

>> *Temática Especial*

Mediação de escrita, em comunidade colaborativa, através de oficinas literárias de Escrita Criativa na Educação Básica

Adauto Locatelli Taufer*
Bruna Raísa Dandi Cardoso**

Resumo:

Esta pesquisa, integrante do projeto Investigação sobre Práticas de Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica, pretende observar o aluno no seus papéis de escritor e de leitor, por meio de oficinas literárias de Escrita Criativa, de acordo com as diversas práticas apresentadas por Siqueira (2016). Para mobilizar outras possibilidades de escrita, será proposta uma atividade de produção de contos — narrativa breve, com poucos personagens e, geralmente, com apenas um conflito — para os alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola pública federal. As produções dos alunos serão lidas em voz alta para a turma — dentro de uma proposta de leitura compartilhada, como apontado por Rouxel (2013) — e debatidas entre os colegas dentro de uma comunidade colaborativa — atividade inspirada nas elaborações de Antunes (2008) sobre o Ensino de Literatura. A partir das sugestões dos colegas, será proposta a reescrita dos contos levando em conta os apontamentos gerados e a discussão realizada. A pesquisa teve início em abril de 2021, então, por enquanto, ela apenas se mantém em seus aspectos teóricos pela impossibilidade da aplicação prática em sala de aula devido às restrições ocasionadas pela pandemia da COVID-19.

Palavras-chave:

Escrita criativa. Oficina literária. Produção de contos. Educação básica.

Writing mediation, in a collaborative community, through literary workshops on Creative Writing in Basic Education

Abstract: *This research, part of the project “Investigation into Portuguese and Literature Practices on Basic Education”, aims to observe the student on their roles as writer and reader through literary workshops of Creative Writing based on the several practices presented by Siqueira (2016). In order to prompt other writing possibilities, we will propose the production of short stories — brief narratives with few characters and, usually, just one conflict — for high school students of a public and federal institution in their senior year. The students’ productions will be read out loud for the class in a shared reading setup,*

* Doutor em Letras – Estudos de Literaturas Brasileira, Luso-Africanas e Portuguesa, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011). Realizou estágio pós-doutoral em Teoria da Literatura e Escrita Criativa, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2020). Docente da UFRGS (Colégio de Aplicação). E-mail: adautotaufer@gmail.com ou adauto.taufer@ufrgs.br. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-5855-4792>.

** Estudante do Curso de Letras da UFRGS (Bacharelado). Bolsista de Iniciação Científica do CNPq. E-mail: brunadandi@gmail.com. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-1696-9572>.

as pointed out by Rouxel (2013), and debated over by the classmates in a collaborative community — an exercise inspired by the ideas of Antunes (2008) regarding the Teaching of Literature. Students will then be asked to rewrite the short stories considering the classmates' suggestions, notes and the overall discussion. This research began on april 2021 and, as for now, remains on its theoretical aspects because its application is currently impractical due to the health restrictions imposed by the COVID-19 pandemic.

Keywords: *Creative Writing. Literary workshop. Short story production. Basic education.*

Mediación de escritura, en comunidad colaborativa, a través de talleres literarios de Escrita Creativa en Educación Básica

Resumen: *Esta investigación tiene como objetivo observar al alumno en sus roles de escritor y lector, a través de talleres literarios de Escrita Creativa, según las diversas prácticas presentadas por Siqueira (2016). Para movilizar otras posibilidades de escritura, se propondrá una actividad de producción de cuentos — narración breve, con pocos personajes y, generalmente, con un solo conflicto — para los alumnos del 3º año de la enseñanza secundaria de una escuela pública federal. Las producciones de los alumnos se leerán en voz alta ante la clase — dentro de una propuesta de lectura compartida, como señala Rouxel (2013) — y debatidas entre los colegas dentro de una comunidad colaborativa — actividad inspirada en las elaboraciones de Antunes (2008) sobre la Enseñanza de la Literatura. A partir de las sugerencias de los colegas, se propondrá la reescritura de los cuentos, teniendo en cuenta las observaciones generadas y el debate realizado. La investigación se inició en abril de 2021, así que, por ahora, sólo se queda en sus aspectos teóricos debido a la imposibilidad de aplicación práctica en clase por las restricciones ocasionadas por la pandemia de COVID-19.*

Palabras clave: *Escritura Creativa. Taller literario. Producción de cuentos. Educación Básica.*

Esta proposta de oficina literária se idealizou em meados de abril de 2021 e, desde então, estamos construindo uma ideia de oficina voltada para o terceiro ano do ensino médio, a qual tem como intuito observar os alunos nos seus papéis de escritor e de leitor. Devido às restrições ocasionadas pela Pandemia da Covid-19, ainda nos atemos somente aos aspectos da fundamentação teórica da pesquisa e ao planejamento da sequência didática prevista para a oficina, a fim de elucidar e de justificar a proposta e, também, de nortear nossas escolhas de planejamento e de realização das atividades.

