



NAVEGANTES QUE PROCURAM POR NOVOS MUNDOS: OFICINAS DE ESCRITA CRIATIVA

Tayse Castelo Ribeiro – taysecastelo@gmail.com

Universidade de Brasília, UnB, Brasília, Distrito Federal, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-6689-9229>

Weruska Karrize Soares Coutinho Furriel – weruskacoutinho@gmail.com

Universidade de Brasília, UnB, Brasília, Distrito Federal, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-9470-5970>

Ormezinda Maria Ribeiro – weruskacoutinho@gmail.com

Universidade de Brasília, UnB, Brasília, Distrito Federal, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-5911-3005>

RESUMO: As dificuldades relatadas por estudantes do Ensino Médio ao produzirem textos escritos têm sido frequentes, principalmente no contexto atual, pós-pandemia. Assim, considerando o percurso das pesquisadoras acerca do componente curricular de Língua Portuguesa, apresentamos um relato de experiência sobre oficinas de escrita criativa desenvolvidas com o objetivo de despertar o potencial de escrita autoral de alunos do Ensino Médio de uma escola pública em Águas Lindas - GO. A fim de gerar dados que demonstram a percepção dos alunos participantes em relação às aulas de Produção Textual, foi aplicado um questionário via *Google Forms*. O perfil desta investigação parte da concepção de linguagem como produto sócio-histórico, que se apoia em três conceitos basilares da teoria Bakhtiniana: enunciação, gêneros do discurso e dialogismo, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que delimita a necessidade de valorizar práticas pedagógicas literárias com o propósito de despertar o senso estético, o encantamento imaginativo e criativo dos estudantes, possibilitando-lhes novas experiências, conforme mostram os resultados parciais. De forma poética, relacionamos o projeto a trechos extraídos do capítulo do livro *A Alegria de Ensinar* (1994), do célebre educador Rubem Alves.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita; Dialogismo; Ensino Médio;

1 INTRODUÇÃO

O Mestre toma o discípulo pela mão, e o leva até o alto da montanha. Atrás, na direção do nascente, se veem vales, caminhos, florestas, riachos, planícies, ermas, aldeias e cidades. Tudo brilha sob a luz clara do sol que acaba de surgir no horizonte (Rubem Alves, 1994, p. 56)

Iniciamos este relato reportando-nos à epígrafe que, metaforicamente, ilustra a relação professor-aluno em busca de novos saberes. A partir do trecho citado, traçaremos analogias do capítulo da obra desse autor, intitulado “Ensinar o que não se sabe”, às oficinas de escrita criativa desenvolvidas pelas pesquisadoras.

Diante da atitude do mestre, compreendemos que sua intenção principal era mostrar ao aluno a beleza e o encantamento proporcionado pela natureza, mas subentendemos que o mestre irá levar o discípulo a algumas reflexões decorrentes dessa estesia. Como podemos ver adiante na fala dele: “Por

todos estes caminhos já andamos. Ensinei-lhe aquilo que sei. Já não há surpresas” (Rubem Alves, 1994, p. 56). Após o diálogo, o homem experiente pega os mapas, mostrando-lhes ao aprendiz.

Aqui se encontra o retrato deste mundo. Se você prestar bem atenção, verá que há mapas dos céus, mapas das terras, mapas do corpo, mapas da alma. Andei por estes cenários. Naveguei, pensei, aprendi. Aquilo que aprendi e que sei, está aqui. E estes mapas eu lhe dou, como minha herança. Com eles você poderá andar por estes cenários sem medo e sem sustos, pisando sempre a terra firme. Dou-lhe o meu saber (Rubem Alves, 1994, p. 57).

Nesse pequeno diálogo, destacamos o papel da linguagem como “interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados” (Bakhtin, 2018, p. 218-219), abordando o conceito de linguagem construída a partir de relações dialógicas entre diferentes pessoas. Assim, entendemos que a interlocução entre o mestre e seu discípulo ocorre num contexto social específico e, por isso, enfatizamos a importância do significado imbricado nas diferentes relações discursivas. Isso nos mostra que os estudantes, expostos às diversas situações comunicativas, precisam fazer escolhas, em relação à oralidade e ao texto escrito, nas diferentes esferas sociais que circundam os meios em que vivem.

