

olimpíada
de Língua Portuguesa

Na ponta do lápis

ano XVI • número 34 • janeiro de 2020



Histórias de
pertencimento



CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Coordenação

Dianne Cristine Rodrigues de Melo – Itaú Social
Karina Bezerra Garcia – Itaú Social
Maria Aparecida Laginestra – CENPEC

Texto e edição

Esdras Soares
Tereza Ruiz

Revisão

Rosania Mazzuchelli

Edição de arte

Criss de Paulo e Walter Mazzuchelli

Ilustrações

Criss de Paulo

Editoração

Agwm Editora e Produções Editoriais

Contato com a redação

Rua Minas Gerais, 228 – São Paulo – SP
CEP 01244-010

Telefone: 0800-7719310

e-mail: escrevendofuturo@cenpec.org.br

www.escrevendoofuturo.org.br

INICIATIVA



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



COORDENAÇÃO TÉCNICA



EDITORIAL

“Jogo palavra ao vento e fico vendo ela voar”: uma retrospectiva

O encerramento de um ano é sempre um convite a uma calma retrospectiva. É o momento de colocarmos na ponta do lápis os desafios enfrentados, os caminhos percorridos e os avanços obtidos. Nosso balanço está traduzido na adesão às nossas propostas formativas e nos números já conhecidos da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa: começamos 2019 com 85.908 professores inscritos, de 42.086 escolas, distribuídas em 4.876 municípios.

A partir do tema “O lugar onde vivo” e inspirados pela *escritora*, da escritora homenageada Conceição Evaristo, o trabalho foi iniciado nas salas de aula de todo o país. De fevereiro a agosto, professores orientaram estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio a escreverem textos nas categorias Poema, Memórias literárias, Crônica e Artigo de opinião, e a produzirem documentários, que é uma das grandes novidades da Olimpíada.

Após essas atividades, juntos, percorremos as Comissões Julgadoras Escolares, Municipais e Estaduais, entre agosto e outubro, até chegarmos na etapa semifinal, na qual professores e estudantes que tiveram seus trabalhos selecionados viajaram para São Paulo. Entre outubro e novembro, tivemos cinco encontros, um por categoria, com duração de três dias, e participação em oficinas de escrita, leitura, rodas de conversa, debates, passeios, entre outras propostas. Nessa etapa, também contamos com palestrantes muito especiais: o poeta Ricardo Aleixo; a escritora Geni Guimarães; o escritor Jessé Andarilho; o documentarista Luís Lomenha; e a jornalista Bianca Santana.

Ao final dessa etapa, foram revelados os nomes dos finalistas, que voltaram a São Paulo para a grande final, no dia 9 de dezembro. Durante a manhã e a tarde desse dia de festa, professores e estudantes visitaram o Museu da Língua Portuguesa, que está finalizando suas obras de restauração, após ter sido atingido por um incêndio de grandes proporções em 2015. No local, puderam conhecer a história do prédio e uma prévia da futura exposição permanente; os docentes também assistiram à palestra de Conceição Evaristo. Mais tarde, uma noite de gala: a cerimônia final de premiação foi realizada na Sala São Paulo, um dos principais pontos turísticos da cidade, encerrando o ano com chave de ouro – melhor, medalha de ouro! Na ocasião, foram revelados os nomes dos ganhadores nas cinco categorias.

Professores vencedores serão premiados com uma imersão pedagógica internacional de uma semana, na cidade de Buenos

SUMÁRIO

Aires, na Argentina, participando de seminários, oficinas e de uma programação cultural e turística. Enquanto os estudantes vencedores do Ensino Médio, com uma imersão no Canal Futura, no Rio de Janeiro, onde poderão, durante uma semana, vivenciar diferentes etapas de uma produção audiovisual. Já os estudantes vencedores do Ensino Fundamental vão participar de uma feira literária nacional. Em breve, serão divulgadas as datas e mais detalhes de todas essas viagens.

Do escrever, como forma de chegar ao outro, à escrevivência

Como um presente da revista *Na Ponta do Lápis* aos professores e professoras de língua portuguesa, esta edição é atravessada pela literatura. Iniciamos nossa leitura com uma entrevista exclusiva do escritor moçambicano Mia Couto. Na conversa, o autor destaca a escrita como possibilidade de viabilizar pontes e conexões com outras pessoas, e defende a importância de ouvir e contar as próprias histórias. Seguindo com nossa prosa poética, o poema “De mãe”, de Conceição Evaristo, desagua diante de nossos olhos e mãos: “O cuidado de minha poesia / aprendi foi de mãe, / mulher de pôr reparo nas coisas, / e de assuntar a vida”. Nas últimas páginas, a palestra da autora mineira é destaque no relato de Oluwa-Seyi Salles Bento, pesquisadora que se dedica ao estudo da obra da escritora homenageada.

Além disso, a proposta desta edição é contar um pouco do que foi 2019 e promover uma reflexão sobre as ações que se desenvolveram ao longo do ano. Assim, todos os detalhes da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa, com destaque para a etapa semifinal, estão na reportagem assinada pela jornalista Marina Almeida. Na seção “De olho na prática”, cinco docentes da Rede de Ancoragem – Lícia Maria Freire Beltrão, Maria Teresa Tedesco Vilaro Abreu, Herbertt Neves, Ângela Francine Fuza e Ivoneide Bezerra de Araújo Santos Marques – analisam e compartilham suas percepções sobre os textos e os documentários produzidos nas escolas pelos estudantes participantes.

O fechamento de um ano é também a ocasião de perceber os desafios para o próximo. Assim, o Programa Escrevendo o Futuro reafirma o seu compromisso de empenhar-se para cumprir seu objetivo maior: contribuir para a melhoria do ensino e aprendizagem da leitura e escrita nas escolas públicas de todo país, por meio de ações de mobilização para a formação de professores e professoras de Língua Portuguesa.

Finalizamos esta conversa com um convite para estarmos juntos em 2020, nas ações formativas do Programa. Para isso, tomamos emprestadas as palavras do poeta Ricardo Aleixo, que em sua palestra aos semifinalistas, com versos de seu poema “Palavrear”, convocou: “Jogo palavra no vento / e fico vendo ela voar”.

Desejamos boa leitura e excelente Ano-Novo!

ENTREVISTA

Mia Couto

Uma viagem pelo outro..... 4

REPORTAGEM

Construir com palavras
um novo mundo.....

9

PÁGINA LITERÁRIA

Conceição Evaristo

De mãe..... 14

De olho na prática

POEMA

Mais de meia dúzia
de coisinhas nada à toa..... 16

MEMÓRIAS LITERÁRIAS

Dos fatos reais ao produto
da imaginação..... 21

DOCUMENTÁRIO

Os documentários entraram
na aula de Língua
Portuguesa. E agora?..... 26

CRÔNICA

Singularidade
do cotidiano local..... 31

ARTIGO DE OPINIÃO

Argumentação, cidadania
e participação social..... 36

ESPECIAL

Olhares sobre a fala de
Conceição Evaristo
aos educadores finalistas
da Olimpíada.....

42



ENTREVISTA

Mia Couto

Uma viagem pelo outro

Escrever, para Mia Couto, é uma forma de chegar ao outro. Nesta entrevista, realizada em São Paulo, antes da palestra para os alunos de uma escola pública estadual, ele falou sobre a influência de escritores brasileiros em seu trabalho, sobre a escolha de seus livros para as listas de vestibulares do país e a pluralidade da literatura africana. Para incentivar a leitura dos jovens, Mia Couto defende que é importante começar por ouvir e, sobretudo, contar as próprias histórias.

Por Marina Almeida

■ Como se descobriu escritor? O que o mobiliza ou o inspira a escrever?

Sou filho de escritor e os amigos do meu pai e da minha mãe, as pessoas que visitavam nossa casa numa cidade pequena, eram quase todas escritoras, poetas. Num certo momento, pensei que era uma coisa natural: a gente cresce, ficava adulto e tornava-se escritor. Portanto, não houve um instante em que eu pensasse que queria ser escritor, ou que tivesse tomado alguma decisão nesse sentido, foi acontecendo. Mais novo, eu escrevia poesia e, com 14 anos, meu pai roubou-me um poema e publicou-o num jornal sem a minha licença. Eu fiquei furioso, mas acho que isso foi importante pelo retorno que eu tive dessa publicação. Percebi que, sendo uma pessoa muito calada, muito tímida, e vivendo quase no silêncio, eu tinha uma maneira de chegar aos outros: pela construção de uma espécie de mundo paralelo. Foi o prazer de ter essa janela, essa ponte, que me fez ser escritor. É uma forma de existir e, ao mesmo tempo, de desaparecer, deixar de ser eu para poder ser outras pessoas. Acho que essa é a grande satisfação, quase viciante, da escrita: poder fazer essa viagem pelos outros.



Foto Pedro Napolitano Prata

■ **Qual sua história como leitor? Quais são suas influências literárias, principalmente de autores brasileiros?**

Como meu pai era poeta, eu lia muito poesia e bem cedo tive uma ligação com a literatura brasileira. João Cabral de Melo Neto, Carlos Drummond de Andrade, Adélia Prado, Hilda Hilst, Manuel Bandeira, Manuel de Barros são nomes muito importantes para mim... Talvez o único autor daqui que chegava fora da poesia fosse o Graciliano Ramos. A nossa casa estava cheia de livros. E havia vozes também, ele tinha aqueles discos antigos, de vinil, com declamação de poesia, por exemplo, os Jograis de São Paulo. Mais tarde, já havia saído da casa dos meus pais, conheci Guimarães Rosa, que me marcou muito.

■ **O senhor participou de algumas conferências no Brasil falando sobre a influência de Guimarães Rosa em seu trabalho. O que mais o tocou na obra de Rosa? É possível fazer aproximações entre o sertão mineiro e o africano?**

Há ali um território que não tem geografia e, portanto, toca os moçambicanos, porque aquele sertão é o mundo inteiro. A grande arte de

Guimarães Rosa foi fazer algo que nascia num contexto geograficamente localizado, mas que não era regional, era universal. E há a maneira como a linguagem é encantada... É evidente que não é fácil. O livro *Grande Sertão: Veredas*, por exemplo, não é uma leitura que o cidadão comum moçambicano, que tem dificuldades em ler, possa penetrar. Mas há a experiência de um poeta angolano que esteve na prisão durante catorze anos, o Luandino Vieira – um escritor de ficção, que fez poesia também. Ele estava na prisão da Pide (polícia política portuguesa, entre 1945 e 1969), uma coisa terrível, e lá recebeu um exemplar do *Grande Sertão: Veredas*. O diretor da prisão quis ver o livro antes, mas deixou que entrasse dizendo, sobre o João Guimarães Rosa, “ele nem sabe escrever”. Na prisão, o Luandino lia o *Grande Sertão* para gente que nem sabia ler e as pessoas adoravam, citavam de cor frases inteiras. É uma ideia falsa achar que aquilo não toca as pessoas porque é demasiado rebuscado.

■ **No sentido oposto, o senhor vê influências dos escritores africanos de diferentes nacionalidades na literatura brasileira?**

Acho que não. A influência do Jorge Amado, por exemplo, foi enorme nos cinco países africanos de língua portuguesa, e mesmo em Portugal. Todos os escritores da minha geração e da anterior à minha se confessam devedores do Jorge Amado.

■ ***Terra sonâmbula*¹ está na lista de leituras obrigatórias para o ingresso a importantes universidades brasileiras (Unicamp até 2018, USP até 2022 etc.). Outros autores africanos de língua portuguesa também começam a aparecer nessas listas (Pepetela² estava na lista da USP), algo raro há cerca de dez ou quinze anos. O Brasil está mais próximo de vocês? Percebe uma diferença nesse sentido?**

Acho que houve um esforço, sim. Um esforço que é mais uma intenção, porque veio de cima para baixo, mas é assim que funciona. Foi no período do governo do PT que aconteceu isso, antes havia um grande desconhecimento. Não quero dizer que mudou radicalmente, mas houve alguma coisa que mudou. Hoje, há vários africanos sendo publicados no Brasil, não só autores de língua portuguesa, isso era uma coisa impensável há quinze ou vinte anos.

■ **Por que apresentar os autores africanos para os alunos brasileiros?**

Talvez essa pergunta devesse ser dirigida aos próprios alunos brasileiros, mas noto que existe espaço para um diálogo em que as pessoas revelam suas dúvidas, seu espanto, procuram proximidades e entender a África a partir de sua realidade brasileira. O que posso dizer é que, nesses

1. *Terra sonâmbula* é um romance escrito por Mia Couto, em 1992. No Brasil, publicado pela Companhia das Letras, em 2016.
2. Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos, conhecido pelo pseudônimo de “Pepetela”, é um escritor angolano.

encontros de que participo – e foram muitos, já vim tantas vezes ao Brasil, visitei tantas escolas –, ganho muito. É um diálogo produtivo para mim, algumas vezes as dúvidas que as pessoas têm sobre um texto me ajudam a repensar meu próprio trabalho.



“ Ler para as pessoas, ler em casa, ler para a família, contar histórias. Acho que o espaço do imaginário, do que é o simbólico, começa antes desse interesse pela leitura.



Foto Pedro Napolitano Prata

■ **E como o senhor acredita ser uma boa forma de fazer essa primeira mediação de leitura e mobilizar nos estudantes o interesse pela literatura?**

Acho que o caminho que aconteceu comigo pode funcionar para alguns outros casos, que é começar o livro pelas vozes e, portanto, ler. Ler para as pessoas, ler em casa, ler para a família, contar histórias. Acho que o espaço do imaginário, do que é o simbólico, começa antes desse interesse pela leitura. As pessoas perderam isso, ou nunca tiveram esse contato e, portanto, passam a ser simplesmente consumidoras das vozes dos outros, da imaginação dos outros. E acho que o modo como eu comecei, que foi o de ser um escutador, pode ser uma maneira de iniciar as pessoas na leitura.