Este trabalho, coordenado pelo Prof. Dr. Aduino Locatelli Taufer, faz parte do projeto de pesquisa intitulado *Investigação sobre Práticas de Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica*,¹ sob a coordenação dos professores-doutores Aduino Locatelli Taufer e Daniela Favero Netto. Essa proposta de oficina literária origina-se a partir das nossas inquietações em relação a defasagens e a problemas identificados na formação de produtores de textos e de leitores no último ano do ensino médio e, por isso, um dos nossos principais objetivos é o de aplicar uma proposta de mediação de escrita para esses alunos. A propósito, esses estudantes pertencem às duas turmas do terceiro ano do ensino médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp-UFRGS)², turmas sob a regência de classe do referido coordenador do projeto de pesquisa. Essa proposta, então, se baseia no planejamento e na aplicação de oficinas de Escrita Criativa visando à produção de minicontos e de contos, a fim de observar o aluno nos seus papéis de escritor e de leitor: escritor na atividade de

1 Esse projeto de pesquisa está registrado na Plataforma Brasil e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS), cujo número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) é este: 90064118.6.0000.5347. O referido projeto de pesquisa é parte das ações do Grupo de Investigação sobre Práticas de Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica registrado no CNPq.

2 Doravante CAp-UFRGS.

produção textual e leitor ao compartilhar seu conto para a turma com a intenção de criar leitores reais (os colegas da turma e o mediador) para seu texto e, por meio das contribuições desses leitores, reescrever seu texto literário — nesse caso, a turma vai ter o papel de leitora ativa do texto.

Nesse contexto, a mediação de escrita entra como um contraponto à orientação padrão ao trabalhar com produtores textuais e com leitores em formação no ano final do ensino médio em que, segundo Taufer (2019, p. 131), no artigo intitulado *Prática de escrita criativa na educação básica como alternativa aos processos engessados de produção textual no ensino médio: empoderamento do estudante vistas à educação literária*, “boa parte das escolas, tanto da esfera pública quanto da privada de ensino, ainda desenvolve um trabalho de prática de produção de textos muito voltado à famigerada redação do ENEM e dos mais diversos vestibulares”. Ou seja, atividades de escrita e de leitura só existem para um uso dito útil, que servirá para algo concreto e palpável: a prestação de prova para ingresso no ensino superior. Logo, nesses casos, se lê, quase que exclusivamente, aquilo que faz parte da listagem de leituras obrigatórias para os mais diversos concursos vestibulares e se escreve apenas nos moldes dos textos exigidos pelos mais distintos exames de seleção com vistas ao ingresso no Ensino Superior, cujo tema sobre o qual se irá discorrer já está estabelecido no momento da prova. Ademais, há outros fatores que corroboram para essa modalidade de escrita dita utilitária, tais como: **i) currículos engessados**: a falta de flexibilidade no planejamento das práticas docentes são, muitas vezes, cristalizadas pela imposição do livro didático (como única possibilidade de condução das aulas) e pelas diretrizes curriculares que, em boa medida, retiram a liberdade e a autonomia docentes para adaptar o planejamento de suas aulas, de suas práticas de escrita e de leitura às necessidades específicas de cada comunidade, de cada escola, de cada turma; **ii) excesso de trabalho**: muitos docentes, com o intuito de receberem remuneração mais adequada ao atendimento de suas necessidades e das necessidades de seus familiares, como condições dignas de sobrevivência, trabalham em mais de uma instituição escolar (e, muitas vezes, nos três turnos ao longo da semana) e regem muitas turmas abarrotadas de estudantes com níveis de escolaridade assustadoramente díspares. Com isso, o trabalho direcionado às práticas de escrita e de leitura tende a ser bastante superficial, desconsiderando as realidades escolar e discente, o que corrobora para a perpetuação das práticas de escrita e de leitura engessadas e utilitaristas apoiadas, por vezes, apenas nas propostas fragmentadas e descontextualizadas presentes nos livros didáticos; e **iii) formação docente**: a discrepância evidenciada no nível de formação dos professores que atuam com o ensino de Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica, reforçada pela diversidade que há entre os mais variados níveis de formação docente. Por diversas razões que não cabem ser aqui discutidas, tendo em vista não ser este o escopo da nossa reflexão neste texto, na escola básica há docentes que continuaram seus estudos para além da graduação, investindo na formação continuada e tornando-se especialistas, mestres e doutores, mas há, também, docentes que, por diversos motivos (principalmente os de origem financeira), não avançaram para além da graduação, que pouco ou quase nada trata das questões atinentes ao ensino, considerando, muitas vezes, esta ser a seara dos Cursos de Pedagogia. Dessa maneira, é importante reiterar o registro de que muitos cursos de licenciatura não direcionam seus currículos para a formação de professores, sobretudo, para aqueles que irão atuar na Educação Básica, pois, para muitas instituições de Educação Superior, as questões concernentes ao ensino são atributos da Educação, da Pedagogia, portanto; não são, todavia, das Licenciaturas. Nesse contexto, a formação continuada e qualificada docente, lamentavelmente, acaba concentrada no âmbito da pós-graduação. E, pior ainda, muitos docentes que ingressam na pós-graduação não tencionam atuar na Educação Básica, pois têm seus objetivos docentes direcionados para o Ensino Superior. Se muitos cursos de licenciatura não têm em suas “linhas do horizonte” a preocupação com a formação docente direcionada ao ensino básico, considerando as dificuldades para muitos professores da escola básica investirem na formação docente continuada, como esperar que as práticas de escrita e de leitura se qualifiquem e se direcionem a contrapelo dessa realidade?

