

Produção de narrativa e autoria

4

Neiva Maria Tebaldi Gomes*

Resumo: Este artigo constitui-se do relato de um projeto de produção de narrativa que vem sendo desenvolvido, semestralmente, com alunos ingressantes no curso de Letras, na disciplina de Língua Portuguesa. O projeto consiste em um processo de produção, leitura e reescritura de pequenas narrativas com as quais, ao fim do semestre, cada aluno organiza e confecciona artesanalmente o seu próprio livro. A proposta surgiu como estratégia para tentar solucionar problemas relacionados à pouca familiaridade com a escrita e à ausência de marcas de autoria. O enfoque na produção de narrativas contextualizadas e orientadas para um determinado fim tem revelado, no fim de cada semestre, resultados semelhantes: prazer de escrever, de ler e de submeter à discussão do grupo os textos produzidos; preocupação com o interlocutor; presença de marcas de autoria; percepção de qualidades discursivas no próprio texto e no texto do outro; preocupação com a adequação da escrita às convenções linguísticas; segurança em relação à escrita; percepção de si como parte

Abstract: This article comprises a detailed report on a project of narrative production, which is being conducted, every semester, with students entering the Languages course, on the Portuguese Language subject. The project consists of a process of production, reading, and rewriting of small narratives, which, at the end of the term, are gathered and organized by each student in order to assemble their own book craftily. The proposal came forth as a strategy to try to solve problems related to the little familiarity with writing and to the lack of authorship marks. The engagement in the production of contextualized and guided narratives for a determined purpose has disclosed, at the end of each semester, similar results: pleasure to write, read and expose the produced texts for group discussions; concern with the interlocutor; presence of authorship marks; perception of discursive qualities on the text itself and on the text of others; concern with the adequacy of the writing to linguistic conventions; confidence on the writing process; perception of oneself as part of a

* Professora nos cursos de Graduação e Pós-Graduação do Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRitter). Doutora em Teorias do Texto e do Discurso pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). *E-mail:* neivatebaldi@bol.com.br

de uma história e como fruto de intersubjetividades múltiplas; valorização da própria história de vida e da de seus antepassados. O trabalho encontra suporte em teorias da linguística da enunciação.

Palavras-chave: Produção de narrativa. Autoria. Linguagem. Memória. Identidade.

history and as a result of multiple intersubjectivities; praise of one's own life history and of one's ancestors. The project finds itself based on enunciation theories.

Keywords: Narrative production. Authorship. Language. Memory. Identity.

O contexto

Semestres sucessivos de trabalho com alunos ingressantes no Ensino Superior vinham demonstrando a pouca familiaridade desses alunos com o texto escrito e a não percepção do próprio texto como fruto de uma reflexão individual. Os textos, com poucas exceções, resultavam artificialmente produzidos, recortes malcosturados de discursos do senso comum, com pouca ou nenhuma autoria. Eram evidentes a preocupação excessiva com a forma, o receio de manifestar-se em primeira pessoa e a insegurança diante de situações de escrita que exigissem a manifestação e a defesa de um ponto de vista próprio. Por outro lado, devido a uma reorganização curricular para atender a princípios de interdisciplinaridade, impôs-se a necessidade de, pelas atividades de linguagem, explicitar o eixo temático *Linguagem, memória, identidade*,¹ em torno do qual devem se desenvolver as disciplinas do primeiro semestre do curso de Letras. A produção de narrativa foi o exercício de linguagem invocado para exercitar, na prática, esse percurso reflexivo, na disciplina de Língua Portuguesa.

¹ A organização e o desenvolvimento das disciplinas do curso sustentam-se em temas integradores – os eixos temáticos –, propostos para orientar tanto a horizontalidade quanto a verticalidade dos conteúdos das disciplinas que compõem o currículo do curso.