■ **O senhor já falou sobre a cobrança de que escritores africanos tratem apenas de temáticas “tradicionais”, que correspondem a uma imagem mítica da África, ignorando a diversidade do continente. Ainda estamos muito apegados a estereótipos sobre os países africanos? E, pensando especialmente nos professores de literatura, como não reforçar esses estereótipos com os alunos?**

A construção de estereótipos é uma coisa que está dentro de nós, temos um mecanismo cerebral que se apoia em estereótipos. Mesmo sem querer, me vejo muitas vezes dizendo: “No Brasil é assim”. E essa é uma vigilância



permanente que é preciso ter com relação a tudo. Quanto à África, acho que é necessário que seja primeiro a gente a produzir isso, a revelar nossa própria diversidade. Os brasileiros não podem fazer muito quanto a isso se não tiverem essas ferramentas, que devem vir dos próprios africanos. Também a África foi em busca de sua identidade a partir de um

olhar de fora, dos europeus. Mas a África está agora em um bom momento nesse aspecto. Houve uma primeira fase de afirmação, em que era preciso dizer que a África existia, quando se unia para dizer numa voz única que estava ali, que tinha cultura, história. Agora a África quer se mostrar plural, dizer que é moçambicano ou nigeriano, por exemplo, é o mesmo que dizer “eu sou eu mesmo, tenho direito de escrever sobre qualquer coisa, assim como um europeu tem direito de escrever sobre qualquer coisa”.

[...] noto que existe espaço para um diálogo em que as pessoas revelam suas dúvidas, seu espanto, procuram proximidades e entender África a partir de sua realidade brasileira.

■ **Seus textos têm uma linguagem própria, seja pela utilização de algumas palavras de línguas africanas, seja criando neologismos ou pelo ritmo e sintaxe. Esse trabalho com a palavra busca se aproximar da oralidade e da diversidade linguística moçambicana? Acredita que existe uma forma moçambicana de se expressar em português?**

Não existe uma língua portuguesa moçambicana, existe uma forma moçambicana de se apropriar da língua portuguesa, mas é ainda incipiente. Há muitas culturas em Moçambique, muitas línguas

que estão vivas, são dominantes, e cada uma delas tenta fazer um processo próprio. Acho que me beneficiei muito disso, é uma grande vantagem viver num país que não só conta histórias, como se inventa dentro dessas histórias. E isso não foi um projeto, não é que me sentei e pensei “quero trazer a oralidade”, não podia ser de outra maneira.

■ **Suas histórias trazem muitas vezes elementos mágicos, que se aproximam do onírico, lembrando o realismo mágico. A cultura moçambicana favorece essa leitura do mundo ou o senhor traz esses elementos para os textos por conta de uma leitura sua, mais pessoal, de mundo?**

As duas coisas, mas não faria isso se não fosse parte desse Moçambique, onde aquilo que achamos mágico, fantástico, existe. Todos nós funcionamos assim, seja na Suécia, na Dinamarca, na Europa racionalista, a única diferença é que o meu país autoriza isso. Eu estou permitido a pensar que aquela planta que está ali não é exatamente uma planta, pode ser outra coisa, pode ser uma outra entidade. Por isso que não gosto muito do termo “realismo mágico”, parece que é uma coisa que os latino-americanos fazem, que os africanos do terceiro mundo fazem... Acho que temos licença para visitar um território que é comum a todos nós. ■

REPORTAGEM

Construir com palavras um novo mundo

Marina Almeida

Do lugar onde vivem para o Brasil e para o mundo. As semifinais e a final da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa foram momentos de trocas, formação e (re)conhecimento entre alunos e professores de todo o país.

Descobrir semelhanças e aprender com as diferenças foram das mais importantes experiências proporcionadas pelos Encontros de semifinalistas, realizados entre outubro e novembro,

e pela final, em 9 de dezembro de 2019, ambos em São Paulo (SP). Vindos de escolas do campo, da cidade, de terras indígenas, de espaços de quilombolas, das capitais e do interior das mais diversas regiões do país, os participantes foram selecionados entre os mais de 171.000 inscritos. São alunos e professores de 42.086 escolas, pertencentes a 4.876 municípios, que, além da competição, participaram de atividades sobre os gêneros textuais, como a preparação para a escrita de novos textos.

Durante os três dias de realização das Oficinas de semifinalistas de cada gênero, alunos e professores discutiram, escreveram, acompanharam palestras, saraus e visitaram pontos culturais da cidade de São Paulo. Já a final contou com uma visita ao espaço do Museu da Língua Portuguesa para uma prévia do que será sua reabertura em 2020. Os professores ainda puderam participar de uma palestra com a escritora Conceição Evaristo, homenageada desta edição da Olimpíada e integrante da Comissão Julgadora dos textos finalistas. Durante a festa de premiação, em que foram entregues as medalhas de ouro, Conceição enfatizou: “Com certeza nós temos nas escolas, nas classes populares, grandes potências para as artes. A única coisa que é preciso criar é oportunidade, como a criada pela Olimpíada”.

Uma das novidades desta edição é a inclusão de um novo gênero: o Documentário, um



Foto Camilla Kinkler



Foto Camilla Kinkler



Foto Livia Wu

formato que pode unir a aprendizagem de diferentes linguagens, como texto e audiovisual. Entre os trabalhos inscritos, muitos trouxeram denúncias sobre desigualdade social e meio ambiente. Também se destacaram os vídeos abordando questões históricas, culturais e tradições regionais. Diferentemente das outras categorias, os documentários foram realizados em trios de alunos.



Foto Livia Wu

Olhar para o local

Na palestra para os professores, Conceição Evaristo compartilhou suas reflexões sobre o tema proposto pela Olimpíada, “O lugar onde vivo”, para a escrita de poemas, memórias literárias, artigos de opinião, crônicas e documentários: “A criação e a observação do nosso lugar e da nossa história nos convocam a olharmos como sujeitos e como coletividade, é um processo educativo”. Ela ainda falou sobre a importância de a escola reconhecer os saberes da cultura do aluno e, assim, apresentá-lo a outras formas de linguagem e literatura. “A escola deve ser lugar de emancipação, não de dominação da linguagem. Um lugar de aprendizagem, não de esquecimento daquilo que o aluno traz, sua experiência e seu conhecimento”.



Foto Camilla Kinler

A importância de falar a partir de seu lugar de vivência também esteve presente nas falas de outros autores. Para os jovens cronistas, o escritor Jessé Andarilho contou como suas histórias nascem, do que ele via e ouvia na favela, e sobre a importância de cada um registrar sua visão de mundo: “Se tivéssemos um livro de história escrito pelos índios ou pelas pessoas escravizadas, hoje o Brasil seria outro. Por isso temos que escrever nossas crônicas, nossas histórias, contar sobre o lugar onde vivemos”.

Já o poeta e músico Ricardo Aleixo mostrou a forte influência de suas origens nos versos que compõe. Com os professores do gênero Poema, Aleixo ainda falou sobre o ensino de poesia na escola, aberto a diferentes abordagens, e a importância da oralidade nesse processo.

O diretor e produtor de filmes, Luis Lomenha, ressaltou a necessidade de novos olhares



Bianca Pimenta



Foto Livia Wu



Foto Bianca Pimenta

no audiovisual brasileiro para os alunos semifinalistas da categoria Documentário: “Um filme que nasce numa cidade do interior tem uma forma diferente de contar uma história, porque traz um outro modo de enxergar o mundo”. E provocou-os a compartilhar suas experiências: “Como vocês vão levar o que estão aprendendo aqui para suas escolas, para que mais pessoas tenham acesso?”.

Enfrentamento do racismo

A questão racial também esteve presente em várias falas.

Entre histórias pessoais e reflexões, Geni Guimarães falou do racismo que precisou enfrentar, da experiência como escritora e como professora. Em sua trajetória apontou importantes ausências: “A escola não ensina à criança negra que ela é negra, que ela pode, que tem capacidade”, disse para os professores de Memórias literárias.

Bianca Santana, escritora, jornalista, pesquisadora e professora, que conversou com os professores de Artigo de opinião, ressaltou o perigo de não reconhecer o conhecimento formulado por pessoas negras, o conceito de epistemicídio, desenvolvido pela escritora e filósofa Sueli Carneiro. Ela ainda falou sobre a importância de pensar sobre o lugar em que se vive: “O artigo de opinião – como um texto de análise, de interpretação – tem por objetivo colocar as pessoas para refletir sobre uma realidade que pode ser alterada a partir da nossa ação.”

Exercício do olhar

Na etapa semifinal, entre várias atividades, os alunos eram convidados a escrever um novo texto. Para os jovens cronistas, foi proposto que



Foto Bianca Pimenta

fotografassem cenas da cidade, no passeio à Pinacoteca do Estado de São Paulo. O colorido dos grafites, a geometria dos prédios, o trânsito e os catadores de lixo vistos através das janelas do ônibus foram algumas das imagens capturadas, revelando o olhar crítico e sensível dos alunos. A partir dessas fotos, eles redigiram uma nova crônica, pensada como a história daquele instante.



Foto Livia Wu



Os alunos de Memórias literárias entrevistaram a escritora Geni Guimarães sobre sua infância, a vida na roça, o racismo e também sobre os versos que compunha desde pequena. Eles elaboraram previamente as questões, registraram suas falas e, em seguida, escreveram sobre as memórias da autora.

Após o passeio pelas ciências no Museu Catavento, os poetas do futuro transformaram sensações e experimentações em versos. No desafio, eles deviam escrever ao menos duas quadrinhas (poema popular com estrofe composta de quatro versos, geralmente de sete sílabas). Em outra atividade, os alunos foram convidados a ler trechos de seus poemas num estúdio de gra-

vação montado no local. O material foi tratado com trilhas sonoras exclusivas, compostas pelo músico Luiz Ribeiro, causando grande emoção nos alunos ao ouvirem o resultado final.

Para os alunos semifinalistas em Artigo de opinião foi organizado um grande debate sobre o futuro da Amazônia. Para a discussão, eles foram divididos em dois grupos que defenderam posições antagônicas. Outros quatro grupos eram de “provocadores”, que se dedicaram a aquecer o debate. Com argumentos objetivos, sustentados em dados e pesquisas, os alunos fizeram perguntas e rebateram posições com réplicas e tréplicas dentro do tempo cronometrado, uma demonstração de respeito à vez e à voz do outro. Ao final, em sala, eles redigiram um novo Artigo de opinião sobre o tema Amazônia.

Já os documentaristas foram desafiados a elaborar um vídeo de um minuto sobre a questão da identidade. Eles ensaiaram cenas, entrevistaram pessoas, buscaram imagens de arquivo e discutiram como levar suas visões pessoais para as telas. O resultado mostrou grande variedade de temas e abordagens, discutindo de racismo a autoaceitação e meio ambiente.



Foto Camilla Kinkler



Foto Camilla Kinkler



Foto Bianca Pimenta

Nas atividades da etapa semifinal, o sarau foi um momento de grande confraternização, revelando o talento e a sensibilidade de alunos e professores das mais diferentes regiões do Brasil. Poesia, cordel e *slam*, música, dança e *performance*. Num repertório de ritmos e versos dos mais variados, os participantes apresentaram suas culturas e referências, e usaram a arte para expressar suas alegrias e angústias, o carinho por sua terra – seja o sertão, seja a cidade ou a floresta –, e a resistência frente às violências sofridas.

Tanto nos saraus, como nos passeios ou no trabalho em sala, os encontros promovidos foram um momento de formação e engajamento de alunos e professores. “O reconhecimento de seus talentos e o contato com pessoas de todo o país, das mais diferentes realidades, acabam ampliando suas perspectivas de vida”, aponta a formadora Ana Paula Severiano. “Além disso, encontrar alunos tão bem formados e competentes ajuda a desconstruir um discurso sobre a falência da escola pública”, diz.

Novos horizontes

A cerimônia de encerramento da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa foi marcada pela emoção. Reunidos na Sala São Paulo – localizada no centro da cidade de São Paulo (SP), considerada uma das mais importantes salas de concertos do mundo –, alunos, professores e convidados participaram da premiação, em que foram entregues as medalhas de ouro para os vencedores de cada categoria.

Entre sorrisos e abraços, pelo reconhecimento do trabalho e dos aprendizados, conta-



Foto Livia Wu



Foto Camilla Kinker

giados pela alegria da apresentação musical dos cantores Lenine e Liniker, os estudantes e seus professores saíram animados da celebração.

A escritora Conceição Evaristo, a grande homenageada desta edição, fechou o evento enaltecendo a escola: “Refletir sobre quem somos e onde vivemos ajuda a nos formar como cidadãos e cidadãs responsáveis por nossa própria vida em termos pessoais e, mais que isso, coletivos. A escola, para mim, ainda é um espaço em que se ensina e se aprende a viver em coletividade. Que a Olimpíada consiga engajar cada vez mais escolas na observação e escrivência dos seus lugares”.

DE MÃE

O cuidado de minha poesia
aprendi foi de mãe,
mulher de pôr reparo nas coisas,
e de assuntar a vida.

A brandura de minha fala
na violência de meus ditos
ganhei de mãe,
mulher prenhe de dizeres,
fecundados na boca do mundo.