Então, em contraposição ao uso utilitarista da escrita e da leitura, pensa-se em e se propõe uma atividade em que os alunos se tornem participantes do processo de geração de sentido, tanto na condição de autores dos seus próprios textos, pensando numa atividade que contemple a sua cons-

ciência da capacidade do ato de criar, quanto na posição de escuta e, posteriormente, de contribuição dos textos produzidos por seus pares. Por isso, o foco da nossa proposta incide sobre as práticas de Escrita Criativa, pois, além de produtores de textos literários (minicontos e contos), colocamos os estudantes no papel de leitores ativos desses textos escritos por seus colegas de classe. Assim, ao invés de permanecer como meros receptores de conteúdo e integrantes de uma mecânica produção de textos direcionados ao sucesso da Prova de Redação do ENEM e dos mais diversos Concursos Vestibulares espalhados pelo nosso vasto território nacional, pretendemos alçar nossos alunos ao protagonismo da produção de texto, contemplando e valorizando suas subjetividades no ato da escrita e do registro das impressões de leitura acerca do que foi lido e ouvido por seus pares. E é nesse sentido, na contramão dessa *escrita engaiolada* — com o objetivo claro de proporcionar a escritura de textos que abarquem mais e melhor a subjetividade dos produtores textuais, característica que muito pouco se evidencia quando se escolhe ou se é forçado ao trabalho com a escrita protocolar e enjaulada do texto dissertativo-argumentativo, modalidade de escrita exigida (que deve ser bem-sucedida) para o ingresso na Educação Superior — que se elege a Escrita Criativa como condutora das oficinas de escrita, dentro de uma “comunidade colaborativa” de leitura e de produção de textos, por meio, inclusive, da leitura pública, como alternativa para tentar tornar o aluno um leitor e um produtor textual que se apropria e que participa com maiores propriedade e autonomia dos processos de leitura e de escritura textuais na Educação Básica, considerando essa proposta-piloto planejada para estudantes da referida etapa escolar, da mencionada instituição de ensino público federal.

É importante esclarecermos que, por “comunidade colaborativa”, entendemos ser a interação necessária entre os estudantes de uma mesma turma entre si e com seu professor (aqui o de Literatura e Língua Portuguesa). A produção e a leitura de textos, dentro desse espaço comunitário (a sala de aula), realizada pelos estudantes para outros estudantes e para o professor (também na função de mediador), quando todos têm a possibilidade de comentar e de contribuir para a qualificação dos processos de escritura e de leitura dos textos produzidos e lidos dentro dessa comunidade para esse coletivo, é uma das maneiras mais orgânicas de se garantir a criação de leitores reais para os textos produzidos por esses integrantes da comunidade, desse espaço coletivo em todos os sentidos. Quando isso é uma prática possível e constante, podemos crer que estamos ajudando a promover atividades de produção de textos previstos para serem lidos para leitores reais, momentos em que a escritura está direcionada para uma situação concreta de comunicação: alguém (estudante) escreve para ser lido/ouvido por outros (colegas e professor) dentro de um espaço democrático de troca de experiências.

A respeito dessa partilha de experiências dentro dessa espécie de cooperativa escolar, tomamos aqui o conceito de “experiência” que é descrito por Bondía (2002) no célebre artigo *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Nessa notória escritura do filósofo e professor espanhol, ao discorrer sobre a dicotomia que há entre a informação e a experiência, Bondía afirma que, contemporaneamente, somos, diariamente, bombardeados pelo excesso de informações das mais distintas naturezas, sobre os mais variados assuntos. Para Bondía, temos a habilidade de discutir e de opinar sobre múltiplos temas, ou seja, sabemos dialogar a respeito de uma multiplicidade substancial de tópicos, mas pouco nos acontece, pouco ou quase nada nos toca, nos afeta porque nunca, quase nada ou pouco experienciamos aquilo sobre o que narramos, dissertamos, argumentamos. E isso, na visão de Bondía (2002, p. 21), ocorre porque “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. O filósofo espanhol está se referindo diretamente ao hábito que temos de sabermos daquilo que acontece, muitas vezes ao nosso redor, pela experiência do outro, pela vivência alheia, quando atuamos como meros expectadores das narrativas de outrem, absorvendo apenas informação, sem, contudo, viver a experiência para a construção do conhecimento.