O processo de produção de narrativa

Partimos do pressuposto de que o narrar,² por ser uma atividade básica de linguagem, tem permitido ao homem relatar o mundo e, dessa forma, contar-se. A narração, por sua similaridade com atividades cotidianas de linguagem oral – contar fatos, contar piadas, contar histórias, relatar memórias – poderia parecer uma forma mais familiar de uso da linguagem escrita. Temas que exigissem uma reflexão sobre o próprio *estar-no-mundo*, consigo e com os outros – quem sou eu, as minhas experiências, as minhas memórias, quem são os meus antepassados, que histórias contavam, o que viveram, como viveram, enfim, o que constitui o sujeito que sou e quais são as minhas perspectivas em relação a um curso que tem como objeto de estudo, basicamente, a linguagem – dariam conta do eixo integrador *linguagem, memória e identidade*. A análise das qualidades discursivas³ de textos narrativos, os conteúdos das disciplinas de Literatura Brasileira e Teoria Literária forneceriam, ao aluno, o aporte teórico para o desenvolvimento de textos narrativos que deveriam compor, no fim do semestre, um livro.

No primeiro dia de aula, durante a apresentação da proposta de produção de um livro, é comum cruzarem-se olhares, num misto de espanto e curiosidade, mas a ideia acaba sendo percebida como um desafio. Esclareço que o programa da disciplina de Língua Portuguesa não prevê conteúdos gramaticais vistos e revistos durante o Ensino Fundamental e o Médio, apenas reflexões sobre aspectos e recursos linguísticos que os textos produzidos possam, eventualmente, revelar necessários. Falo brevemente sobre a constituição do livro, sobre a função do gênero narrativo e sobre a necessidade de refletirmos sobre quem somos, por que estamos num curso de Letras e sobre a importância da linguagem escrita em uma sociedade letrada.

Mas afinal, quem somos? Por que estamos aqui e não em outro curso? Mostro a necessidade de o grupo se conhecer melhor, visto que o desenvolvimento da escrita será um processo colaborativo. Parte-se, então, para uma apresentação individual. Feitas as apresentações, é o momento do primeiro texto escrito. *Quem sou eu?* Destaco a não pertinência da

² Não entendemos, no entanto, essa prática social dissociada de outras atividades de linguagem como o argumentar, o explicar, o persuadir.

³ O estudo das qualidades discursivas da narrativa tem origem na Tese de Doutorado de Guedes (1994).

descrição de características físicas e outras pela simples listagem. É preciso dizer algo que possa interessar ao leitor/ouvinte. Como já se apresentaram oralmente, o início do texto flui de forma mais ou menos natural, mas é quase uma paráfrase da fala. Para o fechamento da aula, encorajo a leitura de alguns textos, esclarecendo que se trata apenas do primeiro esboço que, por isso mesmo, pode receber a contribuição dos ouvintes, que passarão a ser os interlocutores e, por sua participação ativa, coautores. Destaco qualquer indício de autoria ou outro aspecto que possa valorizar o texto. Às vezes, já surgem, na leitura dos primeiros textos, avaliações dos próprios colegas. Na aula seguinte, todos os textos devem vir prontos para a leitura oral e apreciação dos interlocutores. Nem todos leem nas primeiras aulas, apenas os mais desinibidos, mas, aos poucos, o processo colaborativo vai se instaurando. No fim do primeiro mês de aula, todos querem ler a primeira versão do texto para poder receber sugestões para a escritura da segunda versão, a que vai ser entregue ao professor, que deixará nos textos orientações para a reescrita.

A metodologia de trabalho vai sendo explicitada ao aluno no próprio fazer e compreende os seguintes passos: apresentação da proposta de produção de narrativa e incentivo aos relatos e comentários orais relacionados à proposta; redação do esboço da primeira versão do texto e socialização desse esboço pela leitura, como forma de mostrar diferentes possibilidades de focar o tema; escritura da primeira versão e submissão à avaliação do grupo pela leitura oral dos textos; encaminhamento da reescrita, leitura do professor, reescrita final. Em algumas aulas, essa rotina é quebrada pela leitura e análise de narrativas de outros autores, consagrados ou não, buscando identificar nelas marcas de autoria e recursos linguísticos que as tornam singulares. Outras vezes, as aulas são utilizadas para análise de fragmentos de textos que apresentam problemas ou inadequações relacionados à estrutura e organização frasal e textual, pontuação, clareza de ideias, precisão vocabular e outros. Assim, a reflexão sobre questões gramaticais emerge dos próprios textos dos alunos.