Vemos que as demandas da sociedade têm exigido das pessoas, em especial, dos jovens, o domínio de diferentes conhecimentos, sendo isso condição fundamental para a inserção do estudante no mercado de trabalho, marcado pela competitividade. Em razão disso, salientamos que as escolas, como espaço de educação formal, devem estar aliadas com as transformações advindas da sociedade do conhecimento e, para tanto, necessitam “elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais”, conforme preconiza a BNCC (2017, p. 15), tendo em vista o que destaca Ribeiro (2022):

A produção textual concebida como uma atividade verbal, consciente, criativa, com fins sociais e inserida num determinado contexto é, portanto, resultado da atividade comunicativa dos sujeitos e constitui-se de elementos linguísticos que são selecionados e organizados de maneira que possibilite aos interlocutores não apenas apreender significados, mas interagir e posicionar-se por intermédio do cruzamento de diferentes matrizes: linguísticas (capacidades cognitivas), tecnológicas (condições mecânicas) e históricas (contexto sócio-político) (Ribeiro, 2022, p. 110-111).

Dessa forma, concordamos que desenvolver oficinas de escrita criativa pode gerar bons resultados no processo de habilidades relacionadas à leitura e, também, da produção escrita, tendo em vista que, durante o desenvolvimento do projeto, partimos de temas do campo de interesse dos estudantes, buscando enfatizar questões das esferas individual e, também, social.

Tais questões nos levaram ao seguinte questionamento: Como desenvolver habilidades de leitura e escrita nas aulas de Produção Textual, despertando o interesse e a criatividade dos estudantes, num contexto pós-pandêmico?

Os questionamentos indicaram que devemos pensar em novas práticas, corroborando com o comportamento do mestre, citado por Rubem Alves, que, em busca de respostas, observa o olhar do seu discípulo, analisa os pés dele firmados na terra, e, de repente:

Nas costas do seu discípulo, prenúncios de asas – asas que ele imaginara haver visto como sonho, dentro dos seus olhos. O Mestre sabe que todos os homens são seres alados por nascimento, e que só se esquecem da vocação pelas alturas quando enfeitados pelo conhecimento das coisas já sabidas. Ensinou o que sabia. Agora chegou a hora de ensinar o que não sabe: o desconhecido (Alves, 1994, p. 57).

Nessa cena, compreendemos a importância do despertar e, sobretudo, acreditar no potencial criativo dos estudantes. Para Benetti e Ferreira (2016, p. 68), “traduzir uma experiência em linguagem é, essencialmente, uma maneira de torná-la, mais visível, mais palpável, mais compreensível”, isto é, o exercício de escrita contribui para o desenvolvimento de habilidades metalinguísticas e, além disso, auxilia no tratamento de questões subjetivas em relação às diversas esferas da vida do indivíduo.

Nessa perspectiva, este relato de experiência discute a importância de práticas de oficinas com enfoque na produção textual que, de forma descontraída, abordam as características de determinados gêneros textuais, mas, sobretudo, com ênfase na capacidade criadora dos estudantes por meio de estratégias que estimulem as habilidades na produção escrita para além de modelos prontos. A fim de propor reflexões acerca da Produção textual e concepções de linguagem, embasamos nos pressupostos teóricos de Bakhtin (2018, 2011), Koch e Elias (2003, 2007, 2010, 2021) e Geraldi (2003, 2011). Os resultados parciais demonstram as contribuições das oficinas no que diz respeito à autonomia, criatividade e originalidade dos estudantes, destacando o protagonismo juvenil, valorizando suas vozes, experiências e subjetividades.

O presente relato está organizando em duas seções, sendo a primeira com enfoque nas concepções de linguagem e relações dialógicas, intitulada *Linguagem e discurso: andar pelas trilhas conhecidas*, acrescido de duas subseções - *A escrita criativa: prenúncios de asas* e *O projeto: os pássaros podem voar*. A segunda seção - *Resultados parciais: o voo no mundo da escrita* discorre acerca das análises parciais obtidas a partir de um recorte de três produções escritas pelos estudantes durante o desenvolvimento das oficinas de escrita criativa.

2 LINGUAGEM E DISCURSO: ANDAR PELAS TRILHAS CONHECIDAS

A produção de textos escritos no espaço escolar deve partir de situações que estimulem a interação e as relações dialógicas entre os pares a partir da premissa de linguagem como “atividade interacional de sujeitos sociais” (Koch, 2003, p. 7). Nesse sentido, a linguagem é concebida por meio da interação entre os indivíduos e esses vínculos se refletem nas produções escritas dos estudantes, tão perceptíveis nas diferentes vozes expressas no texto. Dessa forma, compreendemos que as oficinas criativas oportunizam um espaço propício de partilha de saberes, troca de experiências, expectativas em relação às percepções de seus colegas e, também, aprendizados a partir dos textos deleites, exposição de imagens e debates propostos.

