

## Ateliê de crônicas & portfólio

MARIA INEZ MATOSO SILVEIRA

Universidade Federal de Alagoas

*Resumo:* Este trabalho aborda a questão da leitura e produção de textos nas atividades didáticas escolares e acadêmicas para desenvolver no aluno a habilidade e o gosto da escrita. Nesse sentido, a autora vem desenvolvendo uma experiência de ensino – uma oficina ou ateliê – em que utiliza, como motivação inicial para a escrita, a leitura e apreciação de exemplares de um gênero textual de produção muito fértil no Brasil, com presença constante na mídia impressa e eletrônica: as crônicas. Neste artigo, a autora discute, fundamenta e sistematiza a citada experiência de ensino, cuja racionalidade baseia-se na teoria de gêneros textuais, tendo como uma das formas de avaliação a organização de um portfólio por parte dos alunos, onde eles registram as aulas e colecionam os textos lidos, produzidos e submetidos à reescrita, quando necessário.

*Palavras-chave:* prática significativa da escrita – ateliê de escrita – crônicas – portfólio

*Abstract:* This work deals with the issue of reading and text production as didactic activities in basic school education and at the university, in order to develop writing skills and some pleasure in writing. In this perspective, the author has been developing a teaching experience – a workshop – in which she uses, as initial motivation for writing, some exemplars of a very frequent and fertile textual genre in Brazil – the chronicle – which appears regularly in electronic and written mass media. The author discusses, presents the theoretical foundations and systematizes the mentioned experience, whose rationality is textual genre theory. In order to evaluate students' performance, the author prescribed for them a portfolio to register the class notes and keep the texts they read and the ones they produced, after a process of rewriting when necessary.

*Key-words:* meaningful practice of writing – writing workshop – portfolio



## Introdução

É realmente lamentável constatar-se, hoje em dia, a defasagem que muitas pessoas escolarizadas apresentam em relação à prontidão para a produção de textos escritos. Muitos indivíduos perdem oportunidades, adiam projetos de vida e fogem de atividades que exijam o ato de escrever, de se comunicar de forma eficaz e autêntica na língua escrita. Isso é um verdadeiro paradoxo, tendo em vista que vivemos numa sociedade grafocêntrica e que a democratização do acesso à escola tem atingido índices cada vez maiores.

Entretanto, tudo leva a crer que as atividades de recepção de textos (a leitura) são muito mais frequentes e produtivas do que as atividades de produção de textos escritos (a escritura). Ao lado disso, no que respeita à metalinguagem, ou seja, aos aspectos formais da nossa língua escrita, não é raro também encontrarmos pessoas que se consideram incompetentes, linguisticamente falando e que mantêm uma relação de frustração e de conflito quanto ao domínio efetivo da língua portuguesa na modalidade escrita padrão.

De fato, tenho observado, pelo menos nos meios em que transito, que aquela habilidade que tradicionalmente se costumava chamar de **redação** parece estar cada vez mais rarefeita. Está ficando difícil encontrar pessoas, mesmo nos meios acadêmicos, que tenham alguma desenvoltura para escrever de forma autônoma, autêntica, sem apelar para cópias, sem colagens, plágios sutis ou deslavados, paráfrases mal-feitas etc. Assim, as situações se complicam quando se pedem às pessoas produções que envolvam autonomia para expressar pensamento próprio, para expor ideias e posições pessoais diante de fatos, pessoas, problemas e quaisquer incidentes que sejam significativos, tenham eles conotações negativas ou positivas.

O grande questionamento que se faz diante dessas constatações é, primeiramente, perguntar-se o que se tem feito na escola em relação a isso. Então, onze anos de escola básica e, muitas vezes, mais quatro ou cinco anos de faculdade não seriam suficientes para ajudar as

peças a desenvolver um domínio efetivo da língua, a desenvolver a iniciativa, o gosto pela leitura e uma habilidade mínima para a utilização da língua escrita na elaboração de gêneros corriqueiros na vida moderna? Afinal, o chamado letramento é fator de inclusão social, elemento básico para o exercício da cidadania. O bom domínio da língua e dos seus usos nas duas modalidades (oral e escrita) é condição essencial para a realização pessoal, social, profissional e acadêmica.