As propostas de produção que vão compor a primeira parte do livro buscam resgatar memórias e experiências que possam gerar processos reflexivos sobre a construção da própria identidade e se transformar em textos: as lembranças escolares mais remotas e/ou mais significativas, experiências positivas e/ou negativas, relacionadas aos processos de aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita, histórias, peraltices, brincados e brincadeiras da infância, pessoas e lugares especiais que,

por algum motivo, ficaram marcados na memória, histórias de antepassados e outros temas que surgem em decorrência das discussões geradas. Não há, no entanto, nenhum compromisso com a veracidade dos fatos, uma vez que interessa apenas o envolvimento com a escrita e a instauração da autoria nos textos. Na segunda parte, entram temas que envolvem reflexões sobre o contexto atual. A parte final é prospectiva, remete a metas e sonhos. O último texto do semestre diz da experiência de produzir um livro.

Desde a primeira proposta, o aluno é levado a conceber o texto como produto de uma atividade discursiva de um sujeito que, em determinado momento, tendo em vista um interlocutor, assume a palavra para dizer, da melhor maneira possível, algo significativo. Os gêneros previstos são os que se constroem pela predominância de sequências narrativas, mas é o conteúdo temático que definirá, em última instância, a estrutura composicional que o texto vai assumir. Assim, com frequência, a narrativa ganha traços poéticos, comprovando que o *literário* e o *não literário*, embora expressem diferentes percepções, “emergem ambos do social que comporta a experiência humana e propicia a interação de um sujeito com outro, de um sujeito consigo mesmo”.⁴ Às vezes, pontos de vista singulares se destacam e se revelam em argumentações consistentes.

Desse modo, o exercício da escrita tem demonstrado que narrar, descrever, explicar, demonstrar, argumentar, persuadir são todas atividades de linguagem que se distinguem por revelar diferentes atitudes do sujeito falante (ou escrevente) diante da situação comunicativa, atitudes não excludentes entre si, apenas complementares. A predominância de uma ou de outra forma depende da situação de comunicação, da intencionalidade do sujeito responsável pelo evento comunicativo, do tema que se presentifica e das circunstâncias de produção.

⁴ GOMES, L. da Silva; GOMES, N. M. T. (Org.). *Aprendizagem de língua e literatura: gêneros & vivências de linguagem*. Porto Alegre: Ed. da UniRitter, 2006. p. 20. (Série Experiência Acadêmica, n. 5).

A mudança de atitude em relação à escrita

No decorrer do semestre, percebem-se significativas mudanças de atitude em relação à atividade de escrever. A produção textual, amparada em um processo colaborativo em que todos escrevem, todos leem, todos avaliam e auxiliam, vai tornando a atividade menos solitária e deixando o aluno cada vez mais seguro para escrever e para avaliar o próprio texto e o do outro. Por meio da escuta atenta da leitura oral, desenvolve-se a percepção linguística crítica, condição para a construção e consolidação de conhecimentos sobre os usos da língua. Assim, aos poucos, o acadêmico começa a ousar em relação à forma de organização das ideias e aos recortes discursivos de que se vale para *se dizer* e *dizer de outros*. A atenção inicial voltada para *o que dizer* vai, progressivamente, incluindo o *modo de dizer* e a preocupação com o uso da linguagem escrita: adequação vocabular, estrutura frasal e textual, elementos de retomada e progressão textual e recursos geradores de efeitos de sentido. Debruça-se sobre os próprios escritos, contemplando-os e reescrevendo-os com o auxílio da escuta atenta e crítica dos interlocutores. A preocupação com um possível interlocutor externo ao grupo e com a situação de comunicação faz-se presente, transformando cada ato de escrever em evento enunciativo.

Paralelamente à autoconfiança que demonstra adquirir em relação à escrita, o aluno que passa por essa experiência começa a demonstrar atitudes mais positivas em relação a si mesmo e em relação às pessoas e aos eventos que o constituíram como sujeito. Não raro, quando o tema se volta ao passado de cada um, buscando recuperar a história e/ou histórias de seus antepassados, revela-se um desconhecimento, às vezes total, das próprias origens. São poucos os que vão, inicialmente, além de raros e vagos relatos ouvidos de avós. Com o incentivo à pesquisa, descobrem personagens, fatos, histórias, peripécias ou proezas de que passam a se orgulhar. O desconhecimento das próprias origens tem permitido levantar, com os alunos, algumas questões: o passado é pouco lembrado porque, aparentemente, não haveria nele nada de glorioso ou estamos caminhando para um processo de esquecimento rápido de gerações passadas, mas ainda muito próximas? O pouco espaço para a conversa em família talvez seja uma das causas desse processo. Parece que os filhos não ouvem mais, de seus pais, histórias de seus avós, nem esses aparecem como aqueles que se encarregavam da transmissão oral das histórias familiares. Vemos o mundo refratado nas telas, apenas. No entanto, o resultado mais interessante das buscas motivadas pela necessidade de escrever é que,

quase sempre, toda a família passa a se envolver e, conseqüentemente, a valorizar mais as próprias raízes familiares.