Bakhtin (2014) afirma que o ato discursivo se concretiza por meio dos enunciados, ora estáveis, ora modificáveis, a depender dos contextos comunicativos. Os enunciados compõem alguns elementos fundamentais. De acordo com Bakhtin:

O conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 1997, p. 279).

Assim, compreendemos que os gêneros discursivos são muito plurais, imbricados nas mais diferentes atividades que o ser humano desempenha e que, a partir das mudanças nas esferas da sociedade, os gêneros podem sofrer alterações. Devido à importância dos gêneros que já estão inseridos na atividade humana, optamos abordar durante o desenvolvimento do projeto, alguns gêneros do discurso oriundos das diversas situações comunicativas aos quais os alunos vivenciam.

Acreditamos que, por meio da interação e das trocas discursivas, o sujeito se percebe como produtor do texto, reconhecendo o potencial de sua voz como escritor e protagonista, sendo “sujeitos que dizem e não sujeitos passivos que meramente se apropriam do conhecimento linguístico” (Moretto, 2014, p. 97).

Em conformidade com tal perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (2017) delimita na competência 2 que se faz necessário o desenvolvimento de atividades que incentivem a reflexão e análise crítica, despertem a curiosidade em inventar e criar, estimulem a inovação. Assim, vemos que é possível, a partir de oficinas criativas, trabalhar com estratégias que priorizem o potencial criador dos discentes. Nesse viés, a Base Nacional Comum Curricular (2017) pontua a necessidade de possibilitar aos alunos diferentes práticas pedagógicas, com vistas a explorar as múltiplas linguagens discursivas.

Para isso, é fundamental que sejam garantidas aos estudantes oportunidades de experienciar fazeres cada vez mais próximos das práticas da vida acadêmica, profissional, pública, cultural e pessoal e situações que demandem a articulação de conhecimentos, o planejamento de ações, a auto-organização e a negociação em relação a metas. Tais oportunidades também devem ser orientadas para a criação, para o encontro com o inusitado, com vistas a ampliar os horizontes éticos e estéticos dos estudantes (BNCC, 2017, p. 478).

Nesta direção, destacamos o imprescindível e emergente trabalho a partir de práticas de leitura e escrita baseadas no contexto social dos estudantes, a fim de evidenciar sua importância como cidadão, despertar seu potencial criativo, incentivar o raciocínio crítico e ampliar seu aprendizado de um geral.

2.1 A ESCRITA CRIATIVA: PRENÚNCIOS DE ASAS

Iniciamos esta subseção a partir do discurso do Mestre em relação aos futuros voos de seu aprendiz: “Você terá de navegar dispondo de uma coisa apenas: os seus sonhos. Os sonhos são os mapas dos navegantes que procuram novos mundos. Na busca dos seus sonhos você terá de construir um novo saber” (Alves, 1994, p. 57). Nesse contexto, o mestre enfatiza que é preciso buscar novos saberes, superiores aos que ele já mostrou ao discípulo, enfatizando que é preciso ampliar os horizontes do aluno para além de situações comunicativas restritas do ambiente escolar.

Todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra. Como Mestre só posso então lhe dizer uma coisa: “Conte-me os seus sonhos, para que sonhemos juntos!” (Alves, 1994, p. 59).

Em analogia ao trecho, traçamos uma relação entre o texto criativo e o sonho. A produção escrita aqui se destaca não apenas pelas questões ortográficas, lexicais e gramaticais. A visão de produção escrita vai além, pois compreendemos que ela não resulta apenas do uso do código (Koch; Elias, 2021). Assim, também ganham espaço nas oficinas a inventividade, ou a capacidade de o aluno criar, sobretudo, escolhendo os elementos que compõem suas narrativas, as pinturas de obras que inspiram sua escrita, o seu nome como pertencente a uma identidade de escritor, ou seja, o aluno sendo o próprio artesão de seu texto.

