dono do morro. Para mim esse aluno, sobrinho do traficante, passou a ser objeto e objetivo de estudo, repare bem, um objeto humano. A cada ano a minha vontade de ser professora recuperava um pedacinho, então, eu te pergunto: tem como a minha docência não ser marcada por cada uma dessas histórias?” (Tamires Oliveira)

A escrita e o ensino de literatura articulados com a escrita literária foram praticados – saindo de um plano meramente teórico. Ficou claro para eles a necessidade que a escrita na escola faça sentido, que não seja um mero preencher de formulários. Apostou-se na ideia que professores autores podem também gerar alunos autores. O tempo dirá se estes professores continuarão autores e se estimularão a autoria em suas aulas de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Aula de português – encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livro – a leitura literária na sala de aula**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2011.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.