Foi de mãe todo o meu tesouro
veio dela todo o meu ganho
mulher sapiência, yabá,
do fogo tirava água
do pranto criava consolo.

Foi de mãe esse meio riso
dado para esconder
alegria inteira

e essa fé desconfiada,
pois, quando se anda descalço,
cada dedo olha a estrada.

Foi mãe que me descegou
para os cantos milagreiros da vida
apontando-me o fogo disfarçado
em cinzas e a agulha do
tempo movendo no palheiro.

Foi mãe que me fez sentir as flores
amassadas debaixo das pedras;
os corpos vazios rente às calçadas
e me ensinou, insisto, foi ela,
a fazer da palavra artifício
arte e ofício do meu canto,
da minha fala.

In: *Poemas da recordação e outros movimentos*.
Belo Horizonte: Nandyala, 2008, pp. 79-80.

.....
Maria da Conceição Evaristo de Brito é romancista, contista e poeta, de Belo Horizonte (MG), nasceu em 1946. Formada em Letras, fez mestrado em Literatura Brasileira na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Defendeu a tese de doutorado "Poemas Malungos - Cânticos Irmãos", na Universidade Federal Fluminense (UFF). Escreve para revistas e publicações, nacionais e internacionais, cujo tema é a afrobrasilidade. Atualmente, Conceição leciona na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como professora visitante. (Cf. *Enciclopédia Itaú Cultural*.)





Mais de meia dúzia de coisinhas nada à toa sobre o poema na escola*

Lícia Maria Freire Beltrão

Coisinhas introdutórias

Embalada, mais uma vez, pela doce voz infantil que, em versos, desenha o lugar onde vivem os poetas da escola e pelos textos brincantes de Roth (2017), prolongados por Rocha (2017), que nos mostram as coisinhas à toa que nos deixam felizes, repito, convicta e não menos feliz: continua acertando a coordenação do Programa Escrevendo o Futuro – Olimpíada de Língua Portuguesa –, ao manter o gênero Poema, entre aqueles que os estudantes participantes são desafiados a produzir, consequência das aprendizagens geradas nas dezesseis oficinas que compõem o *Caderno Poetas da escola*, recurso disponível, entre outros, para todas as escolas públicas do território nacional, visando a estudos em torno do gênero.

Do mesmo modo, acerta a coordenação quando, escrevendo nova versão das normas de funcionamento da Olimpíada de Língua Portuguesa, referência para a realização da 6ª edição, ora em curso, propõe o gênero Poema, como objeto do Programa de Escrita do 5º ano do Ensino Fundamental, concorrendo para que possamos dizer: a doce voz poética escolar que nos chega, em 2019, é pronunciada, exclusivamente, por estudantes desse ano escolar, em que se culmina sua formação fundamental inicial e em que se consolidam significativas aprendizagens do campo da produção textual, que envolvem leitura, escrita, oralidade e aspectos linguísticos.

Se você que me lê concorda com o que início defendendo, isso é bom! Em consonância, poderemos construir “Mais de meia dúzia de coisinhas nada à toa sobre o poema na escola”, motivação primeira deste texto, em que, para arquitetá-lo, sublinho crenças, pinço ideias do Programa, faço cotejos entre textos e me valho de concepções de estudiosos, sempre sob orientação do marcador “coisinhas”, tomado de Roth e Rocha, visando contribuir para que as práticas do gênero poema continuem se fortalecendo.

Posto isso, prossigo com outras coisinhas! Vamos a elas?



Lícia Maria Freire Beltrão é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente da Rede de Ancoragem da Olimpíada de Língua Portuguesa.

*Título inspirado no livro *Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz*, Roth (2017), cujos fragmentos compõem a coletânea de poemas do *Caderno Poetas da escola*.



Coisinhas que representam crenças

São três as coisinhas que representam minhas crenças. A primeira diz respeito às nossas expectativas em relação ao poema produzido. Considerado o contexto referido e a questão temporal: estudantes do 5º ano, cuja idade varia entre 10 e 12 anos, têm, tão só, cinco anos de experiência com a escrita de cunho compositivo, creio não ser adequado criar expectativas em relação à literariedade poética que ultrapassem o limite da composição dos que se estão aventurando, como iniciantes que são na escrita versificada e na de palavras metaforizadas, que se harmonizem nos ritmos empreendidos e nas combinações que resultem em arranjos rimados. A despeito disso, e isso é a segunda coisinha, permanece prevalecendo a compreensão de Silviano Santiago (2002, p. 65), para quem o poema tem a virtude de tocar o coração do leitor. E, quando isso acontece, o toca de tal maneira, fazendo-o pulsar agitado, que se torna imperativa a leitura rápida, instantânea, amenizadora.

A virtude, terceira coisinha, longe de ser pensada como um dom dos bem vocacionados, convoca aprendizagens e ensinamentos não de questões conceituais e classificatórias em torno das características do gênero, de sua forma e da linguagem que lhe são peculiares, mas aprendizagens e ensinamentos que se situem no plano do sensível e que agreguem procedimentos, reflexões, ensaios, experimentações planejadas, assistidas, comentadas e as reescritas recomendadas, tudo apropriado ao estudo de um objeto que requer, predominantemente, a ação compositiva do sujeito aprendiz. Para isso contribuem os textos informativos e as oficinas reunidos no já mencionado *Caderno Poetas da escola*, Altenfelder e outros (2016), que passo a folhear, lendo, relendo e fazendo destaques. Com a licença que peço às

meninas e aos meninos poetas de diversos grupos escolares, agrego aos destaques recortes de seus poemas, que constituem uma amostra de estudo, articulando teoria e prática, promovendo diálogos e provocando reflexões. Acompanhe!

Três coisinhas nada à toa favoráveis à ampliação de conhecimentos

A ampliação de nosso conhecimento em torno dos objetos que constituem nossa prática se faz de modo contínuo, prolongado e monitorado. Sabemos, por isso, que conhecimentos jamais se alargarão com as “três coisinhas” que aqui se apresentam destacadas, ainda que cada uma seja favorável a esse propósito. Podem ser compreendidas, entretanto, como ponto de partida para estudos mais densos; como ponto de reflexão para reprogramação do trabalho pedagógico; ou quem sabe, como uma provocação necessária à continuidade de propósitos. Seja isso ou aquilo, importante se faz conhecê-las.

Eis a primeira: Não é sem razão que, no *Caderno Poetas da escola*, fundamentos se antecedam às oficinas, tratando a escrita e a leitura, como atividades humanas, que demandam ensinamentos e aprendizagens previamente programados. Quanto ao poema, concebido como se fosse um jogo

de palavras que motiva o leitor a fazer descobertas, produzindo leituras, ressalta-se a matéria-prima fundamental do poeta: a palavra! É pela palavra que o poeta fisga o leitor, surpreendendo-o, sensibilizando-o, convencendo-o, divertindo-o. Mas, para tanto, necessário se faz o uso inventivo da palavra como necessário se faz saber em que lugar colocá-la no poema, de modo que efeitos rítmicos, sonoros, sensoriais sejam conseguidos.

Considerando o exposto, proponho que façamos reflexões. Para isso, cito recortado um poema da amostra constituída: “Onde eu vivo / É bem assim / Moro numa colônia / Um pedacinho de mim”. E pergunto, dando relevo à palavra: Reconhecemos palavras usadas pelo poeta na tentativa de fisgar o leitor? No jogo poético, há palavras colaborando para que o leitor faça descobertas? Há palavras caracterizando o gênero? De que modo? As palavras escolhidas estão alinhadas com a intenção do poeta? São as mais adequadas para a construção da discursividade do poema?

Nessa perspectiva, lendo a estrofe citada, com olhos voltados para as palavras que compõem o primeiro e o segundo versos, podemos dizer que o poeta, na tentativa de fisgar o leitor, promete-lhe anunciar como é o lugar onde ele vive, com a potência da locução adverbial que conota modo: “É bem assim”. A expectativa criada, contudo, imediatamente, se desconstrói. O que é anunciado ao leitor, isso no terceiro verso, é tão só a natureza da sua morada: uma colônia, sem a adjetivação pela qual se poderia conhecer sua especificidade – colônia de pescadores, colônia de agricultores, colônia de imigrantes – e, metaforicamente, conclui a estrofe, com um verso em que a colônia é afetivamente caracterizada, como um pedacinho de si.

No jogo poético, não se encontram palavras que sejam pistas para o leitor fazer suas descobertas, mas se encontram palavras que causam efeitos rítmicos e sonoros: “assim e mim”, constituindo uma rima que acumula características como: rima rica, vez que as palavras combinadas pertencem a diferentes classes gramaticais; rima externa, já que a combinação ocorre no fim dos versos, e rima alternada, em relação à sua posição na estrofe, visto que as palavras estão dispostas no segundo e quarto versos.

Ainda que este artifício, o da rima, se apresente bem diversificado e ainda que seja significativo para bem caracterizar o poema, ele termina se atritando com aquele outro de maior importância: o anúncio feito pelo poeta irá informar ao leitor, com aspectos descritivos e emotivos, como é o lugar onde vive, o que contribuiria para que sentidos lhe fossem atribuídos. Porque a promessa não se cumpre, a rima, como artifício, perde sua força, seu valor, e sua função se anula.

Compreendamos, pois: na construção do poema, de seus versos, de suas estrofes, as palavras assumem essencial valor; as palavras são a matéria-prima de sua constituição; seu uso demanda intencionalidades, não mera intuição. Ele requer: planejamento, escolhas prévias, reflexões



que se vão constituindo entre leitura, escrita, releitura e reescrita mediadas, tudo quanto pode ter ocorrido na composição dessa estrofe que segue citada, como ilustração: “O lugar onde vivo, / Expressa muita beleza / Principalmente a gruta / Presente da natureza”.

Na continuidade, atentemos para a segunda:

A Oficina 1, “Memória de versos e mural de poemas”, tem a clara proposta, entre outras muito importantes, de promover o contato dos estudantes com poemas para além dos já familiares. Assim, conforme orientações, se a maioria conhece poemas infantis que os clássicos lhe sejam apresentados; se conhece os grandes poetas que os poemas populares estejam ao seu alcance; sem deixar ao largo poemas de poetas da própria comunidade. Isso feito, é de se esperar que o repertório dos estudantes, entendido como o conjunto de conhecimento que se pode estocar, dando a dimensão da competência do sujeito em relação ao objeto em foco, seja ampliado como também é de se esperar que, paralelamente, seja realizado o levantamento dos pontos que, no decorrer das oficinas, podem ser mais enfatizados: Forma? Conteúdo? Recursos linguísticos? Modos inventivos de se usar palavras? Modos de se arquitetar os poemas, surpreendendo e sensibilizando o leitor? Modos de se fazer a distribuição dos fios poéticos, constituindo a trama discursiva do poema? Modos de se construir rimas?

É de se esperar, por fim, que a aproximação e convivência dos estudantes com poetas que, por diversos motivos, continuam se singularizando, resulte em experiências significativas, por exemplo, o jogo intertextual, concepção colhida em Kristeva (1974), compreendida como a criação do texto, no caso do poema, a partir de outro poema já preexistente, considerando nele, aqueles pontos levantados: forma, conteúdo, recursos linguísticos... particularidades que podem se adequar à nova composição.

Nesse particular, penso não seria demais criar expectativa de encontrar, nos poemas da amostra em estudo, diálogos pertinentes, criativos e brincantes com poetas apresentados aos estudantes e que, entre outros estão: Elias José, Cíça Fittipaldi, Carlos Drummond de Andrade, Machado de Assis, Sérgio Caparelli, Mário



Quintana, Ângela Leite, Fernando Pessoa, Octávio Roth, uma prática comum entre escritores de ontem e de hoje. Como não seria demais criar expectativa de encontrar, sob forma de truques infantis, porém inventivos, traços que nos fizessem reconhecê-los, em sua nova dimensão. Diferentemente, o encontrado, em alta frequência, foi o diálogo com o tema-objeto das produções de todos os gêneros incluídos no Programa da Olimpíada “O lugar onde vivo”, ora como título do poema, ora como verso constituído, caracterizando o uso de uma forma de paráfrase, a repetitiva, assim nominada por Meserani (1995).

Pensando esse gesto por outro ângulo, o da positividade, e, considerando que a existência de diálogo com outra voz na composição do poema é fato, me arrisco a considerar que o diálogo, como estratégia de construção do poema, é algo possível. Para tanto, necessário se faz mediar a constituição da estratégia de modo que os diálogos sejam compreendidos, escolhidos, encenados, experimentados, enriquecendo o verso, a estrofe, a rima, o poema, tal como este, caso singular entre todos, em que, ao se referir à sua terra, o poeta declara: “Tudo que se planta dá”, remetendo-nos à Carta escrita por Caminha ao rei Dom Manuel, em que, contando sobre a nova terra, diz: “Em se plantando tudo dá”.

Desse modo, se o diálogo com ditos tão pretéritos tornou-se possível, há de tornar-se, também, com ditos bem mais atuais.

Prosseguindo e quase concluindo, passemos à terceira: É da Oficina 12, “Um novo olhar: um olhar original sobre o lugar onde os alunos vivem”, que destaco a terceira coisinha nada à toa sobre a qual passo a abordar: o tema-objeto da produção do poema.