Desse modo, destacamos que as oficinas não enfatizam as inadequações ortográficas ou sintáticas. Acreditamos que elas podem ser discutidas, analisadas e pensadas, mas não como um artista no palco principal. Os próprios estudantes demonstram medo, descontentamento e muitas vezes bloqueios causados pela possibilidade de errar. Acreditamos que “essa resistência pode ser superada quando a pessoa percebe que não está em jogo um julgamento da qualidade da escrita” (Beneditti; Oliveira, 2016,

p. 73). Assim, vemos o ato de escrever como possibilidade de mostrar aspectos da vida, que muitas vezes estavam silenciados.

Nesse caminhar, pontuamos que o aluno está centralizado no desenvolvimento deste projeto, portanto, seus anseios, dúvidas, inquietações, fragilidades, vulnerabilidades foram bem-vindas nas tessituras que construíram ao longo do projeto, pois nos mostraram um pouco do mundo em que vivem e, intensamente, demonstraram que “quem dança com as ideias descobre que pensar é alegria” (Alves, 1994, p. 57).

2.2 O PROJETO: OS PÁSSAROS PODEM VOAR

Figura 1 – Cartaz principal do projeto



Fonte: acervo das pesquisadoras

O projeto intitulado *Oficinas de escrita criativa: o desenvolvimento da escrita crítica e autoral* aconteceu em etapas. As oficinas foram ministradas presencialmente, no período de agosto a novembro de 2022, a vinte e cinco estudantes de Ensino Médio regular do turno noturno do Colégio Estadual Paulo Freire, situado na cidade de Águas Lindas de Goiás – GO, no endereço Area Especial I Qd 53 Lt 01h, 01, Anexo I, Jardim Brasília, CEP: 72910-001.

Na 1ª etapa, ocorreu a reunião com a equipe gestora e coordenadores. A 2ª etapa consistiu na abertura dos trâmites no sistema (SIGAA-UnB). Na 3ª etapa, focamos na ampla divulgação entre os alunos do Colégio Estadual Paulo Freire. A 4ª Etapa concretizou-se com uma reunião de Professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio e, por fim, na 5ª etapa sucedeu-se a reunião com os inscritos no projeto.

Os temas das oficinas foram escolhidos a partir do diálogo entre as pesquisadoras e, também, por meio do questionário respondido pelos alunos. A sequência aplicada foi: 1ª Oficina - Escrita de poesias

a partir do anagrama; 2^a Oficina - Escrita de contos; 3^a Oficina - Releitura de obra famosa de pintura para inspirar a escrita; 4^a Oficina - Crônicas baseadas em listas de substantivos; 5^a Oficina - Produção de Notícias a partir de fotografias de acontecimentos na cidade: Produção de um Jornal; 6^a Oficina - Produção de poemas visuais e haicais; e finalizamos com a 7^a Oficina - Narrativas pós - pandêmicas.

2.3 RESULTADOS PARCIAIS: O VOO NO MUNDO DA ESCRITA

Nessa seção, detalharemos as análises obtidas a partir de três produções textuais desenvolvidas durante o projeto. Salientamos que as oficinas ministradas aos estudantes de Ensino Médio primaram pelo desenvolvimento de estratégias pedagógicas que possibilitaram aos educandos o despertar de seu potencial criativo. A fim de conhecermos os perfis de escrita dos estudantes, aplicamos um questionário eletrônico a 24 participantes.

Para o processo de análise de dados, empregamos neste relato a análise de conteúdo de Laurence Bardin. Segundo o autor, a análise de conteúdo é compreendida como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Primeiramente, perguntamos aos estudantes o que a produção de textos representava para eles. Para manter o anonimato dos participantes, demos a eles nomes de pássaros brasileiros. As respostas dadas foram organizadas no quadro apresentado a seguir:

Quadro 1 – O que é a produção de textos na perspectiva dos estudantes

Estudantes	Percepções sobre a produção de textos
Pica-pau	“Uma forma de expor seus pensamentos ou sentimentos ou até mesmo conhecimento”.
Beija-flor	“Uma forma de expor ideias e sentimentos”.
Bem-te-vi	“Uma forma de expressar tudo que vem de você, seus sentimentos, sua imaginação, sua vida no cotidiano, segredos que acha melhor levar pro papel em forma de poema ou história... Literalmente tudo que vem de você”.
João-de-barro	“É uma forma de se expressar sobre determinado assunto, serve tanto para organizar as suas ideias e percepções, como também serve para apresentar sua interpretação para outra pessoa”.
Arara	“É uma forma que eu produzo minha forma de pensar e minha expressão sobre algum tema ou um assunto livremente aberto”.
Tucano	“Uma forma de expressar uma ideia seja ela uma explicação sobre alguma coisa ou até mesmo uma história”.
Papagaio	“Uma maneira de expressar criatividade, sentimentos e memórias através da escrita, expor alguma ideia de algum assunto”.