Quando se está dentro de uma comunidade colaborativa, a partilha de experiências tem valor capital, uma vez que, mesmo dentro dessa coletividade, a individualidade e a subjetivação — quando as experiências de cada integrante são asseguradas pelas impressões singulares de leitura

e pela escrita subjetiva (aqui para nós a Escrita Criativa) — devem ocupar posição de destaque. De acordo com Foucault (2004, p. 146), em *A escrita de si*, para quem a escrita constitui um importante modo de subjetivação, tem-se a impressão de que

[...] entre todas as formas tomadas por esse treino [askêsis: um treino de si por si] (e que comportava abstinências, memorizações, exames de consciência, meditações, silêncio e escuta do outro), a escrita — o fato de escrever para si e para o outro — tenha desempenhado um papel considerável por muito tempo.

Como dito, essa proposta tem o objetivo central de colocar (e de observar) o aluno como autor dos seus próprios textos (o ato de “escrever para si e para o outro”) e leitor ativo dos textos dos seus colegas. Sendo assim, a ideia consiste em propor a escrita de minicontos e de contos para eles e, em seguida, colocar os textos em condição de leitura pública para que os colegas opinem e façam apontamentos sobre o que foi lido a fim de que, na última etapa, os autores dos contos lidos reescrevam seus textos, considerando as contribuições feitas pelos colegas e pelo professor. Nesse processo, a Escrita Criativa se justifica com o intuito de mobilizar outra possibilidade de escrita para os alunos: uma escrita que, ao invés de se manter utilitarista, engessada e despersonalizadora, irá viabilizar e proporcionar a autoria, a valorização do processo criativo de cada um e, ao mesmo tempo, uma aprendizagem através da prática, pois, novamente, segundo Taufer (2019, p. 133), a Escrita Criativa “constitui-se como uma alternativa aos processos engessados de produção textual [...] uma vez que [...] contempla a expressão do pensamento individual, personalizado; mais original, portanto”.

Uma das maneiras de possibilitar a manifestação desse pensamento individual, personalizado e mais original é a partilha das experiências singulares, daquilo que toca, que afeta a cada um que teve a oportunidade de experimentar, sem apenas ouvir o processo de experimentação alheio. E, para que isso ocorra, é preciso respeitar o tempo e o instante de cada indivíduo, pois, conforme Bondía (2002, p. 24):

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Para dissertar em detalhes sobre um trabalho com foco nos moldes da Escrita Criativa, que abarque essa sequência de eventos descrita por Bondía, é necessário, antes, desmistificar a ideia de talento (ou, pelo menos, de talento inato) para quem tenciona escrever textos literários. Então, seguindo o raciocínio de Siqueira (2016, p. 70) presente na sua dissertação intitulada *Oficina Literária de Escrita Criativa*, em cujo texto esse autor discorre sobre várias formas de trabalhar a Escrita Criativa: “Os mais talentosos escritores, se não forem, de certa forma, persistentes em seu talento para a escrita, perdem-se ou não atingem toda sua capacidade” e afirma que “A teimosia é fundamental”. Diante das conclusões de Siqueira, é necessário compreender que, na realidade, o talento não nasce com alguém, nem é uma aptidão natural, mas, sim, algo que pode surgir com o estudo e com a persistência. Então, ao invés de pensar no talento como um dom, deve-se pensar nele como uma vocação que parte de uma decisão voluntária ou, até mesmo, de uma necessidade interior, sem deixar de fora todo o trabalho necessário para que o produto desse estudo e dessa persistência se convertam naquilo que usual e corriqueiramente se denomina “talento”.

Mas como fazer com que o aluno tome essa decisão ou sinta essa necessidade de escrever? Com isso em mente, pensamos ser necessária a promoção da criatividade em sala de aula. Com

feito, entendemos por criatividade, aqui, como a consciência da própria capacidade de criar. Promover a ideia de que todos possuem essa capacidade é papel, também, de uma oficina de Escrita Criativa. A oficina, aliás, possui esse caráter de experimentação, de colocar-se a si próprio à prova, sem amarras, sem engessamentos, sem limites criativos; portanto, sem aprisionamentos e sem os regramentos impostos pelo texto de modalidade dissertativo-argumentativa.