Por outro lado, mudando o foco sobre a questão, há de se reconhecer que um dos problemas mais difíceis que se apresentam para o professor de Português (e também para os de línguas estrangeiras, e até de outras disciplinas) que deseja engajar seus alunos num programa de desenvolvimento efetivo da atividade da escrita significativa na escola básica ou na academia (nos cursos de Letras ou Pedagogia, por exemplo) é encontrar formas para fazer os alunos escreverem, ou seja, para produzirem efetivamente seus textos de forma a se sentirem realizados, e que isso também possa contribuir para elevar a autoestima desses estudantes em relação ao domínio da língua.

Mas, mesmo reconhecendo-se essa dificuldade, não devemos esquecer que cabe à escola, e notadamente aos professores, a obrigação de engendrar estratégias e procedimentos de ensino para ajudar o aluno a construir uma proficiência mínima na escrita, que sirva de base para os usos pessoais e específicos da língua naqueles três âmbitos já anteriormente citados – o social, o profissional e o acadêmico. Esse compromisso deve começar com a melhoria do nível de letramento do próprio professor, acompanhado da elevação do seu nível de prazer e entusiasmo em relação à lectoescritura.

Na tentativa de conectar as teorias que circulam na academia e na pós-graduação às necessidades do nosso ensino básico, convém esclarecer que a ideia-força da proposta que deu origem a este artigo foi a noção de gêneros textuais (gêneros discursivos ou comunicativos, não importa a nomenclatura) que, como se sabe, já está presente nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Mas, devemos reconhecer que o trabalho de didatização dos gêneros pela escola básica ainda é algo problemático e meio nebuloso, apesar da febre das formações continuadas que atualmente ocorre nas redes públicas e particulares de ensino.

Realmente, muito se tem escrito ultimamente sobre a noção de gênero textual, porém as propostas de transposição didática das teorias sobre gêneros ainda são pouco divulgadas, circulando apenas entre os que têm acesso a trabalhos de especialistas, como os de Rojo (2002). Esta professora e notável pesquisadora tem produzido muito a respeito do assunto, mas a noção de gênero continua desconhecida ou no mínimo vaga, ou nebulosa, como já dissemos, para grande parte dos professores de línguas. De qualquer forma, o que se precisa fazer é trabalhar efetivamente com os gêneros que forem passíveis de didatização, como, por exemplo, a **crônica**, que é um gênero bastante cultivado no Brasil e muito divulgado através de vários suportes ou portadores de gêneros como as mídias impressas (jornais e revistas), a mídia eletrônica e a digital, a exemplo do rádio e da Internet.

Um programa eficaz de leitura e escrita na escola média e na universidade pode começar, portanto, com experiências que priorizem este gênero – a crônica –; fazendo-se também um estudo contrastivo com outros gêneros que com ele tenham fronteiras tênues – o artigo de opinião, o ensaio, o conto, o caso e as narrativas pessoais. Assim, consegue-se atribuir sentido a uma prática produtiva de textos. Acreditamos que todos os outros gêneros, inclusive os gêneros acadêmicos e profissionais, possam ser mais bem compreendidos e escritos quando já se tem uma prática razoável de escritura de gêneros que envolvam primeiramente o lado afetivo do indivíduo. Sem dúvida, a crônica se presta bem a isso.

Pensando em contribuir para a minimização dos problemas até aqui discutidos, pretende-se apresentar neste trabalho uma proposta de prática de redação, ou como se diz, atualmente, uma proposta de prática de leitura e produção de textos tendo a oficina ou ateliê

como principal procedimento didático. Convém enfatizar que, além disso, para a viabilização da proposta, precisa-se de uma boa dose de entusiasmo e de um investimento substancial no cultivo daquilo que comumente se chama de **prazer do texto** por parte do professor. Afora isso, na realidade, boa parte das práticas didáticas desse ateliê gira em torno do feijão com arroz que uma boa escola tradicional costumava fazer: disciplina, envolvimento, frequência às aulas, cobrança no cumprimento das tarefas, compromisso do professor com seu trabalho social de ensinar, etc.

### **1. A necessidade da intervenção pedagógica e a busca de estratégias de ensino da lectoescritura.**

Na qualidade de professores, sabemos que, no nosso espaço profissional, o trabalho visando ao desenvolvimento das habilidades dos alunos deve-se dar, na maioria das vezes, através de intervenções pedagógicas efetivas (técnicas e procedimentos didáticos), embora se saiba que essas técnicas tendem, às vezes, a idealizar demais ou mesmo a artificializar todo processo de aquisição de línguas e as habilidades a elas relacionadas.