Outro aspecto relevante nesse processo é o reconhecimento de si como aquele que, intencionalmente, é capaz de assumir a palavra diante do outro para lhe dizer algo significativo. A experiência, que já se repete há seis semestres consecutivos, mostra que essa é a condição primeira para o desenvolvimento do processo da escrita autônoma. É preciso, também, destacar o fato de que o próprio aluno consegue, no fim do semestre, avaliar o seu progresso e se sentir mais confiante em relação às suas habilidades linguísticas. Ao longo do semestre, muitas são as situações em que, ao reler textos já dados como prontos, o aluno pede para reescrevê-los. A possibilidade de refletir sobre a sua escrita, sobre a escrita do outro e sobre a própria identidade são fatores relevantes na constituição da autoria.

O suporte teórico e outras considerações

O trabalho com a linguagem que se realiza com o projeto de produção de narrativa encontra, primeiramente, suporte em teorias da enunciação que se desenvolveram a partir de Bakhtin, que situa a verdadeira substância da língua no fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações.⁵ Também valemos de estudos que procedem de Bakhtin para refletir sobre as formas que vão se constituindo e reconstituindo para dar conta das atividades que se realizam em diferentes esferas da atuação humana – os gêneros do discurso.⁶ A compreensão dessas formas é ampliada com estudos de Bazerman, que as vê como parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais.⁷ Mas esse relato também traz reflexos do empenho em articular ensino de língua e literatura⁸ e, principalmente, do conhecimento construído pela própria experiência docente, que vai revelando o que é mais significativo e produtivo no trabalho com a linguagem.

⁵ BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999. p. 123.

⁶ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2000. p. 279.

⁷ BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais: tipificação e interação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 31.

⁸ A articulação entre ensino de língua e literatura foi tema de pesquisa desenvolvida em parceria com Leny da Silva Gomes – *A pesquisa e a sala de aula: uma intersecção de espaços* –, da qual resultou a publicação de *Aprendizagem de língua e literatura: gêneros e vivências de linguagem*, livro que recebeu o Prêmio Açorianos de Literatura, na categoria ensaios literários, em 2007.

Ao discorrer sobre a força das palavras, em *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*, Larrosa⁹ diz que pensar, atividade que se organiza pela palavra, é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. Assim, o sentido ou o sem-sentido é algo que tem a ver com as palavras, com o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos, diz o autor. São as palavras que nomeiam o que somos, o que fazemos, o que pensamos. No dizer do filósofo e pedagogo espanhol, pensar é, sobretudo, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E esse *o que nos acontece* é a experiência. No trabalho que é desenvolvido com universitários ingressantes é sobre essa experiência que se reflete, se escreve e se constroem sentidos.

A influência da escrita na transformação da consciência humana é tema de discussão em textos de Ong,¹⁰ que diz que sem a escrita a mente letrada não pensaria e não poderia pensar como pensa. Segundo o autor, os processos de pensamento dos seres letrados não nascem de capacidades meramente naturais, mas da estruturação dessas capacidades pela tecnologia da escrita. “Ela (a escrita) iniciou o que a impressão e os computadores apenas continuam, a redução do som dinâmico a um espaço mudo, o afastamento da palavra em relação ao presente vivo, único lugar em que as palavras faladas podem existir”.¹¹ Mais que um processo de transposição da fala para esse lugar mudo, a escrita parece potencializar, pela reflexão que produz, a capacidade de simbolizar e de representar pela linguagem.