Ainda a respeito de processos criativos, pensando no contexto de sala de aula, Sanseverino (2019, p. 10), em “Aula de literatura: uma conversa sobre livros, uma escrita criativa”, prefácio da obra *Escrita Criativa e Ensino I: Diferentes Perspectivas Teórico-metodológicas e seus Impactos na Educação Literária*, traz uma reflexão muito relevante sobre a necessidade do ato criador para a aprendizagem:

A aprendizagem pressupõe o ato criador do educando. No caso da leitura, deve ser o aluno que faça (e escreva) sua leitura, enquanto ato de criação (curiosidade, ligação entre a palavra e mundo, experiência viva). Por esse caminho, a educação é transformadora, emancipadora, pois desloca da recepção passiva (ou da memorização mecânica de informações) para o ato criador da leitura e da escrita.

Então, considerando esse prisma de Sanseverino, a formação de escritores depende diretamente dessa tarefa criadora, ou seja, depende de uma prática que aprimore sua autoconfiança e sua criatividade para que, assim, ele se torne autor dos seus próprios textos.

Especificamente no que concerne à metodologia para a concretização da nossa proposta, esclarecemos que as oficinas terão como primeira etapa aulas expositivas com a leitura de minicontos e de contos e, sequencialmente, haverá debate acerca do que foi lido com o objetivo de instrumentalizar os estudantes no âmbito da leitura de contos e da escrita literária (minicontos e contos). Então, inicialmente, nas oficinas serão abordados os conceitos próprios do texto narrativo, tais como: narrador, caracterização de personagens, conflito, tempo e espaço, por exemplo e, obviamente, os conceitos textuais básicos, como a coerência narrativa (coerência interna das personagens e de seus conflitos dentro do enredo e coerência da trama narrativa). Será realizada a leitura de minicontos e de contos, tanto de autores brasileiros quanto de estrangeiros, o que poderá familiarizar os alunos com esse gênero para que saibam reconhecer os elementos textuais na sua prática de leitura, tanto sozinhos quanto em sala de aula. Vale dizer que a escolha dos minicontos e dos contos ainda não foi definida e será realizada pelo mediador em conjunto com os alunos, conforme for a vontade desses. Caso os estudantes não sugiram nomes de contos para serem lidos, a partir da sua realidade e do seu gosto, o mediador realizará a seleção desses textos. Devido ao fato de o mediador não conhecer a turma e os estudantes, os minicontos e o conto a serem lidos para debate e para explorar os elementos da narrativa serão, respectivamente, *Aqueles dois*, de Edgebto Guillermo Lima Vital (2021); *Hamlet*, de Flávia Mara Macedo (2021); *O sorriso*, de Vanuza Batista da Costa Duarte (2021); *Rei torto*, de Nicola Vital (2021); e *Teleco, o coelhinho*, de Murilo Rubião (1985).

Essa primeira etapa tem como objetivo não apenas preparar o aluno para, unicamente, reconhecer o gênero narrativo e seus elementos, mas também para o auxiliar a construir um repertório para o guiar e para o ajudar na escrita do seus próprios miniconto e conto, além de fazer com que ele se sinta apto a comentar, futuramente, os textos de seus colegas, de forma que, com essas exposições sobre o assunto, ele comece a criar argumentos mais sólidos e mais bem formulados para suas impressões da leitura sobre o que leu, tanto sobre os textos de autores e de autoras já consagrados e consagradas da Literatura Brasileira e da Literatura Universal quanto sobre os textos que seus colegas escreverão e compartilharão com a turma. Sendo assim, essa será uma etapa fundamental para construir uma base bastante sólida para as etapas subseqüentes da oficina literária, que estamos chamando, aqui, de “comunidade colaborativa”, sobre a qual já discorreremos. A seguir, vamos nos valer dos escritos de Antunes (2008) para melhor explicar o significado dessa expressão.

A ideia de uma “comunidade colaborativa” surge a partir da leitura de um artigo produzido por Antunes (2008), cujo título é *Ler como escritor para ensinar literatura*. Nesse texto, o autor reflete sobre a prática conjugada entre escrita e leitura ao trabalhar com os textos literários das aulas de

Literatura. Antunes não trabalha com criação literária, como é o nosso caso, mas introduz, para obras que constituem o currículo escolar da disciplina de Literatura, a associação da recepção literária com a produção textual. Seguindo a discussão engendrada por esse autor, transformamos a “comunidade hermenêutica” idealizada nesse artigo — que é aquela em que o aluno “poderá tornar-se um misto de autor/leitor que, em vez de transmitir uma leitura conclusiva do livro, participará de um processo de geração de sentido” (ANTUNES, 2008, p. 5) — na “comunidade colaborativa”.