Embora seja recorrente se sublinhar a importância que o conhecimento em torno do tema, qualquer que seja, assume em uma produção textual, insisto: sem conhecimento pessoal sobre o tema proposto, a produção textual não se edifica, não se concretiza. Deslocando essa compreensão para o gênero Poema, considerada as condições de sua produção, digo, ampliando: sem o conhecimento apurado, renovado, ressignificado, inventivo, original, como propõe a Oficina, sobre o lugar onde se vive, o poema tende a nascer sem força, sem melodia, sem verdades, sem vitalidade; tende a nascer marcado pelo lugar-comum, pela repetição, pela artificialidade, pela impropriedade, pela obviedade.

Com olhos cuidadosos, voltados para as estrofes que seguem citadas, poderemos fazer constatações que correspondem a essas considerações. Leiamos: “O lugar onde vivo / Tem o sol nascente / Com amor, carinho e **paixão** / E também faz um **calorão**.” “Lá é bem **pequeno** / com pouca **gente** / um lugar bem **ameno** / com a terra muito **quente**.” “A água de sua barragem / dizem não servir pra **nada**, / pois fica toda suja / por isso foi **maltratada**.” “O lugar encantador / Meu lugar é um paraíso / Aqui tem cultura e **tradição** / O nosso santo padroeiro / É o São **Sebastião**.”

Como se pode notar, o desenho do lugar onde vivem os estudantes se mostra submetido aos arranjos sonoros das rimas, fazendo-nos acreditar que são elas, as rimas, responsáveis por expressar o que é e como é o lugar onde vivem os estudantes; que são elas, as rimas, a razão primeira da composição do poema, não um artifício que se pode somar a outros recursos linguísticos para traduzir, com beleza e poesia, o lugar onde vivem. Sem a observação dos pequenos detalhes, tal como está sugerido na Oficina, sem o exercício sensível e curioso do olhar e da imaginação, corremos riscos: o de não lermos com o coração o retrato do lugar onde vivem os estudantes, o de nos tornarmos testemunhas da composição, em papel, de cidades invisibilizadas pelo uso tão somente de palavras rimadas.

Chegamos, afinal, às Coisinhas Conclusivas

É no intencional diálogo com Roth e Rocha que dão o tom brincante, lúdico, mas muito sério à composição do gênero Poema que estão construídas as Coisinhas Conclusivas, com que colocamos o ponto final deste texto. E elas, como as demais, são assumidas como coisinhas nada à toa, podem acreditar!

Realização das oficinas, sejam elas paulatinas, matutinas, vespertinas, vinculadas às disciplinas, isentas de sabatina, envolvendo as meninas, pequeninas, pequeninas, todas elas femininas, jamais, jamais sovinas!

Muito, muito ensino, dedicado aos meninos, pequeninos, pequeninos, importa o seu destino, atenção para o seu tino, maravilhas imagino! ■

Referências

- ALTENFELDER, Anna Helena et al. *Poetas da escola – Caderno do professor: orientação para produção de textos*. São Paulo: Cenpec, 2016. Coleção da Olimpíada.
- KRISTEVA, Julia. *Introdução à semiótica*. Tradução: Lúcia Helena Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- MESERANI, Samir Curi. *O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. São Paulo: Cortez, 1995.
- ROTH, Octávio. *Coisinhas à toa que deixam a gente feliz*. Ilustradora: Mariana Massarani. São Paulo: Salamandra, 2017.
- ROCHA, Ruth. *Mais duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz*. Ilustradora: Mariana Massarani. São Paulo: Salamandra, 2017.
- SANTIAGO, Silvano. “Silvano Santiago” in: CHIODETTO, Eder. *O lugar do escritor*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002, pp. 64-65.

Escrevendo memórias literárias: dos fatos reais ao produto da imaginação

Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu



Contextualizando

Um dos gêneros mais instigantes que compõe o elenco de textos de nossa Olimpíada de Língua Portuguesa, talvez, seja o gênero Memórias literárias. Contempla a narração de fatos passados, mas não é só isso! Reúne, em sua essência, a ordem do narrar, a lembrança, a recordação. Nesse sentido, torna-se, também, provocador, pois é muito comum passar por nossos pensamentos perguntas a exemplo desta: “Como pessoas com vivências tão iniciais, tão jovens, como nossos estudantes, podem ter condições de escrever este gênero, Memórias literárias?”. Memória é coisa de quem tem idade!

Para entender este gênero tão delicado, tão revelador da alma de um lugar, da essência de uma pessoa, temos de pensar a escrita como fundamental prática social de linguagem. Nesse sentido, afirma-se que não se produz linguagem sozinho! Por isso é tão importante que nosso estudante, o produtor do texto, conheça sua comunidade, o lugar em que ele vive. Dessa forma, lançar mão do gênero entrevista como estratégia discursiva para construir as práticas sociais de linguagem se constitui ponto fundamental para a construção desse universo narrativo, tão peculiar e distante de nosso produtor de texto. Para

.....
Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu
é pós-doutora em Linguística pela Universidade de Colônia, Alemanha; doutora pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ) e da Rede de Ancoragem da Olimpíada de Língua Portuguesa.

a construção de seu projeto de dizer, é importante que se torne real e concreta a realidade vivida pelos mais velhos da comunidade, para que este querer dizer do nosso produtor de texto, a partir do que ouviu nos múltiplos relatos, se materialize e possa, aliado aos conhecimentos vários dos estudantes, transformar-se em seu texto autoral.

Considerando, ainda, esse contexto, nos deparamos com duas posições sobre o ato da escrita. De um lado, sem dúvida alguma, um dos maiores desafios entre as tantas atividades de linguagem em que nós, seres humanos, estamos incessantemente envolvidos, a atividade de escrita é a mais complexa. Trata-se de uma atividade linguageira com especificidades tantas, que perpassam as características próprias da língua quando se pensa em fala e em escrita, por exemplo, a pontuação – característica da escrita – e a entoação – característica da fala. Para quem produz um texto, é preciso ter consciência e, por que não, domínio de uso das diferentes formas de dizer, dos diversos recursos que a língua escrita nos exige e nos oferece.

De outro lado, há características mais peculiares, como o ato solitário imanente da escrita, um ato de imersão que exige de cada produtor de texto uma série de instrumentações e de distanciamentos, por vezes, difíceis de serem entendidos e cumpridos por aquele que deseja (ou precisa) escrever. Estas são, apenas, algumas das características que precisam ser muito discutidas ao longo do processo de se pensar sobre a escrita, o que deve acontecer sempre em nossas aulas de Língua Portuguesa. (Mas não só nas aulas de Língua!) Postula-se, assim, que esse quadro desenhado é parte fundamental das estratégias metodológicas a serem utilizadas em sala de aula quando preparamos nosso estudante para a produção da escrita de diferentes gêneros, especialmente, do gênero Memórias literárias.

Caracterizando o tipo de texto narrativo e sua relação com o gênero Memórias literárias

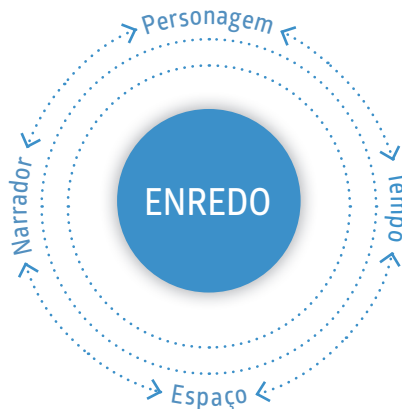
Sabemos que a matéria da narração é o fato, qualquer acontecimento de que o homem participe direta ou indiretamente. Vamos observar que o gênero sobre o qual estamos nos debruçando – Memórias literárias – permite vivência indireta em relação aos fatos narrados, pois o produtor do texto não os vivenciou. Esse os conhece a partir da vivência dos entrevistados. Já se sabe, também, que narrar é parte integrante da natureza humana. Temos várias formas de narrar os fatos: na crônica, no conto, na história em quadrinhos, em uma conversa, no romance, nas memórias. Esses gêneros da ordem do narrar são diferentes em suas características específicas, mas guardam características comuns por serem gêneros do tipo de texto narrativo.



Quando se pensa na produção de textos narrativos é importante atentar-se para o fato de que o enredo deve ser a **recriação da realidade** e não uma reprodução da realidade.

Assim, denominamos Memórias literárias para o texto que recria uma realidade vivenciada por outro em outro momento. Trata-se, portanto, de um texto ficcional. É claro que esse texto pode guardar muitas semelhanças com a realidade, mas não pode espelhar a realidade, pois é único e especial porque parte das lembranças de outrem. Afirma-se que o gênero Memórias literárias é uma narrativa revivenciada. Este é o segredo desse gênero!

Como os demais gêneros do tipo de texto narrativo, a estrutura do texto Memórias literárias está sedimentada em cinco partes essenciais.



Nosso desafio, agora, será definir as partes que estruturam a narrativa desse gênero. Devemos lembrar que é uma narrativa porque traz uma sequência de fatos. Vamos às definições das cinco partes.

- a Enredo** – No nosso caso, o enredo diz respeito ao lugar onde vivo, tema de nossa Olimpíada de Língua Portuguesa. Por ser o gênero Memórias literárias, trata-se das lembranças desse lugar. Essas lembranças vão ser reconstruídas e reconstituídas por meio das conversas e das entrevistas realizadas. O enredo será a recriação pelo autor do texto daquela realidade contada. No entorno do enredo, giram os demais elementos.
- b Personagens** – São aqueles que giram entorno da vida dos entrevistados, ou seja, dos episódios relatados da vida em comunidade. Um dos personagens pode (ou deve) ser o entrevistado, dependendo do foco dado aos fatos narrados.
- c Tempo** – O texto ficcional pode apresentar uma sequência linear, cronológica dos fatos narrados. Entretanto, por ser uma narrativa de memórias, predomina o relato, conforme as impressões do narrador, repleto de digressões e de *flashbacks*. Por isso, pode-se dizer que a narrativa é prolongada pela vivência mental, experimentada pelos personagens. Isto é possível porque narrar é progredir no tempo, o que ocorre de forma variável, já que se pode dilatar ou compactar o tempo na narrativa.
- d Espaço** – As sequências de ações podem situar-se em distintos planos espaciais: espaço físico, por exemplo, o urbano e o agrário; espaço psicológico, que explora os conflitos internos do personagem, cujas inquietações estendem-se ao longo da história; espaço social, que diz respeito às relações sociais existentes entre os personagens, por exemplo, no mesmo ambiente físico, há relações sociais diferentes. Devemos lembrar, entretanto, que nosso espaço é “O lugar onde vivo”. Nesse sentido, há uma forte intersecção entre tempo/espaço/enredo no gênero Memórias literárias, pois se trata de uma recriação do passado em que se procura transportar o leitor para o tempo e o espaço onde ocorrem os fatos narrados, havendo uma forte intersecção entre o relato do passado e a visão do presente.
- e Narrador** – É a voz que narra, por isso é uma “entidade” ficcional, uma criação da narrativa, ou seja, que existe independente do autor. É sempre diferente do autor, mesmo na autobiografia. Portanto, não podemos confundir, no gênero em estudo, o narrador com o entrevistado. E, exatamente aqui, temos uma característica bastante peculiar do gênero, pois, certamente, esse narrador é personagem (narrador-personagem), está dentro da história, por isso, seu conhecimento do mundo é sempre parcial. O foco narrativo é na 1ª pessoa.

Há um jogo discursivo no que tange ao narrador, no gênero Memórias literárias, que precisa ser entendido pelos estudantes para que, efetivamente, possam apreciar os textos e, por conseguinte, possam produzir o seu texto de memórias. Não importa que as lembranças não sejam as suas. Na trama ficcional, aquela verdade – do entrevistado – passa ser a verdade – e... “qualquer semelhança com a realidade será mera coincidência”.

Por que Memórias literárias?

Entendemos que esse gênero é um texto da linha da ficção. O que, na verdade caracteriza um texto de ficção, um texto literário?

Vamos pensar antes no processo, na forma que falamos ou escrevemos. Há um processo de selecionar e de combinar as palavras que se constitui como arranjos básicos no comportamento verbal. Na construção, o texto literário, esse processo de seleção e de combinação de palavras ocorre como um enredamento do leitor em imagens, em impressões de sentimentos que podem ajudar a despertar as emoções em relação aos fatos narrados. Por isso, o gênero Memórias literárias não pode ser um mero espelhamento da realidade. Na feitura literária, o autor do texto desenha a “poeticidade da mensagem”, seleciona, escolhe dentre, por entre os elementos do código da língua, numa combinação que reestrutura a palavra, o signo, dando-lhe plasticidade, por exemplo, por meio das figuras de linguagem, das metáforas, dos eufemismos, entre tantas outras formas de combinação.

Exemplo 1

• Ao contrário de hoje, acordar cedo naquele tempo era sinal de respeito. Ainda escuro, me embrenhava no curral para tirar leite quentinho, direto da teta da vaca. Depois, ia orgulhoso para a roça. No meio do milharal e do arrozal me sentia um gigante. Sabia que um dia iria ser gente importante: estudar, crescer, ajudar o meu lugar!

• SANTOS, A. S. “Do distrito à capital”, in: *Memórias*. Vários autores. Coletânea dos textos finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa, 2008, p. 96. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/2977/livro_memorias_finalistas_2008.pdf>.

A palavra gigante na quarta linha traz um novo significado ao milharal e arrozal e à relação do personagem com esse espaço, redimensionando o espaço e o personagem em relação a esse lugar.

Exemplo 2:

• “Era uma vasta planície onde a vista não alcançava o verde no horizonte, e suas terras de águas puras e cristalinas em abundância, juntamente com a fé católica de seu povo, denominaram aquele arraial Santana dos Olhos d’Água, que posteriormente passou a chamar-se Ipuã – nome de origem tupi-guarani que significa ‘águas que vertem’. [...]”