Assim sendo, nosso desafio é engendrar formas, abordagens, estratégias e situações que tornem a escritura de textos na escola e na academia uma prática interessante, a despeito de toda a artificialidade que a “didatização” do processo de escritura possa acarretar. Assim sendo, a escola não pode se furtar à necessidade e ao compromisso de possibilitar aos alunos se iniciar e se desenvolver na habilidade da leitura e da escrita significativa, o que passa também pela necessidade de envolver os aprendizes em atividades de escrita minimamente prazerosas.

Diante disso tudo, não podemos também esquecer dos livros didáticos que, atualmente, a bem da verdade, reconheça-se, estão melhorando cada vez mais. Mas aí, há de se pensar também no professor que adota esses livros didáticos: de nada valerão as propostas e tarefas de redação nesses materiais se o professor não tiver uma

autonomia e uma proficiência mínima de leitura e escrita para conduzir essas atividades de forma significativa e avaliar a produção textual dos seus alunos. Vale lembrar que o professor será sempre o mediador, cabendo a ele dar vida e sentido aos materiais de ensino, principalmente ao livro didático. Sem isso, tal recurso simplesmente vira letra morta.

## 2. A contribuição efetiva da noção de gêneros textuais na prática da leitura e da escrita

No âmbito da Linguística Textual, além das noções de texto, discurso e processamento textual, um outro conceito importante e útil para se trabalharem as habilidades de leitura e escrita é a noção de **gênero textual** (ou gênero discursivo, se preferir). A ideia de gênero é antiga, pois já existia nos tempos de Aristóteles, nos estudos da Retórica na Grécia antiga. Entretanto, tradicionalmente, a ideia de gêneros também era mais ligada à área da Literatura e da Teoria Literária, em que se estudavam os chamados gêneros épico, lírico e dramático. Atualmente, a noção de gênero abrange também os gêneros não literários. Numa visão de língua centrada na interação e no dialogismo, os gêneros do discurso, segundo Bakhtin (1992), são “enunciados relativamente estáveis” convencionalmente utilizados em todas as esferas da atividade humana. Eles organizam a nossa fala nas nossas ações sociais mediadas pela linguagem. Segundo o citado autor, os gêneros sempre apresentam um tema, um estilo e uma forma composicional.

É comum a confusão que se faz entre **gênero** e **texto**. Contudo, há de se frisar que a noção de texto está mais relacionada aos aspectos linguísticos (textos narrativos, descritivos, expositivos, emprego de certos tempos e formas verbais etc.), enquanto a noção de gênero está ligada ao propósito comunicativo, à **ação social**; ou seja, aos usos sociais concretos que se fazem com os textos orais e escritos. Desse modo, na língua oral temos inúmeros gêneros, tais como a conversa informal, a entrevista, as saudações, os depoimentos etc. Na língua escrita os gêneros

também são incontáveis: cartas, bilhetes, relatórios, atas, notícias, artigos científicos, certificados, poemas, contos, romances etc. A existência dos gêneros textuais está ligada diretamente às práticas sociais e culturais das comunidades. Nessa perspectiva, os gêneros nascem, evoluem, morrem, renascem, mesclam-se, desdobram-se<sup>1</sup>. Na realidade, um gênero pode dar origem a outros gêneros, assim apareçam as necessidades de se atender à diversificação das práticas sociais e culturais em todas as esferas da atividade humana; ou seja, nos inúmeros domínios discursivos que caracterizam as sociedades do mundo moderno.

### 3. A crônica – um gênero textual híbrido

A crônica é um gênero textual oriundo da História e da Literatura (CÂNDIDO, 1992). Este autor pondera que, mesmo sendo considerado, nos estudos literários, um gênero menor, não há como deixar de considerá-lo e apreciá-lo, pois, no nosso país, sua presença nas coletâneas, antologias e nos meios de comunicação já está mais do que legitimada. No Brasil, uma boa parte dos escritores, desde os começos da nossa literatura até os nossos dias, sempre escreveram crônicas para jornais, como nos informam Bento & Laurito (1993, p.28) na passagem abaixo:

Do Romantismo ao Modernismo, e mesmo até os nossos dias, vários escritores encontraram nos jornais e revistas um espaço de adestramento e profissionalização, além da íntima e gratificante comunicação com o público. Muitos desses escritores, mais conhecidos como poetas, contistas ou romancistas, fizeram da crônica um gênero subsidiário em suas obras, como Machado de Assis e Olavo Bilac, no século passado [séc.XIX] ou Mário de Andrade neste século [séc. XX].