Nesse projeto de mediação, a comunidade colaborativa funcionará da seguinte forma: após a etapa de leitura e de debate sobre alguns minicontos e conto sugeridos pelos próprios estudantes e pelo mediador, haverá a etapa destinada à escritura de minicontos e de contos e, posteriormente, o momento em que o aluno irá ler em voz alta o seu conto para a turma e, a partir dessa leitura, os demais se tornarão a tal “comunidade colaborativa”, ou seja, irão gerar uma roda de debate sobre o texto para fazer apontamentos e sugestões sobre o que foi lido. Essa prática, com a criação dessa partilha cooperativa a respeito dos textos produzidos pelos alunos para serem lidos para os alunos e para o professor, vai permitir, segundo Antunes (2008, p. 5), que cada um dos alunos-ouvintes atue “como leitor e, de certa forma, como autor, já que supostamente se apossará de seu discurso”.

Com a comunidade colaborativa não só esperamos essa mudança de papel do aluno, mas também alguns outros benefícios com a implementação dessa prática. O primeiro deles é que o aluno não irá mais escrever para ser avaliado por um professor. Dessa maneira, já se tem um primeiro avanço qualitativo ao se fazer com que o texto perca seu caráter avaliativo, o que é fundamental para a aprimoração da autoconfiança do estudante a fim de estimular a autoria e o processo criativo de quem escreve para ser lido para seus pares, para os integrantes de uma comunidade colaborativa. Também esperamos que surjam textos mais voltados para o leitor, já que a leitura em sala de aula do autor para os colegas e, também, graças às contribuições para a reescritura do conto, são alternativas capazes de preencher o espaço físico do leitor no texto, ou seja, se começa a escrever pensando num leitor presente (e no caso dessa prática ele estará bastante presente). E, por último, a leitura em voz alta para os colegas tem a pretensão de promover a leitura compartilhada em sala de aula, pois, como bem refletiu Rouxel (2013, p. 23) no capítulo do livro *Leitura de Literatura na Escola*, intitulado “Aspectos metodológicos do ensino de literatura”:

[...] a sala de aula [...] é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos “textos do leitor”, a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto se não de uma negociação, ao menos de um consenso. A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo [...] ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza.

Antes de justificar a escolha do miniconto e do conto como gênero a ser trabalhado nas oficinas, é necessário justificar a escolha por trabalhar com o texto literário, pois, como consta na dissertação de Siqueira (2016), já, aqui, comentada, a Escrita Criativa não se limita só aos gêneros literários. Entretanto, pensando no Ensino de Literatura e, junto disso, na formação de leitores, como argumenta Herkenhoff (2019) em *A escrita literária na escola*, é estritamente necessário associá-los com a escrita literária, pois, como discute a autora sobre as contribuições de Colomer (2007), essa prática, “além de propiciar o prazer de inventar mundos ficcionais, está a serviço da formação do leitor” (HERKENHOFF, 2019, p. 45), já que, segundo Colomer (2007, p. 162): “se ler literatura serve para aprender a ler em geral, escrever literatura também serve para dominar a expressão do discurso escrito”. Dessa forma, o Ensino de Literatura é, também aqui, por nós repensado com a proposição da escrita do conto literário. Com efeito, é com o exercício da escrita literária em sala de aula que, segundo Sanseverino (2019, p. 16-17), “ao pensar em letramento literário, não se pensa em domínio de um repertório consagrado, mas em uma prática social de literatura que permite ao leitor o livre exercício da ficção, enquanto construção de formas possíveis, ordenação de mundos, organização de narrativas verossímeis...”.

Levando essas razões em consideração, optamos pela escrita de minicontos e de contos por serem gêneros literários breves, principalmente esses, o que torna possível, mesmo com um tempo restrito de sala de aula, trabalhar o texto nos moldes da Escrita Criativa e, naturalmente, a exposição teórica acerca dos elementos que compõem esse gênero de texto literário nas oficinas para orientar o aluno à escrita de seus próprios miniconto e conto. É importante registrar que o livro *Escrever Ficção: Um Manual de Criação Literária*, de Assis Brasil (2019), serve de alicerce-base para a definição desse gênero, a qual é:

[...] o conto [...] envolve poucos personagens, muitas vezes só um. O conflito também é único, ou nem isso — às vezes é apenas insinuado. O conto contemporâneo, por exemplo, privilegia um momento dado, em que não é contada uma história, e sim mostrada uma situação crítica, da qual intuímos a história. (ASSIS BRASIL, 2019, p. 27).

Além dessa, baseamo-nos, também, nos elementos característicos do texto narrativo, tais como: personagem, narrador, conflito e, principalmente, enredo, espaço e tempo em se tratando de contos. Outro importante alicerce para o trabalho com esse gênero literário, com vistas à constituição do repertório do estudante para a escritura de seus próprios contos, será a leitura de contos de escritores brasileiros e estrangeiros com a intenção de familiarizar o aluno com esse gênero de texto literário e de fazer com que ele reconheça esses elementos, tanto sozinho quanto em sala de aula.