• VAZ, G. R. “Ipuã tem memória”, in: *Memórias*. Vários autores. Coletânea dos textos finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa, 2008, p. 28. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/2977/livro_memorias_finalistas_2008.pdf>.

A expressão “onde a vista não alcançava o verde no horizonte” acentua em muito a distância, o tamanho da planície, como também sua cor bem verde, demonstrando de forma exagerada (hipérbole), o espaço, a água para justificar o nome do local.

Trata-se, na verdade, de uma criação de arte com a palavra. Por isso, não há receitas para se produzir essa plasticidade, dado o caráter singular de cada texto específico, de cada criação. É possível se pensar na relação literária com o sentido primeiro da palavra texto – tessitura, entrelaçamento, tecido de palavras –, arranjado para sensibilizar o outro, a partir das lembranças de um, revividas pelo outro. ■



Por fim, as marcas estruturais do gênero

Todo gênero apresenta suas características, a que denominamos macroestruturais, diz respeito às suas finalidades específicas, sua constituição, conforme apresentado no exemplo 2. Além disso, há exigências em sua estrutura microestrutural, diz respeito aos aspectos linguísticos e discursivos. Além dessas, outras características também são consideradas imprescindíveis na construção discursiva deste gênero.

- **Texto em 1ª pessoa** – Assume-se a entrevista como parte do processo de construção discursiva do gênero Memórias literárias. O narrador é um sujeito que traz as suas reminiscências.
- **Mistura de sensações** – Impressões que podem despertar no leitor as emoções do lembrar e do lembrar.
- **Literalidade** – Impressões de cores, cheiros, comparações entre o que se conta, o que se vive e o que se viveu, entre o presente vivido e o passado.
- **Expressões adverbiais** – São importantes expressões que marcam o tempo decorrido porque situa o leitor nos fatos narrados do passado, nas lembranças, marcando o contraste com as expressões que determinam o ato enunciativo.
- **O jogo dos verbos** – As narrativas, em geral, são construídas com verbos no pretérito. Essa característica é essencial no gênero Memórias literárias. O pretérito perfeito indica uma ação pontual, completamente terminada no passado, determina o cenário, o ambiente da narrativa; o pretérito imperfeito indica ação habitual no tempo passado, fato cotidiano que se repete muitas vezes, marca a sequência de ações narradas, típicas do texto narrativo.
- **O jogo passado/presente** – O eu narrativo na construção discursiva das lembranças precisa marcar o contraste entre a situação vivida – as memórias – e o tempo da enunciação. De certa forma, esse jogo precisa ser sentido pelo leitor e precisa ser marcado, pelo menos, na conclusão.

O gênero Memórias literárias reúne em sua gênese o tecer fios de lembranças em palavras, perpetuando a palavra da comunidade na figura dos mais velhos locais, prova contundente das práticas sociais de linguagem.

Os documentários entraram na aula de Língua Portuguesa. E agora?

Herbertt Neves

As múltiplas possibilidades de linguagem já estão presentes em nosso cotidiano há tanto tempo, que nem mesmo temos ideia de quando foi a primeira vez em que ouvimos uma música, assistimos a um filme, ou até quando mandamos a primeira mensagem a alguém por meio do nosso celular. É fato, pois, que a diversidade de letramentos já é uma marca das práticas comunicativas estabelecidas em nossas interações cotidianas. Com o advento da internet, isso ganhou um impulso nunca antes visto, e passamos a ter contato com a resignificação de antigos gêneros textuais e o surgimento de novos.

No ensino de Língua Portuguesa, entretanto, o trabalho com esses multiletramentos foi tardio. Só mesmo no final da década de 1990, começou a se falar mais nas práticas de linguagem digital, e ainda assim de maneira tímida. Daí, formou-se um efeito em cascata no ensino de Língua Portuguesa: da implantação na formação continuada de professores, passando pelos materiais didáticos e pela sala de aula, para, por fim, chegar à formação inicial. Nada mais natural, então, do que o nosso conhecido receio,

enquanto professores, em lidar com esses “novos gêneros” na nossa prática pedagógica.

As novas gerações têm mais familiaridade com os textos que circulam *on-line*, e é aí que entra a grande questão: às vezes, nossos alunos têm mais propriedade que nós para discutir e produzir gêneros como os comentários do Facebook ou *vlogs* que circulam no YouTube. Há um detalhe, no entanto, que passa despercebido nessa história: o simples contato com o gênero (em geral, o que acontece no cotidiano dos alunos) não garante o profundo conhecimento nem a análise crítica desses textos por parte de qualquer usuário da língua. E é aí que entra o nosso papel como professores!

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 68) destaca:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc.

Herbertt Neves é professor de Língua Portuguesa e Linguística na Unidade Acadêmica de Letras, da Universidade Federal de Campina Grande.



Em contato com essas observações, compreendemos que nosso trabalho, enquanto professores de Língua Portuguesa, vai além de permitir aos alunos o simples contato com gêneros digitais. A aula de Língua Portuguesa deve formar cidadãos críticos, autônomos em todas as esferas de atuação social, capazes de manipular os gêneros em situações reais de uso e utilizarem-se desses mesmos gêneros para as finalidades que mais lhes sejam úteis. Trata-se de passar o nosso aluno da condição de mero espectador para a condição de um eficiente leitor e produtor de textos multimodais, o que nos possibilita um vasto material para o trabalho com os eixos de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística.

A BNCC sinaliza tal prática pedagógica nas competências específicas de linguagem, veja o quadro abaixo.

Multiletramentos nas competências específicas de linguagem da BNCC	
Ensino Fundamental	Ensino Médio
Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.	Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Percebemos, nessas competências, a progressão esperada pela BNCC no trato escolar dos textos digitais. Da compreensão e utilização à mobilização mais efetiva, os alunos devem, ao final do Ensino Médio, serem capazes de manejar criticamente gêneros como *vlogs*, *videoclipes*,

videominutos, *documentários*, *narrativas multimídia*, *podcasts*, *playlists* comentadas, *infográficos*, *memes*, *gifs*, entre muitos outros gêneros que circulam nas mídias digitais. Esse manejo, insisto, deve ser capaz de inserir nosso aluno nas culturas multiletradas, para que ele seja

capaz de encontrar-se na sociedade como um cidadão integrado em seu tempo.

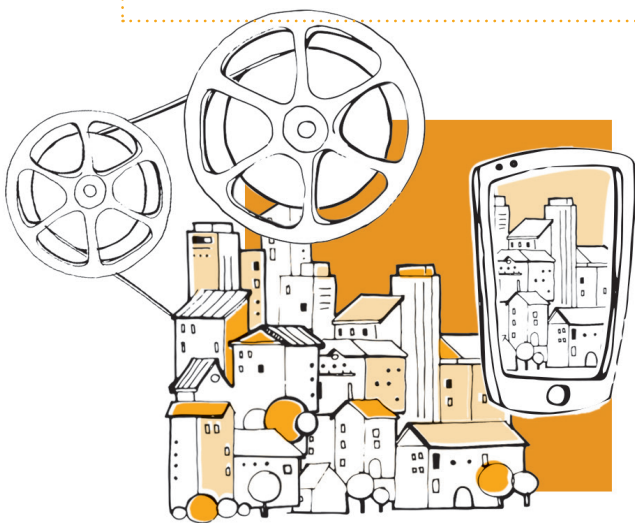
Esses princípios pedagógicos foram o norte para que a Olimpíada de Língua Portuguesa incluísse, a partir de sua edição de 2019, o gênero Documentário para as turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio. Isso reflete a necessidade de que as práticas escolares estejam voltadas para o seu tempo e contemplem a realidade dos estudantes de nosso país. Nesse sentido, o documentário cumpre dupla função na sala de aula: promover o conhecimento sistemático de como se organiza um gênero multimodal e fomentar o debate crítico a respeito de nossa realidade social.

No caso específico dos gêneros do cinema, eles já se faziam presentes na prática pedagógica de todos os componentes curriculares há bastante tempo. Quem nunca assistiu a um filme, em sala de aula, para depois discutir

algum aspecto da geografia que nele esteve presente, ou até mesmo um fato histórico retratado por esse filme? Volto, mais uma vez, à questão que discuti algumas linhas atrás: não se trata do simples contato com o gênero, e sim do manejo com a prática de linguagem que é necessário para conhecermos a fundo suas regularidades. Não é uma simples interlocução por parte de alunos e professores, mas um estudo aprofundado nas possibilidades comunicativas dos gêneros.

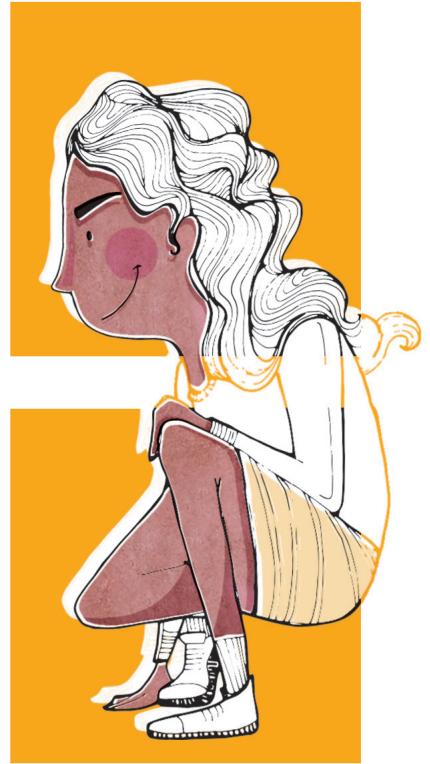
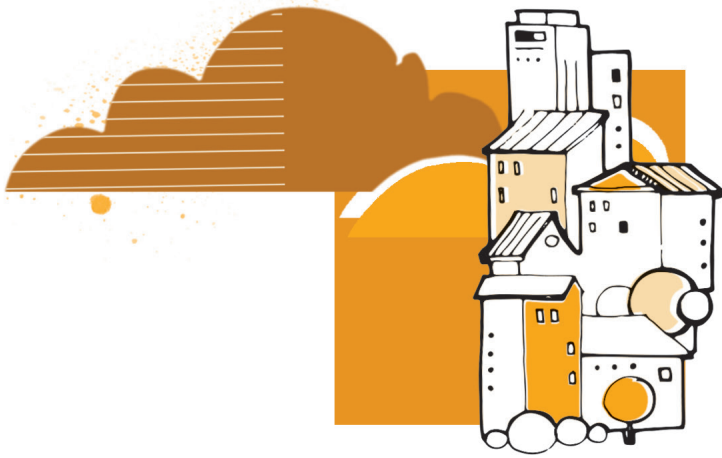
O documentário entra na aula de português para aguçar sentidos, despertar interesse, permitir autonomia e alimentar o senso crítico, além, é claro, da compreensão de todas as características do gênero enquanto prática de linguagem. Logo de início, podemos listar alguns elementos centrais que devemos levar em conta para “dar aula de documentário”:

- a a observação de **aspectos éticos**, uma vez que ao aluno é dada a missão de retratar aspectos da realidade social do país, o que envolve o trato com diferentes pessoas e posicionamentos ideológicos;
- b a necessidade de **análise crítica** dos problemas sociais, posta no modo como será formulado o ponto de vista revelado no documentário;
- c o manejo de **diferentes linguagens**, tendo em vista a profusão de semioses envolvidas no gênero, com textos escritos, falados, visuais, em movimento etc.;
- d a consciência no **tratamento da informação**, que envolve desde as atividades de pesquisa e coleta de material, até sua seleção e decisão do formato em que serão apresentadas.



Tais elementos devem funcionar como princípios da prática pedagógica de produção de documentários e estarem presentes em todas as atividades desenvolvidas nas sequências didáticas do gênero. Se observarmos atentamente, veremos que todos eles direcionam o trabalho para mostrar que o **documentário tem como aspecto central a elaboração imagética de um ponto de vista sobre um tema de relevância social.**

Tomando essa questão como direcionamento, apresento resumidamente, na página ao lado, algumas possibilidades didático-metodológicas de trabalho com o gênero Documentário na sala de aula.



- **Leitura** – O principal aspecto envolvido na leitura de documentários passa pela formação do aluno enquanto leitor autônomo e crítico. Atividades que estimulem a percepção do ponto de vista e dos recursos utilizados para construí-lo são importantes nesse sentido. Também é importante o contato que o documentário permite que o aluno tenha com a realidade social do país, percebendo como os pontos de vista formulados ficam salientes do início ao fim da realização do gênero.
- **Produção de textos** – O trabalho com a elaboração do documentário é realizado basicamente em duas grandes produções: a escrita do projeto e a realização do audiovisual. Para a produção do projeto com a sinopse e argumento, além de todas as etapas e estratégias já conhecidas da língua escrita, também devem ser observadas marcas próprias do documentário, como a indicação de movimentos ou a caracterização dos efeitos visuais. A edição e a montagem do documentário são aspectos que podem ser desenvolvidos em conjunto com os professores de Arte e Informática, favorecendo a interdisciplinaridade.
- **Oralidade** – O trabalho com o documentário possibilita o estudo de diversas dimensões da oralidade, como a caracterização dos gêneros orais dispostos nas cenas, os recursos prosódicos empregados nas falas, os elementos culturais revelados nas variedades faladas etc. A interpretação das ideias promovidas pelo gênero também é uma oportunidade para o desenvolvimento da capacidade de escuta dos alunos.
- **Análise linguística** – O principal aspecto desenvolvido na análise linguística são as características da gramática audiovisual, com os recursos utilizados para o tratamento das imagens e das informações veiculadas. A análise das múltiplas variedades linguísticas encontradas nas falas que aparecem no documentário também é bastante produtiva. Ainda, o desenvolvimento de um tema a partir dos diferentes enquadres é uma rica oportunidade de explorar o léxico relativo a esse tema.