No século XIX, eram muito apreciados os chamados **folhetins**, que, segundo as autoras citadas, deram origem às crônicas que são publicadas diariamente nos jornais e

<sup>1</sup> Veja-se, por exemplo, o alvará. No século XVII era um documento pelo rei de Portugal para ordenar um empreendimento de particulares nas colônias. Hoje em dia, o alvará é uma licença de construção civil dada pelas prefeituras.



revistas<sup>2</sup>. Atualmente, a crônica tem aparecido também nas mídias eletrônicas (computador e rádio), tamanha é a sua frequência e popularidade. Sendo um gênero extremamente datado, as crônicas praticamente registram acontecimentos da época. Assim, podemos conhecer a realidade do Rio de Janeiro do início do século XX lendo as crônicas de Lima Barreto. Mas nem sempre as crônicas exibem esse caráter de efemeridade. Há algumas delas que se tornaram dignas das melhores antologias, por tratarem de temas perenes de forma muito criativa e exemplar.

Sendo extremamente aberta a vários temas – pessoas, acontecimentos, variados aspectos da vida e da condição humana –, a crônica é um gênero muito heterogêneo, não tendo, portanto, uma forma rígida. Pode servir-se de todos os tipos textuais (narração, descrição, argumentação etc.) e guarda fronteiras muito tênues com o artigo de opinião, e com outros gêneros, como o pequeno conto, o causo, a narrativa pessoal e até o ensaio. Entretanto, a crônica tem um propósito comunicativo razoavelmente definido: levar o leitor a fazer uma **reflexão** sobre o tema tratado. Uma outra característica importante deste gênero é a leveza de sua linguagem, a forma descontraída, meio conversacional, que envolve o leitor; além do próprio tamanho do texto, que não costuma ser muito longo. Por apresentar essas características, a crônica se presta muito bem ao uso de oficinas de leitura e produção de texto e, se o professor fizer uma boa seleção de crônicas, ela poderá despertar no aluno o tão desejado prazer do texto.

Acreditamos que todos os outros gêneros, inclusive os gêneros acadêmicos e profissionais, possam ser mais bem compreendidos e escritos quando já se tem uma prática razoável de escritura de gêneros que envolvam primeiramente o lado afetivo do indivíduo. Um programa eficaz de leitura e escrita na escola média e na universidade pode começar, portanto, com experiências que priorizem este gênero – a crônica –, fazendo-se também um estudo contrastivo com outros gêneros que com ele se assemelham: o artigo de opinião, o ensaio, o conto, o causo e as narrativas pessoais. Assim, consegue-

<sup>2</sup> Há algumas poucas décadas e mesmo hoje em dia, há escritores que vivem praticamente de escrever crônicas, como Rubem Braga (falecido há alguns anos) e Luiz Fernando Veríssimo, que ainda escreve para vários jornais e tem vários livros de crônicas publicados. Outros são exclusivos de alguns jornais, como Carlos Heitor Cony, que escreve quase diariamente para a Folha de São Paulo.

se atribuir sentido a uma prática produtiva de textos na educação básica e no primeiro ano do ensino superior, defendendo-se aqui uma prioridade desse procedimento didático nos currículos dos cursos de Letras e de Pedagogia, que são instâncias formadoras de professores que vão lidar com o ensino e o desenvolvimento da lectoescritura no ensino fundamental.

#### 4. As atividades de reescrita

Uma das grandes falhas no ensino da escrita na escola básica é o descaso dos professores de “redação” em relação às atividades de reescrita. Essa tendência é resultante da visão da escrita como produto e não como processo. A produção textual dos alunos é vista como avaliação do seu domínio da língua escrita, geralmente de forma meio perversa, pois cobra-se dos alunos um desempenho para o qual eles não foram exercitados, ferindo-se, dessa forma, um princípio nobre da Didática<sup>3</sup>. Geralmente, o professor corrige os “erros” dos alunos e pronto. O processo não tem continuidade, instalando-se no aluno um sentimento de descaso e de incompetência, pois não se cobra e não se dá oportunidade de ele mesmo revisar e melhorar o seu texto, com a ajuda do professor. Sem dúvida, é através da reescrita que os alunos vão aprimorando suas produções; além de dar oportunidade ao professor de trabalhar os aspectos gramaticais e textuais de forma mais motivada.