No que tange ao miniconto, esclarecemos ser ele uma modalidade de texto literário bastante breve, um tipo de conto muito pequeno, cuja extensão máxima é a de uma página, ou a de um parágrafo curto, com apenas um período, por exemplo. Para alguns teóricos e autores existe muita proximidade entre o miniconto e o poema em prosa; para outros, seriam as fábulas chinesas a origem desse gênero literário.

A seguir, apresentamos a organização e o planejamento das oficinas literárias com vistas à escritura do miniconto e do conto literário por estudantes da referida série do ensino médio, da escola de ensino público federal. A sequência de atividades será realizada durante o período regular das aulas de Literatura e Língua Portuguesa, pensando naqueles alunos que ainda não veem a escrita e a leitura como atividades possíveis de serem realizadas sem ter uma utilidade fim e, também, pensando em ofertar práticas de escrita criativa a todos os alunos, diferentemente de uma proposta planejada para um grupo menor de estudantes, como o caso de disciplinas eletivas presentes na grade curricular do CAP-UFRGS. A título de informação, disciplinas eletivas são possibilidades que os estudantes do ensino médio do CAP-UFRGS têm de escolher outros componentes curriculares distintos da grade curricular regular. Essas disciplinas são oferecidas sempre no contraturno (segundas-feiras e quartas-feiras à tarde), ministradas por professores das mais diversas áreas do conhecimento com proposições de projetos de ensino diferentes dos que caracterizam o ensino regular e com atendimento ao número máximo de 15 estudantes. Após essa explicação, esclarecemos que a oficina terá duração de 6 semanas, ministrada em 2 períodos semanais de 45 minutos cada (12 períodos no total). Assim, os primeiros 2 períodos serão dedicados à exposição teórica sobre o tipo de escrita, aos motivos que justificam práticas de Escrita Criativa na Educação Básica, especificamente no terceiro ano do ensino médio, e à mostra e discussão sobre textos inseridos dentro dessa modalidade de escrita; na segunda semana, faremos a leitura em conjunto do conto sugerido pelo mediador ou pelos alunos a fim de iniciar a prática de debate e de análise textual, realizaremos, também, a leitura e o debate acerca do gênero miniconto (três modalidades desse gênero literário foram sugeridas para essa atividade) e encaminharemos a escritura do miniconto a ser lido e discutido na semana seguinte; na terceira semana, iniciaremos as leituras dos minicontos escritos pelos estudantes através da dinâmica da comunidade colaborativa e, após o debate e as contribiuições dos integrantes dessa comunidade, encaminharemos as reescrituras dos minicontos;

na quarta semana, procederemos à leitura dos minicontos reescritos e aos encaminhamentos para a escritura do conto; na quinta e sexta semanas, realizaremos a mesma dinâmica prevista para a terceira e quarta semanas, agora com as leituras e com os comentários centrados nos contos produzidos pelos estudantes; por último, reservaremos o último encontro (sexta semana), também, para a leitura dos contos reescritos a fim de observar, juntos, as possíveis mudanças instigadas pelo debate realizado na leitura das primeiras versões dos textos literários produzidos. Tanto os minicontos quanto os contos dos estudantes serão, mediante a assinatura de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (para estudantes) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para responsáveis), os dados gerados para o referido projeto de pesquisa. Além dos textos literários escritos pelos estudantes, no primeiro e no último encontros das oficinas literárias, realizaremos a aplicação de dois questionários (inicial e final), cujas perguntas serão construídas a partir da realidade observada nas duas turmas, que, igualmente, se constituirão como dados a serem analisados para descobrirmos, entre outras curiosidades de pesquisa, se as oficinas literárias, de fato, promoveram a produção de textos que estimularam a manifestação do pensamento livre e a capacidade criadora dos estudantes.