E como avaliar se o trabalho com o documentário foi satisfatório e promoveu nos alunos a construção de cidadãos críticos e eficientes nessa prática de linguagem? Alguns aspectos envolvidos na avaliação do gênero, baseados no curso “Avaliação Textual: análises e propostas”, encontram-se no Portal Escrevendo o Futuro e estão listados abaixo.



- 1 Escolha e abordagem do tema:** o documentário deve abordar algum aspecto da realidade social, mas não qualquer um. A opção por algo que não esteja em pauta na mídia tradicional traz mais originalidade ao trabalho, o que já constitui uma importante marca de autoria. Além disso, esse registro de mundo precisa fugir do lugar-comum na representação das imagens e dos textos. No caso específico da Olimpíada é necessário que o documentário retrate “O lugar onde vivo”, destacando, com toda essa singularidade, aspectos da história, da cultura ou de algum personagem desse lugar.
- 2 Construção do ponto de vista:** o documentário deve apresentar uma visão específica a respeito do tema tratado. Diferentemente da reportagem jornalística, que deve mostrar distintas visões de um mesmo fato, o documentário precisa centrar-se em uma perspectiva única, o que lhe constitui uma marca de argumentatividade própria. Todas as informações e os recursos de formulação audiovisual devem convergir para esse ponto de vista, representando sua marca mais forte de autoria.
- 3 Emprego das estratégias narrativas:** no documentário, a representação da realidade social pode ser feita com base em diversos recursos textuais, como entrevistas, material de arquivo histórico, efeitos visuais, trechos narrados, filmagens em locações etc. Todo esse material deve ter uma função dentro do documentário, não podendo ser empregado de maneira aleatória. Além disso, tais instrumentos devem contribuir para a percepção de um ponto de vista sobre o tema, não podendo retratar a realidade de maneira genérica. O uso bem elaborado desses recursos constitui outra importante marca de autoria.
- 4 Elaboração dos recursos de linguagem:** na produção de um documentário, os elementos de uma gramática audiovisual devem estar presentes de maneira a atender os efeitos de sentido esperados pelo documentarista. O enquadramento da imagem, os movimentos de câmera, as trocas de cenas, os recursos expressivos de montagem e a produção da sonoplastia e dos elementos gráficos são alguns dos elementos que constituem a gramática audiovisual desse gênero textual. A pluralidade no emprego desses recursos e o modo como são aproveitados para fortalecer o ponto de vista são pontos importantes na produção de um bom documentário.
- 5 Escrita do projeto:** o projeto de um documentário deve, primeiramente, estar próximo do que foi produzido, salvo mudanças que eventualmente ocorram no processo de edição. Devem constar, nesse projeto, a sinopse (possibilitando ao leitor uma visão geral do que será abordado), as sequências previstas (de maneira clara, para que diretores e demais envolvidos no processo compreendam o que se espera de cada um) e os recursos empregados (destacando, se possível, a funcionalidade de cada um).

Para finalizar nossa conversa, quero reafirmar o constante desafio que a prática pedagógica dos multiletramentos representa para a nossa geração de professores. Reafirmo, mais ainda, a importância de nosso trabalho para a formação de um perfil de cidadão crítico em nossos alunos.

As observações aqui formuladas estão longe de constituir o modelo ideal de ensino (se é que ele existe!), mas traçam importantes cuidados que devemos ter em nossa prática pedagógica para conseguirmos bons resultados nas produções de nossos alunos. ■

Singularidade do cotidiano local em crônica

Ângela Francine Fuza

"[...] pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas."

(Antonio Candido, 1984, p. 14)

O tema "O lugar onde vivo" é capaz de ser abordado de diferentes perspectivas, a potencializar saberes e identidades. É preciso olhares atentos de aluno e professor, no sentido de explorar a temática, à luz do gênero. Na crônica, a alimentação temática pode perpassar trajetos de um cotidiano banal, observado pelo autor de forma singular, por meio de uma "lupa" que se coloca em um assunto (Prata, 2015, p. 10).

Com as tentativas de delimitação do gênero, o aluno precisa apurar seu olhar para algum aspecto da realidade, para capturá-lo, a fim de recriar e transformar aquela situação pelo olhar literário. Para isso, é importante que busque se aproximar do leitor e apresente as situações com poesia, humor etc.

Apesar da existência de discussões teóricas¹ sobre as especificidades da crônica, nos deparamos, na Comissão Estadual de 2019, com algumas problemáticas, que serão objetos de reflexão neste texto: por que os alunos ainda não singularizam um aspecto do cotidiano local? Por que os textos, em sua maioria, parecem mais descrições e/ou relatos do que crônicas?



.....
Ângela Francine Fuza é doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e da Rede de Ancoragem da Olimpíada de Língua Portuguesa.

.....
1. Textos disponíveis em <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/biblioteca>> e em <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/especial-cronica>>. Acesso em 1º/10/ 2019.

Um olhar mais aguçado para o tema

Para que o aluno compreenda o processo de singularização de um aspecto da realidade, é importante tratar da distinção entre tema, assunto e título, partindo do geral ao mais específico. Muitas crônicas – assim como poemas, memórias, artigos de opinião e documentários – intitularam-se: “O lugar onde vivo”. É preciso compreender que o tema “indica aquilo do que trata o texto” (Solé, 1998, p. 135). O grande tema da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP) é “O lugar onde vivo”, logo, com o aluno, o professor pode negociar qual aspecto singular da realidade mais ampla poderá se tornar assunto do texto. É, em função desse recorte, que o aluno escolherá o título que refletirá a cena focada. O título não pode ser concebido como reprodução do tema, como enfeite (Costa, 2000), mas como enunciado, produzido em função de condições concretas de escrita, por isso, que, nos descritores, há: “O título da crônica motiva a leitura?”.

Um segundo elemento, ao tratar do tema, é que esse critério não se apresenta apenas no descritor: “A crônica se reporta, de forma singular, a algum aspecto do cotidiano local?”. Há relação do tema com os outros descritores, pois todo gênero se constitui de aspectos discursivos e linguísticos. No quadro, da página ao lado, alguns excertos foram destacados, em amarelo, quando apresentam informações sobre o tema (cotidiano local), para indicar o elo temático entre os descritores. Em verde, constam informações que caracterizam, especificamente, o gênero Crônica.



Há um tema central que perpassa os descritores.

Os descritores dialogam entre si, destacando o tema do texto.

As convenções tratam de aspectos linguísticos do texto, mas sem desconsiderar, por exemplo, o papel do leitor.

Tema
O lugar onde vivo
(A crônica se reporta, de forma singular, a algum aspecto do cotidiano local?)

Adequação discursiva	Marcas de autoria	Adequação linguística	Convenções de escrita
O texto aborda aspectos da realidade local? O texto traz algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal e/ou inusitada do autor? O fato narrado foi descrito de modo interessante para o leitor a que se dirige?	O autor se posiciona como alguém que quer surpreender o público para o qual escreve, com um olhar próprio e peculiar sobre algo cotidiano e conhecido? O título da crônica motiva a leitura? Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes leitores?	A situação que gerou o texto foi narrada de maneira clara e de modo a envolver o leitor? Os recursos linguísticos selecionados contribuem para a construção do tom visado? O texto é coeso? Os articuladores textuais são apropriados ao tipo de crônica e são usados adequadamente?	O texto atende às convenções da escrita, levando em conta o leitor considerado no texto?
A forma de dizer do autor é construída como a de alguém que comenta algo que lhe chamou atenção ou fez pensar? As ideias e conteúdos apresentados contribuem para construir o tipo de crônica escolhido?	As ideias e conteúdos apresentados estão organizados para seduzir, fazer refletir, mobilizar, criar cumplicidade com o leitor?		

Fonte: A autora

Praticamente, em todos os descritores, é mencionado: aspecto do cotidiano/realidade local; detalhe cotidiano/situação; fato narrado; algo que chamou a atenção; algo cotidiano e conhecido. Logo, quando o cronista retrata algo do cotidiano, é preciso também que se atente para elementos centrais do gênero: surpreendo o leitor com olhar peculiar sobre o cotidiano? Narro a situação de forma clara, para envolver o leitor?

A “lupa” do cronista: como singularizar o cotidiano local?

Na crônica “Bem falado ou mal falado, vai fazer falta”, lida durante a Comissão Estadual de 2019, o cronista tenta apurar o olhar, a fim de capturar instantes da realidade de sua cidade (em amarelo, no texto), no entanto, poderia ter empregado melhor sua “lupa”, para particularizar o aspecto local.

O título instiga o leitor, sugere dúvida: quem é bem ou mal falado? Boa estratégia para “fisgar” o leitor.

Bem falado ou mal falado, vai fazer falta

Itacajá, uma cidade pacata do interior do Estado do Tocantins. Aqui todos se conhecem e quase todos se gostam. Duas coisas que particularmente me chamam a atenção neste lugar são: velórios e a empatia que uns sentem pelos outros.

Aqui tem pessoas bem faladas e mal faladas. Quando uma pessoa bem falada na cidade some, isto é, se ausenta do convívio social, muitos ficam preocupados e procuram saber o que aconteceu. Alguns vão até a casa dessa pessoa para saber o problema; e quando chegam a encontram em uma situação de enfermidade. O visitante vai embora da casa do doente com o coração partido e pensando “coitado daquele senhor”.

Após alguns dias, sai a notícia: a tal pessoa enferma faleceu. Ouve-se em um carro de som o convite a amigos e parentes para comparecer ao velório. O que acontece a partir daqui é algo que faz parte da minha cidade: a prefeitura se mobiliza e doa uma tenda para ser erguida na frente da casa do falecido. Diferente de grandes centros urbanos, onde uma tenda é sinal de festa, na minha cidade ela significa o luto de uma família. Esta entra em contato com a funerária para que ela se encarregue de realizar toda cerimônia. E a partir desse momento a sociedade começa a agir confortando a família.

Quando é uma pessoa bem-querida na cidade, a sociedade sente a dor da família e vai consolá-la. Muitas pessoas comparecem na casa do falecido durante a cerimônia, estando presente durante toda a noite. Após vinte e quatro horas, começa uma missa dedicada a, segundo a crença popular, enviar a alma para o céu. Em seguida, acontece um cortejo pelas ruas da cidade até o cemitério. Chegando lá, encontra-se um buraco para o morto ser enterrado. Enquanto o caixão vai descendo lentamente, as lágrimas vão rolando rapidamente. E ali termina a trajetória daquele indivíduo na cidade.

Enquanto isso, do outro lado da cidade, acontece um velório de um indivíduo mal falado. Não é difícil de observar que nessa residência tem menos visitantes devido ao preconceito da sociedade a respeito da fama que não era muito boa. Apesar do momento difícil da família, muita gente vai na intenção de comer, e não de dar o apoio necessário. Nesse caso, o indivíduo está pondo sua necessidade à frente do sofrimento da família. Isso é uma falta de empatia para com o próximo. Particularmente, acho muita falta de vergonha.

Outra coisa que me chamou a atenção no velório da pessoa mal falada é que a notícia não se espalha como a do bem falado. Às vezes, quando vejo isso, fico triste, pois não há nenhuma pessoa prestando assistência necessária para família. Em minha visão, isso é preconceito com a pessoa mal falada. Depois de vinte e quatro horas, acontece a mesma coisa que no velório da pessoa bem falada: uma missa. O carro da funerária chega, pega o caixão, põe dentro do carro e leva para o cemitério sem um cortejo. Lá também tem um buraco para o falecido ser enterrado. Ali termina sua trajetória na terra.

O olhar do cronista aponta para velórios e empatia. Ainda não há singularização de aspecto local.

Parece que o cronista, finalmente, “flagra” um aspecto a ser analisado: o uso da tenda, em sinal de luto. Algo específico de seu local.

O cronista não se atém à cena da tenda.

Opta por descrever o que acontece nos velórios das pessoas bem e mal faladas.

O aluno afirma: “Itacajá, uma cidade pacata do interior do Estado do Tocantins”, para demonstrar a grande ansiedade em expor o nome do local, como se isso já fosse responsável por particularizá-lo. Na realidade, é a lupa do cronista, em uma determinada direção, que singularizará uma situação.

O aluno situa o local e destaca o que lhe chama a atenção: velório e empatia. Mas o que singulariza esses elementos? Pessoas bem e mal faladas estão presentes em qualquer local, assim como empatia. Seria preciso delimitar melhor o assunto, isto é, lançar “uma luz” em determinada direção.

Quando o cronista diz: “Diferente de grandes centros urbanos, [tenda] significa o luto de uma família”, como leitores, sentimos o seu pertencimento àquele local. Ele poderia ter se prendido a essa especificidade e guiado o leitor para o singular, para o surpreendente daquele evento.

Além disso, falta um intimismo maior com o leitor, como se o cronista narrasse algo, não se restringindo ao registro de acontecimentos locais, a recair no relato. O cotidiano precisa ser reconstruído pelas marcas linguísticas de tempo (principalmente, o passado) e lugar (uma rua, uma casa etc.), falta, no texto lido, essa narração do acontecimento cotidiano.