Para refletir sobre a prática de produção de narrativa, também buscamos apoio em Charaudeau,¹² para quem “contar representa uma busca constante e infinita; a da resposta às perguntas fundamentais que o homem faz: “Quem somos? Qual é nossa origem? Qual é nosso destino?” Um pouco intuitivamente, mas muito por convicções firmadas pela própria experiência e envolvimento pedagógico com produção textual, é com esse propósito que a atividade de escrever é apresentada ao longo do semestre. O resultado confirma que o homem, através de seu imaginário, produz narrativas que, falando de fatos e gestos dos

⁹ LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, cidade?, n. 19, p. 19-29. jan./fev./mar./abr. 2002.

¹⁰ ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita*. São Paulo: Papyrus, 1998. p. 93.

¹¹ CHARANDEAU, Patrik. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 154.

¹² *Ibidem*.

seres humanos, *liberam parcela desta verdade* (a verdade de nosso ser). Mas *contar é uma atividade linguageira cujo desenvolvimento implica uma série de tensões e até mesmo de contradições*. As tensões mais perceptíveis na atividade de escrita que desenvolvemos são as que decorrem de limites ou da falta de limites, entre realidade e ficção, entre o imaginário de uma realidade fragmentada e particular e o de uma idealização universal. Com o exercício constante e solidário, no entanto, a narrativa vai tomando forma.

No fim do semestre, os textos revelam um modo de organização que, segundo caracterização de Charaudeau,¹³ pode ser definido, em termos de predominância, como narrativo: a presença de um narrador ou “contador”, investido de uma intencionalidade, ou seja, de um querer contar alguma coisa (uma certa representação da experiência do mundo) a alguém, um destinatário (um leitor ou ouvinte), e isso, de *certa maneira*, vai reunindo tudo aquilo que dará um sentido particular à narrativa.

Merece destaque, no conjunto das atividades, a última proposta de produção, que consiste em uma reflexão sobre a experiência de ter escrito um livro. Mesmo os que apresentavam, no início do semestre, muita dificuldade em organizar sua escrita, sentem-se satisfeitos com o resultado e avaliam como muito significativa a experiência.

Pela primeira vez a escrita para mim vem sendo um aprendizado enorme. Ela se transformou num segundo mundo, onde eu posso expor meus sentimentos, onde eu consigo falar de mim mesma, da minha infância, dos meus acontecimentos passados, ou melhor, até dos meus antepassados. Com ela eu me emocionei, me alegrei, desabafei, resgatei lembranças esquecidas, resgatei minha origem, aprendi um pouco mais sobre a pessoa que fui e sobre aquela na qual venho me transformando.¹⁴

O simples fato de tentar escrever um livro é coisa fascinante. É algo que anima muito. [...] A mistura de histórias reais e fictícias dão vida ao futuro livro. Autobiográfico e/ou fictício, o livro vai tomando forma. Envaidece-me a criação de um livro. Vaidade que só conhece quem cria. Desperta uma sensação de estar fazendo algo importante, de ser alguém importante. Causa admiração nas pessoas. “Olha, ele escreveu um livro!”, irão dizer os que nem imaginavam que eu poderia fazê-lo.

¹³ CHARANDEAU, op. cit., p. 153.

¹⁴ Bruna S. M. Damiano – 2009/1.

Mas no momento final da criação, nada nem ninguém me impõe limites, a não ser aqueles que eu mesmo estabeleço. Mando para bem longe a insegurança e abandono o meu medo. Sigo meus instintos e escrevo verdadeiramente.¹⁵

O resultado do trabalho de produção textual do semestre, como é previsto pelo projeto, é sempre transformado em livro, manualmente confeccionado, porém respeitando todas as etapas e todas as partes que compõem um livro. Para isso, na etapa final, os alunos participam de duas oficinas de produção artesanal de livros. A exposição dos livros com a presença do autores é o evento que representa a concretização do projeto.

¹⁵ Robson Maragno Wiethölter – 2009/1.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2000.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais: tipificação e interação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- CHARAUDEAU, Patrik. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.
- GUEDES, Paulo Coimbra. *Ensinar português é ensinar a escrever literatura brasileira*. 1994. Tese (Doutorado em Letras) – PUCRS, Porto Alegre, 1994.
- GOMES, L. da Silva; GOMES, N. M. T. (Org.). *Aprendizagem de língua e literatura: gêneros & vivências de linguagem*. Porto Alegre: Ed. da UniRitter, 2006. (Série Experiência Acadêmica, n. 5).
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 19-29, jan./fev./mar./abr. 2002.
- ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita*. São Paulo: Papyrus, 1998.