Dessa maneira, os dados dessa pesquisa se apoiarão na análise e na comparação entre a versão preliminar e reescrita dos minicontos e dos contos, assim como nas constantes observações do andamento dos encontros e das respostas dos estudantes aos textos literários lidos nas oficinas e nas respostas obtidas nos questionários inicial e final. Com isso, procuraremos entender qual o impacto dessas oficinas e como ele funciona dentro de uma comunidade colaborativa no processo de escrita e como as atividades propostas nas oficinas interferem na relação do aluno com a escrita. Dessa forma, esperamos conseguir delinear com mais clareza a importância e a pertinência dessa atividade em sala de aula. Por hora, baseamos nossas suposições nas experiências aqui já citadas, tal como: (a) incentivar a capacidade criadora do próprio estudante (ou até mesmo lhe possibilitar a descoberta desse potencial criador); (b) desvincular-se de práticas de escrita engessadas e, com isso, apresentar outras formas de se expressar subjetivamente por meio da escrita; (c) viabilizar a relação autor-leitor de textos dentro de uma comunidade colaborativa para que o momento de compartilhamento de experiências e de impressões/percepções se torne um aprendizado pela prática conjunta e não exclusivamente baseada apenas na exposição/transmissão de conteúdo pela via professor-aluno. Tais pontos são vistos por nós como possibilidades de investigação, porém, o delineamento das observações e das conclusões provenientes da nossa pesquisa só será possível após a realização da sequência de atividades aqui apresentada. Acreditamos, portanto, que, se conseguirmos atingir tais resultados, já contribuiremos para a construção de um percurso direcionado a uma prática mais libertadora de produção de textos, alicerçada sobre os pilares estruturantes de uma educação mais transformadora, mais democrática e, sobretudo, mais horizontal, que considera a experiência do estudante como parte do aprendizado, tornando-o, também, partícipe do processo de construção do conhecimento. Com o planejamento e com a implementação dessa oficina de escrita literária, acreditamos estar promovendo práticas de textos que vão ao encontro do que propõe Sanseverino (2019, p. 16-17), pois, “ao pensar em letramento literário, não se pensa em domínio de um repertório consagrado, mas em uma prática social de literatura que permite ao leitor o livre exercício da ficção, enquanto construção de formas possíveis, ordenação de mundos, organização de narrativas verossímeis...”.

Referências

- ANTUNES, Benedito. Ler como escritor para ensinar literatura. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LITERATURA COMPARADA, 11., 2008, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: ABRALIC, 2008.
- ASSIS BRASIL, Luiz Antonio de. *Escrever ficção: um manual de criação literária*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./mar. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- DUARTE, Vanuza Batista da Costa. O sorriso. *Minicontos*, 2021. Disponível em: <http://www.minicontos.com.br/?api-d=9185&tipo=2&dt=0&wd=&titulo=O%20sorriso>. Acesso em: 1 set. 2021.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: MOTTA, Manoel Barros (org.). *Michel Foucault: ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 144-162.
- HERKENHOFF, Joana d'Arc Batista. A escrita literária na escola. In: TAUFER, Adauto Locatelli; CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de; ASSIS BRASIL, Luiz Antonio de; ANGELINI, Paulo Ricardo Kralik (org.). *Escrita criativa e ensino I: diferentes perspectivas teórico-metodológicas e seus impactos na educação literária*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. p. 41-60.
- MACEDO, Flávia Mara. Hamlet. *Minicontos*, 2021. Disponível em: <http://www.minicontos.com.br/?apid=9186&tipo=2&dt=0&wd=&titulo=Hamlet>. Acesso em: 3 set. 2021.
- ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; RESENDE, Neide Luzia da; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 17-34.
- RUBIÃO, Murilo. Teleco, o coelhinho. In: RUBIÃO, Murilo. *O pirotécnico Zacarias*. 10. ed. São Paulo: Ática, 1985. p. 52-59.
- SANSEVERINO, Antonio Marcos Vieira. Aula de literatura: uma conversa sobre livros, uma escrita criativa. In: TAUFER, Adauto Locatelli; CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de; ASSIS BRASIL, Luiz Antonio de; ANGELINI, Paulo Ricardo Kralik (org.). *Escrita criativa e ensino I: diferentes perspectivas teórico-metodológicas e seus impactos na educação literária*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. p. 9-19.
- SIQUEIRA, Yan Patrick Brandemburg. *Oficina literária de escrita criativa*. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Curso de Letras, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.
- TAUFER, Adauto Locatelli. Prática de escrita criativa na educação básica como alternativa aos processos engessados de produção textual no ensino médio: empoderamento do estudante vistas à educação literária. In: TAUFER, Adauto Locatelli; CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de; ASSIS BRASIL, Luiz Antonio de; ANGELINI, Paulo Ricardo Kralik (org.). *Escrita criativa e ensino I: diferentes perspectivas teórico-metodológicas e seus impactos na educação literária*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. p. 123-146.
- VITAL, Egberto Guillermo Lima. Aqueles dois. *Minicontos*, 2021. Disponível em: <http://www.minicontos.com.br/?api-d=9205&tipo=2&dt=0&wd=&titulo=Aqueles%20dois>. Acesso em: 13 set. 2021.
- VITAL, Nicola. Rei torto. *Minicontos*, 2021. Disponível em: <http://www.minicontos.com.br/?apid=9249&tipo=2&dt=0&wd=&titulo=Rei%20Torto>. Acesso em: 19 out. 2021.

Data de submissão: 15/12/2021

Data de aceite: 02/05/2022