Ainda que sob a forma de amostragem, a crônica, brevemente analisada, mostra-se como enunciado histórico e social, ao revelar a palavra do outro (Bakhtin, 2003[1979]) sobre o lugar onde vive, o seu olhar único, mas que, ao mesmo tempo, revela o olhar de outros tantos participantes daquele local. Que nossos alunos possam ressignificar situações, olhando-as com uma lupa, a focar o miúdo e mostrar nele uma singularidade (Candido, 1984), atuando, assim, como reescritores de suas realidades. ■



Referências

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. “Os gêneros do discurso”, in: *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979].
- CANDIDO, Antonio. “A vida ao rés-do-chão”. *Para gostar de ler: Crônicas*. São Paulo: Ática, v. 5, 1984, pp. 13-22. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4706915/mod_resource/content/1/A_VIDA_AO_RES-DO-CHAO%20%281%29.pdf>. Acesso em 2/10/2019.
- COSTA, Sérgio Roberto Costa. “A construção de ‘títulos’ em gêneros diversos: um processo discursivo polifônico e plurissêmico”, in: ROJO, Roxane. *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado de Letras, 2000, pp. 67-90.
- PRATA, Antonio. “Uma das graças de escrever é ver onde aquilo vai dar”. Entrevista concedida a Luis Henrique Gurgel. In: *Na ponta do Lápis*, ano XI, nº- 26, jul., 2015, pp. 6-11.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Argumentação, cidadania e participação social: O gênero discursivo Artigo de opinião na Olimpíada

Ivoneide Bezerra de Araújo Santos Marques

"Saber argumentar não é um luxo, mas uma necessidade. Não saber argumentar não seria, aliás, uma das grandes causas recorrentes da desigualdade cultural, que se sobrepõe às tradicionais desigualdades sociais e econômicas, reforçando-as? Não saber tomar a palavra para convencer não seria, no final das contas, uma das grandes causas da exclusão? Uma sociedade que não propõe a todos os seus membros os meios para serem cidadãos, isto é, para terem uma verdadeira competência ao tomar a palavra, seria verdadeiramente democrática?"

(Philippe Breton)

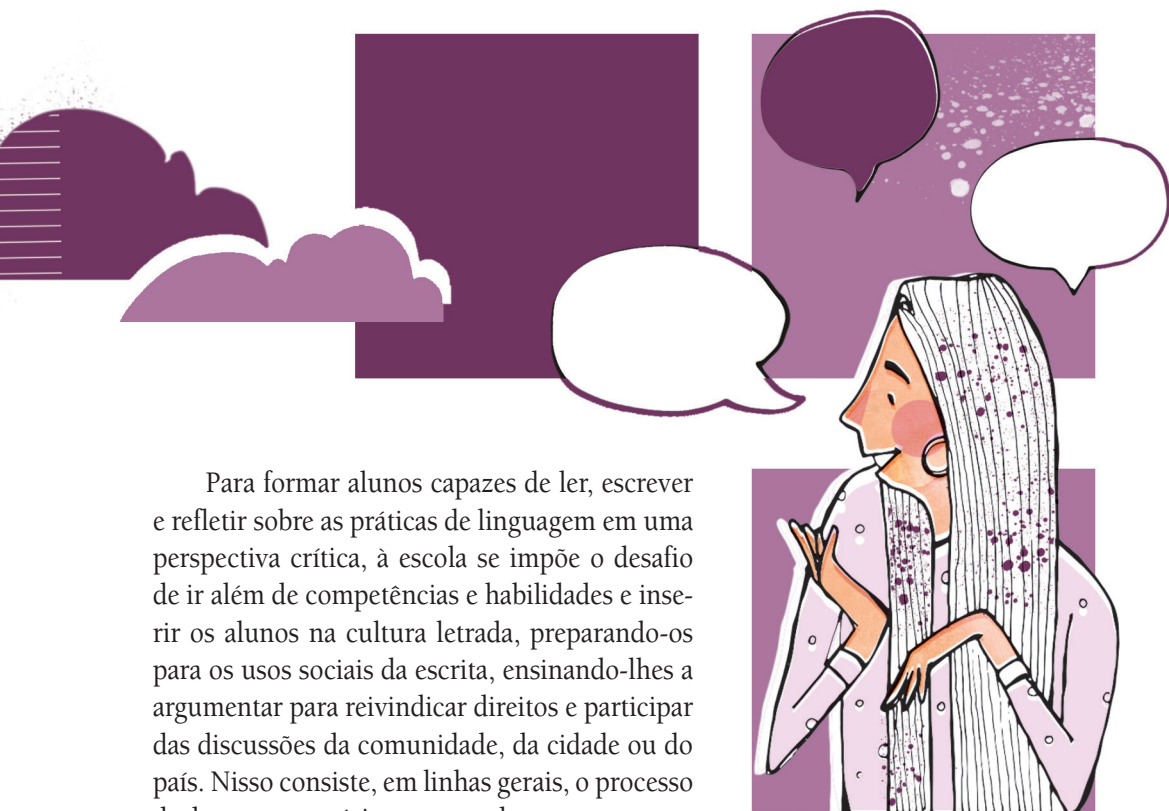


Argumentação e cidadania na escola

O domínio da escrita, na sociedade letrada, é condição para a vivência da cidadania e da participação social. Dominar essa tecnologia é imprescindível para que o indivíduo participe da vida econômica, social, política e cultural do país. Em razão disso, a escola não pode desconsiderar o poder que lhe é conferido, pela importância que assume essa tecnologia para o exercício pleno da cidadania.

Na contemporaneidade, as práticas de letramento são multimodais, exigindo do leitor ou do produtor de textos uma diversidade de competências e capacidades de leitura, visto que abordam informações cuja interpretação aciona uma combinação de mídias e semioses (Kleiman, 2014). Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tenha por norte o desenvolvimento de competências e habilidades, essas não devem ser o único fim no ensino da escrita, mas um meio para a formação de leitores e produtores de textos na escola.

Ivoneide Bezerra de Araújo Santos Marques é professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e da Rede de Ancoragem da Olimpíada de Língua Portuguesa.



Para formar alunos capazes de ler, escrever e refletir sobre as práticas de linguagem em uma perspectiva crítica, à escola se impõe o desafio de ir além de competências e habilidades e inserir os alunos na cultura letrada, preparando-os para os usos sociais da escrita, ensinando-lhes a argumentar para reivindicar direitos e participar das discussões da comunidade, da cidade ou do país. Nisso consiste, em linhas gerais, o processo de letramento cívico, ancorado em uma concepção de letramento revestida de viés crítico, que oferece aos estudantes as ferramentas para que possam refletir criticamente sobre os fatos e fenômenos e, assim, agir, mediante os usos da escrita, visando a mudanças no mundo social.

Conforme afirma Philippe Breton, na epígrafe apresentada, argumentar não é um luxo, mas ainda hoje, no Brasil, poucos têm o domínio da leitura e da escrita de textos argumentativos, o que pode impactar, conseqüentemente, na vivência da cidadania plena, da participação social e da vida democrática. Assim, para se tornar eficaz, a formação para a cidadania deve ser assumida de forma sistematizada.

Geralmente, quem toma a palavra não quer apenas comunicar alguma coisa, quer persuadir o outro. Quer convencê-lo de que está certo, quer interferir imediatamente na ação do outro, modificando-a. Muitas vezes, pretende vender uma imagem, uma ideia, ou, até mesmo, um estilo de vida. Para tanto, basta uma boa fórmula de “venda”, que quase sempre se resume na utilização de uma argumentação convincente e de uma linguagem competente dirigida a um interlocutor adequado.

Somos bombardeados pelo discurso persuasivo nos diferentes espaços sociais: na política, na economia, na religião, nas redes sociais e na mídia em geral. Os textos que circulam socialmente vêm carregados de ideologia: não há apenas o desejo de convencer o leitor, o consumidor ou o cidadão de que um produto ou uma ideia são bons, mas a intenção é de agir de tal forma que os faça consumir produtos ou ideias. Nesse sentido, o ensino da língua deve se voltar para a formação de um sujeito capaz de posicionar-se criticamente em relação ao mundo e constituir-se cidadão crítico, capaz de desvelar valores axiológicos que carregam os discursos que circulam na sociedade.



Ler e escrever textos argumentativos na sala de aula

O *que e como* ensinar a argumentar, preparando os alunos para o exercício da cidadania? Por exemplo, ensinar o aluno a ler e escrever textos argumentativos que possam ser utilizados nos mais diversos espaços sociais, não apenas na vida escolar, mas também na vida cotidiana, no clube, no sindicato, no trabalho, na família, na igreja, na escola ou na comunidade em geral para se posicionar diante de problemas sociais e políticos, reivindicando direitos. Em relação à leitura, a escola deve oportunizar ao aluno a análise de textos que favoreçam a formação leitora dele. Para isso, deve proporcionar a leitura de textos diversificados, dos mais específicos aos jornalísticos de diferentes gêneros, preferencialmente, aqueles que tratem de temas polêmicos, que exijam reflexão, para desenvolver o pensamento crítico do aluno, preparando-o para usar a escrita na agência cívica.

No que se refere à escrita de textos argumentativos, devem ser priorizadas as atividades que possam favorecer ao aluno dizer sua própria palavra. E o que significa isso? Assumir a palavra é empoderar-se, é ganhar voz, é adquirir autonomia, tornando-se autor de seu dizer, é aprender a agir civicamente, tendo os gêneros discursivos como instrumentos para a ação sociopolítica, algo indispensável à participação social e à cidadania crítica. Aprender a dizer sua palavra é importante, porque “com a palavra, o homem se faz homem. [...] Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial

condição humana” (Freire, 1978, p. 12). Nessa perspectiva, a palavra aprendida se reveste de um potencial agente e transformador.

O papel do gênero Artigo de opinião no processo de letramento cívico

No contexto da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), o gênero discursivo Artigo de opinião cumpre um importante papel para o desenvolvimento da agência cívica de alunos do Ensino Médio, visto que sua produção ocorre de forma situada e com propósito interventivo. Eles escrevem tendo um leitor em potencial, considerando os parâmetros dessa situação de comunicação e não apenas para o professor atribuir uma nota ou apontar os “erros”. Escrevem *na escola*, mas não somente *para a escola*. A escrita deles ocorre em uma dada situação de comunicação, para circular socialmente. O texto é produzido em uma situação real de uso da linguagem, com o intuito de preparar o aluno para que ele participe da OLP, mas não somente para isso, é claro.

Para produzir artigo de opinião, é preciso que o escrevente tenha proximidade com os gêneros argumentativos, especialmente, com o próprio gênero a ser produzido, para entender como este se organiza do ponto de vista linguístico, textual e discursivo. Um ponto de partida pode ser a imersão dos alunos no universo desses textos, a fim de se familiarizem com as marcas e especificidades e, assim, adquirirem maior proficiência na leitura e produção deles.

Na produção de artigos de opinião, a prática de leitura de textos jornalísticos argumentativos de diferentes gêneros é indispensável para a apreensão de seus elementos estruturais e discursivos. É importante ler observando se o gênero cumpre sua função comunicativa: formar a opinião do leitor para convencê-lo a aderir ao ponto de vista (tese) defendido no texto. Esse deve ser o propósito comunicativo dominante em um texto argumentativo.

Isso exige que se observe se o texto, em que se materializa o gênero, apresenta, por exemplo, uma tese a ser defendida, se contrapõe a outra(s) tese(s), se apresenta argumentos consistentes, se mantém uma orientação argumentativa, se usa diversificados operadores argumentativos, como se manifesta a subjetividade do autor/articulista, observando se mobiliza vozes alheias acatando-as, refutando-as ou reformulando-as, se lança mão de elementos enunciativos como modalizações, se há conteúdos pressupostos ou subentendidos no texto lido etc.

Enfim, um bom produtor de textos argumentativos, geralmente, corresponde a um bom leitor desse tipo de texto, isto é, aquele que é capaz de construir desde uma simples pergunta retórica, um recurso que pode ser utilizado pelo escrevente para provocar a reflexão do leitor sobre a temática em análise, até identificar nos textos lidos movimentos retóricos mais sofisticados (de concessão, de refutação, de negação, de aceitação etc.).

A partir de suas experiências leitoras, o aluno poderá mobilizar esses saberes para a produção escrita de artigos de opinião. Dependendo do nível de complexidade em que se desenvolver a argumentação no artigo produzido, ele pode se tornar um bom articulista, quando se torna, por

exemplo, capaz de antecipar argumentos que talvez possam ser utilizados para desconstruir os argumentos que ele produz. Cumpre destacar que o desenvolvimento de contra-argumentos, assim como o trabalho com elementos estilísticos podem fazer toda a diferença na avaliação de um artigo de opinião na Olimpíada.

Em linhas gerais, podemos dizer que o artigo de opinião se organiza em termos de elementos temáticos (uma problemática relativa ao lugar onde vive o aluno), composicionais (teses), argumentos e/ou contra-argumentos, uma possível conclusão) e estilísticos (escolhas lexicais, modalizadores etc.). Convém observar sobre esse gênero que, na sua produção, saber argumentar não é o bastante, além dessa habilidade, “precisamos evidenciar o papel que esta exerce nesse gênero do domínio jornalístico, que, em sendo didaticamente transposto para a esfera social-escolar, assume diferente funcionalidade em seus leitores” (Lopes; Amarilha, 2018, pp. 185-186).

Concordamos com essas autoras, quando afirmam que, no trabalho com o artigo de opinião, mais que argumentar, é importante o aluno ancorar sua produção em outros elementos além dos textuais, os discursivos: os fatores enunciativos pragmáticos envolvidos na situação de produção do texto. Disso resulta, por exemplo, a escolha do recorte temático a ser desenvolvido, o qual deve ser gerador de uma questão polêmica, já que não dá para argumentar a partir do consenso. Na produção desse gênero discursivo, é indispensável a existência de uma questão polêmica, elemento essencial para despertar no produtor uma “atitude argumentativa” que o mova ao “enfrentamento da palavra do outro” (Lopes; Amarilha, 2018).