#### 5. A montagem e a organização do portfólio

A montagem do portfólio foi, segundo a opinião dos alunos, uma atividade trabalhosa para alguns e prazerosa para outros, mas todos reconheceram e concordaram que foi uma experiência proveitosa como forma de organização e técnica para a autonomia de estudo, além de ter sido uma forma de avaliação<sup>4</sup> diferente, estimulante e enriquecedora. Nesse portfólio, foram feitos todos os registros das aulas, as anotações colhidas nos seminários realizados, e outros registros que o aluno achava pertinente à disciplina. Nele também foram

<sup>3</sup> Esse princípio traduz-se assim: “só se deve cobrar, ou seja, avaliar aquilo que é devidamente ensinado ou treinado”.

<sup>4</sup> A bem da verdade, reconheça-se que o empenho de alguns alunos na montagem e organização do portfólio se deu pelo fato de ele ter sido uma das notas do período letivo naquela disciplina. Mas, mesmo assim, ficou, para os licenciandos, a alternativa positiva em relação à organização de estudos. O ideal seria que todos adquirissem o hábito de organizar portfólios em todas as disciplinas e cursos que tiverem de enfrentar na sua formação acadêmica.

colecionados todos os textos teóricos e exemplares dos diversos gêneros que foram lidos, comentados, analisados e que serviram de base para a produção escrita. Mereceu especial atenção, no portfólio, a produção escrita do aluno, que consistiu de vários tipos de crônica e até de um gênero semelhante – o artigo de opinião. Aliás, os chamados gêneros opinativos devem motivar uma outra oficina ou ateliê de lectoescritura, que pode seguir-se à oficina de crônicas. Importante frisar que no portfólio devem ser colocados não só os textos produzidos, mas também as refações desses textos, para valorizar as reescritas que foram feitas, quando necessárias.

### Considerações finais

Há muito que os linguistas, educadores linguísticos, linguistas aplicados e outros pesquisadores voltados para a área da educação linguística vêm contribuindo para a renovação do ensino da língua portuguesa através de cursos de pós-graduação e de inúmeras publicações científicas. Mas, na realidade, poucos professores que trabalham no ensino fundamental e médio têm acesso a essas contribuições para melhorar seu desempenho como condutores dos programas de leitura e escrita na educação básica<sup>5</sup>. Assim sendo, nossos jovens continuam saindo do ensino básico com níveis de leitura e escrita cada vez mais deficientes, principalmente os alunos oriundos da escola pública, como demonstram os exames oficiais e as pesquisas que se vem fazendo ultimamente, a exemplo do ENEM, do PISA etc. É verdade que se pode desconfiar um pouco da validade e da propriedade desses instrumentos, mas o fato é que a maioria dos professores que trabalham nos cursos de graduação geralmente reclamam muito das deficiências dos jovens universitários. E como preparar o indivíduo para um domínio razoável das habilidades básicas da leitura e da escrita deve ser atribuição da escola secundária, os professores universitários simplesmente não se acham no dever de sanar, ou melhor, de ajudar a sanar essas

<sup>5</sup> Sem dúvida, a melhoria do desempenho dos nossos alunos nas práticas de letramento dependem, inexoravelmente, da melhoria do desempenho do professor nessas habilidades da leitura e da escrita. E isso deve ser também um compromisso das agências de formação inicial e continuada dos docentes que vão atuar nos diversos seguimentos do ensino.

deficiências. Essa atitude assume uma gravidade maior nos cursos de licenciatura, que são responsáveis pela formação de professores para o ensino fundamental e médio. Diante disso, há de se defender a manutenção de oficinas ou ateliês de leitura e produção de textos também no ensino superior, principalmente nos cursos de Letras e de Pedagogia como instâncias da formação inicial do docente. Vale enfatizar que essas oficinas devem persistir nas ações de formação continuada. Talvez essa seja uma forma de se tentar romper o círculo vicioso em que os professores que tiveram uma formação inicial deficiente em leitura e escrita venham a reproduzir essa deficiência nos alunos com que lidam na escola fundamental e média.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_  
*Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BENDER, Flora & LAURIO, Ilka. *Crônica – história, teoria e prática*. São Paulo: Scipione, 1993.
- CANDIDO, Antonio. A vida ao Rés-do-chão. Introdução à obra organizada pelo autor: *A Crônica: O gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Rio de Janeiro, Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992. P. 13-22.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela et al. (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- PERRIGOTTI, Joyce Munarsck et al. O portfólio pode mais que uma prova. *Revista Pátio*. Brasília, MEC, Ano 3, nº 12, fev/abril, 2000.
- ROJO, Roxane (Org.) *A prática da linguagem na sala de aula – praticando os PCNs*. Campinas, SP: Mercado Aberto, 2002.