O passo inicial deve ser o desenvolvimento preliminar de um projeto de texto. Considerando que escrever é ter o que dizer, planificar um texto de natureza argumentativa requer que se tenha em mente, um tema relevante, controverso e discutível, capaz de suscitar um bom debate, além de informações e dados que possam dar sustentação consistente e coerente aos argumentos que serão construídos pelo articulista/aluno/autor.

O que revela a escrita dos alunos nos artigos de opinião produzidos na Olimpíada?

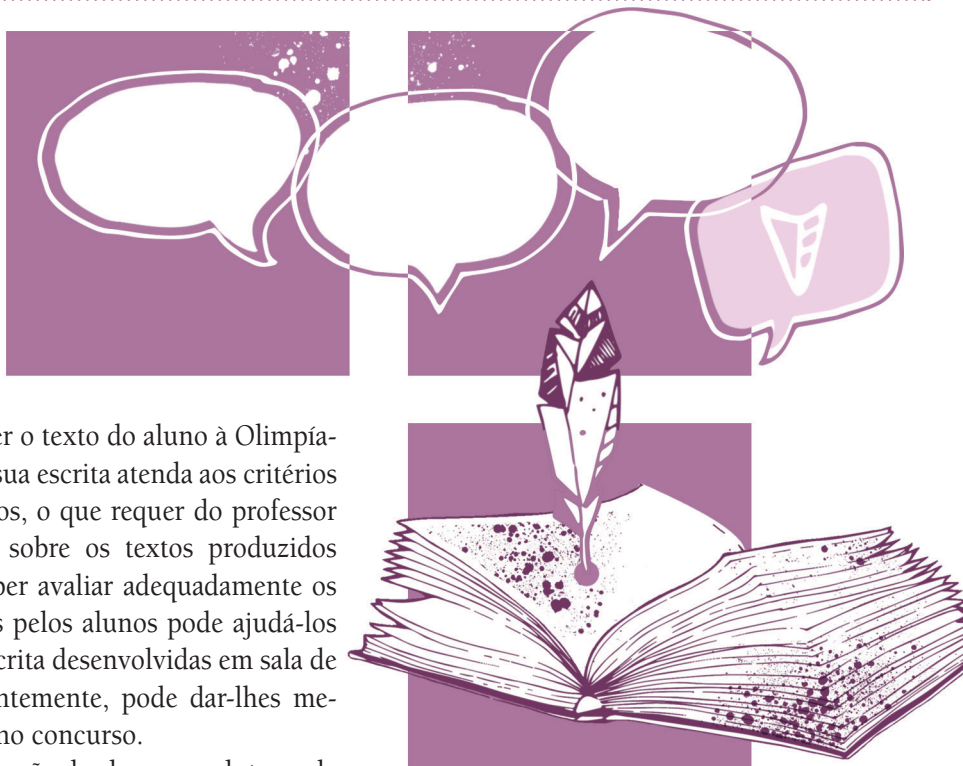
Ao longo de mais de dez anos, atuando no trabalho de formação docente na Rede de Ancoragem, ministrando encontros de formação, oficinas pedagógicas, além de desenvolver projetos de pesquisa e extensão e de participar de comissões julgadoras, podemos afirmar que essa política pública muito tem contribuído para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa na escola pública. Contudo,

não sendo possível resolver todos os problemas de escrita dos nossos alunos em tão pouco tempo nem com uma única política pública, apesar desses avanços, ainda observamos nos textos dos participantes da Olimpíada questões que precisam ser enfrentadas para o avanço da escrita dos educandos.

Mapeando esses problemas na avaliação de artigos de opinião produzidos nesta 6ª edição, considerando os critérios avaliativos da categoria Artigo de opinião, a título de ilustração, discutimos aqui alguns dos mais recorrentes, observados nos artigos de opinião inscritos em 2019.

- **Adequação ao gênero** – Um dos problemas mais recorrentes nos artigos de opinião avaliados em 2019 diz respeito à inexistência de uma questão polêmica nos textos, o que compromete a eficácia argumentativa deles, visto que, na ausência de uma questão problematizadora, toda a argumentação desenvolvida fica comprometida e, no texto, tende a predominar a exposição e não a argumentação. Ainda que o texto esteja no recorte temático proposto, isto é, trate de uma problemática do lugar onde vive o educando, a ausência de uma questão polêmica limita a qualidade de sua argumentação. A questão polêmica é, portanto, imprescindível ao artigo de opinião.
- **Adequação linguística** – Outro problema recorrente nos textos avaliados é que alguns não apresentam o **ponto de vista** do produtor, uma **tese**, implícita ou explícita, a ser defendida ou outra tese a ser refutada pelo aluno/autor para fortalecer sua argumentação e desconstruir a argumentação do outro. Além disso, nesse quesito, embora os alunos já apresentem melhores **argumentos**, mais bem fundamentados, por exemplo, estes nem sempre estão bem desenvolvidos e por isso se tornam pouco consistentes. Observamos também que não há maior domínio dos alunos na construção de **contra-argumentos**. Ensinar a contra-argumentar e a fazer concessões em relação ao posicionamento do outro, no intuito de desconstruir os argumentos do adversário, torna-se um desafio para os professores, pois o ideal é levá-lo a uma argumentação mais complexa e mais eficaz para convencer o leitor. Por fim, é preciso avançar também no uso adequado e diversificado de **operadores argumentativos**.
- **Marcas de autoria** – Em relação à autoria, observamos que os alunos ainda precisam compreender o papel do **título** no seu texto. Em um artigo de opinião, o título é a janela do texto, devendo servir para seduzir o leitor, motivando-o à leitura. Por isso, precisa ser interessante e convidativo, mas alguns alunos ainda confundem o título com o tema da Olimpíada – “O lugar onde vivo”. Além do título, outro aspecto a ser considerado pelos professores é o uso de **elementos modalizadores**, elementos essenciais a um artigo opinativo, pois estes podem imprimir aos textos marcas de subjetividade, que podem fortalecer o poder de convencimento do texto.
- **Convenções de escrita** – De modo geral, os textos em que se materializam os artigos de opinião atendem minimamente às **convenções de escrita**, em atendimento à variedade linguística adequada ao gênero. Contudo, ainda é pouco usual o rompimento de convenções da escrita intencionalmente realizadas a serviço da produção de sentidos dos textos produzidos. Assim, os alunos precisam ganhar maior autonomia, aprendendo a usar as regras e convenções da escrita de forma mais criativa, na escola.

- **Avaliar para formar articulistas na Olimpíada: o papel do professor** – Na aprendizagem de um texto que assuma a configuração genérica de um artigo de opinião, o professor tem um importante papel: orientar a escrita do aluno de modo informado, oferecendo parâmetros para que ele saiba o que melhorar nos textos que produz. Assumir o gênero Artigo de opinião como um objeto de ensino é algo da maior relevância para a formação cidadã do estudante, pois o trabalho com esse gênero discursivo favorece o desenvolvimento dos potenciais de agência cívica e de protagonismo juvenil.



Para submeter o texto do aluno à Olimpíada, é preciso que sua escrita atenda aos critérios avaliativos exigidos, o que requer do professor um olhar atento sobre os textos produzidos para esse fim. Saber avaliar adequadamente os textos produzidos pelos alunos pode ajudá-los nas práticas de escrita desenvolvidas em sala de aula e, conseqüentemente, pode dar-lhes melhores condições no concurso.

Pensar a formação de alunos produtores de artigos de opinião exige que se compreenda que eles nunca atingirão essa condição “se não lhes for concedida a oportunidade de ter seus textos submetidos a uma avaliação criteriosa, que os faça realmente beneficiários de orientações promissoras, porque consequentes” (Lopes; Amarilha, 2018, p. 165). Do professor é exigido, portanto, o domínio de saberes relativos ao gênero Artigo de opinião e à avaliação dialógica da escrita desse gênero. Isso não se limita apenas aos critérios avaliativos propostos no Caderno *Pontos de vista*, embora a observação desses descritores seja indispensável no trabalho de avaliação do professor. ■

Referências

- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- KLEIMAN, A. B. “Letramento na contemporaneidade”, in: *Bakhtiniana – Revista de Estudos do Discurso*, PUC-SP, 9 (2), ago./dez., 2014, pp. 72-91.
- LOPES, M. C. F.; AMARILHA, M. *Escrever e avaliar textos argumentativos: saberes docentes em ação*. Natal: EDUFRN, 2018.

Olhares sobre a fala de Conceição Evaristo aos educadores finalistas da Olimpíada

*“As Mães Pretas tiveram poder de interferência
no maior bem simbólico da nação, que é justamente a língua.”*

Oluwa-Seyi Salles Bento

Na manhã que surgiu com um inibido sol, mas de abrasadora quentura, Conceição Evaristo cedeu mais luminosidade ao dia, com suas palavras. Entremendo uma visita ao Museu da Língua Portuguesa e a esperada cerimônia de premiação da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa, a chegada de Evaristo foi aplaudida em pé por professores de todo o Brasil, seus pares na labuta da Educação pública.

Tivemos uma fala que coadunou animação, vasto conhecimento, engajamento e a gigante sensibilidade, já nossa conhecida, de sua produção literária. De largada, muito feliz pela homenagem da Olimpíada em forma de *matronato* – termo que a escritora prefere em detrimento do morfologicamente masculino *patronato* – e defendendo-se também professora, “que gosta de ficar em pé para ter a visão ampla da sala”, Evaristo salientou a grande importância do trabalho de professores e professoras, em suas escolas, em suas salas de aula.

Em diversos momentos de sua palestra, Conceição deu grande ênfase à língua, sob diferentes e complementares pontos de vista. Arrisco a afirmar, até mesmo, que a língua e seus fundamentais papéis foram o âmago das reflexões de Conceição. A autora falou da língua como traço de humanidade e cultura, como legado simbólico, como eixo fundamental da educação, como metáfora, como princípio de colonização e dominação, como direito básico e, sobretudo, como caminho de emancipação.

Enunciando a frase que intitula este modesto texto e citando, com prudência, a canônica obra de Gilberto Freyre, *Casa-Grande & Senzala*, Conceição Evaristo tratou de dimensionar a importância que as mulheres negras escravizadas tiveram na estruturação oral do português brasileiro. As palavras do *pretuguês*, conceito de Lélia González, foram mastigadas e amaciadas pelas Mães Pretas e então melhor digeridas e reproduzidas pela prole escravizadora, especialmente no Nordeste do país, onde temos uma fala mais branda.

E, mais adiante, referindo-se justamente aos diferentes *falares* do Brasil, Conceição ponderou como, dependendo de quem se trata, de onde vem, o juízo acerca do domínio da língua desse indivíduo muda radicalmente. “Guimarães

.....
Oluwa-Seyi Salles Bento é graduada em Letras e mestranda (bolsista Capes) do Programa de Pós-graduação em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa (FFLCH-USP), com pesquisa intitulada “Orixá e literatura afro-brasileira – A esteticização dos arquétipos da deusa iorubá Oxum em narrativas de Conceição Evaristo”.

“A escola é o espaço em que se ensina e se aprende a viver em coletividade.”

Transitando da dificuldade em corrigir, em sala de aula, textos que não se adequam ao registro formal sem solapar a competência do aluno à dificuldade de analisar os textos literários finalistas da Olimpíada, Conceição confessou que se questionou muito acerca do “que ficou para trás”. Afinal, o que valorizar na literatura? Nesse momento, muito mais de reflexão que de respostas, Conceição salientou o poder sentimental da literatura, já que “todo ser é poético” e nós “não estamos livres da comoção”.

Partindo do tema “O lugar onde vivo”, a autora afirmou que o exercício de escrita proposto pode ter sido um momento para sensibilizar os alunos diante da vida, de seus lugares de origem e de suas particularidades positivas ou não. Segundo Conceição, o valor e os efeitos de tal experiência talvez só sejam percebidos no futuro.

Além disso, Conceição comentou sobre a importância de receber com respeito, no ambiente escolar, o conhecimento prévio do aluno, posto que a pobreza que permite experiências é também lugar de episteme, criatividade e aprendizagem. Negar esse dado é generalizante e redutor.

Ao fim desse agradável encontro que enriqueceu a todos, Conceição desejou que a Olimpíada siga provocando os muitos mais participantes, de muitas mais escolas, a pensarem em si e no mundo por meio da escrita, a praticarem a *escrivência* e a exercitarem o direito da cidadania, já que “a escola é o espaço em que se ensina e se aprende a viver em coletividade”.

As fortes palmas que se seguiram à palestra de Conceição demonstraram mais que agradecimento e aclamação: foram a prova viva do encantamento que seres poéticos provocam. Muitos vivas a Conceição Evaristo! ■

Rosa criava neologismos, Carolina Maria de Jesus errava”, disse Conceição, em tom provocativo. A autora, então, enfatizou o caráter de construção social dos valores linguísticos, no geral organizado por grupos que detêm poder econômico, recomendado que o ensino da língua portuguesa, a fim de não reprimir o aluno ou desmemoriá-lo acerca de sua agência linguística, deve focalizar a norma popular como *registro diferenciado*, que pode ser utilizado em contextos informais e não como *erro*.



Acesse
www.escrevendoofuturo.org.br

Parceiros



Coordenação
Técnica



Iniciativa



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