Rolinha	“É uma forma de se expressar em palavras sobre o que quiser, além de ser muito importante pois tem textos em todos os lugares de diferentes tipos e tamanhos”.
Jaó	“É uma forma de colocar meus sentimentos e opiniões no papel e é um meio de entretenimento em que posso utilizar minha imaginação”.
Coruja	“Criação de novas ideias”.
Pavão	“Algo que eu posso ser livre, posso voar por vários mundos diferentes, me expressar totalmente em palavras, algo que eu uso para desabafar, algum ponto de escape”.
Seriema	“Ela é um escape para mim pois me ajuda a me expressar e colocar o que sinto para fora”.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas respostas dos estudantes (2022)

Os dados nos mostram que, na percepção dos estudantes, a produção de textos é uma atividade que se constrói não apenas em relação aos aspectos gramaticais da língua. Ela também é uma forma de interagir com o outro, de expressar pensamentos, pontos de vista, sentimentos, ideia e opiniões a respeito da vida, dos outros sujeitos, de si próprio e das coisas do mundo.

Levando em conta as percepções dos estudantes a respeito do que é a produção de textos, destacamos que elas vão ao encontro da visão de texto como uma prática social. Conforme afirma Koch (2007):

A produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades. Trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos, isto é trata-se de uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições que o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal. É uma atividade interacional, visto que os interactantes, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual. Dessa perspectiva, então, podemos dizer, numa primeira aproximação que os textos são resultados da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza (Koch, 2007, p. 26).

Ademais, os alunos também trouxeram a percepção de escrita como um ato de criação, como uma maneira de expressar sua criatividade. De acordo com Ostrower (2001, p. 5), “criar e viver se interligam”. Nessa acepção, a criatividade é um potencial inerente à pessoa humana e a realização desse potencial se configura como uma de suas necessidades.

Os estudantes apresentaram uma necessidade de escrever a respeito de temas que partam de sua vida pessoal e social, interesses e vivências, como ilustram os relatos a seguir:

- a) Temas do dia a dia, o que está acontecendo no mundo, algum problema que estamos passando, gosto de tentar trazer soluções para que possamos fazer um mundo melhor para todos.
- b) Gosto de escrever sobre emoções, sentimentos ou críticas sobre algo.
- c) Temas do cotidiano.

- d) Críticas sociais, sentimentos, fantasia e romance.
- e) Temas sobre sentimentos, emoções e filosofia.
- f) Às vezes gosto de pensar em pessoas e escrever ou em uma situação que foi importante pra mim.
- g) Romance, Fantasia.
- h) Aventura, suspense, romance.
- i) Músicas, e fantasia.
- j) O mundo fantasioso, ele é irreal e é isso que o torna tão lindo é bom imagina fantasia já que muitas delas não existem na vida real.
- k) Temas que dê para desenvolver ideias.

Segundo Geraldi (2003), é importante que as práticas de produção de textos partam da sua vida social, interesses e experiências dos estudantes. Do contrário, se a eles forem propostos temas distantes de suas vivências, o texto produzido pode se tornar vazio em relação aos pontos de vista e posicionamentos importantes dos discentes.

Dando seguimento, perguntamos aos alunos sobre o quanto se sentem preparados para escrever textos de diferentes gêneros. As respostas dos discentes demonstraram que 50% deles sentem-se totalmente preparados para a escrita; 41,7% alegam sentir-se pouco preparados e 8,3% confirmam sentir-se totalmente despreparados. A análise comprova que, apesar de a maioria dos estudantes se considerar apta para a produção textual de muitos gêneros textuais, ainda há um número significativo de estudantes que reconhece a necessidade de melhorar as habilidades de produção escrita.

Em relação à metodologia das aulas de produção textual, as respostas mais pertinentes indicam que: a) os professores incentivam a prática de escrita durante as aulas, geralmente, a partir de temas da atualidade; b) os docentes discutem os temas por meio de questões reflexivas; c) as aulas são direcionadas para explicações estruturais do texto e aspectos gramaticais; d) os professores exploram imagens, desenhos, gravuras para despertar a escrita; e) os docentes incentivam o estudo e características de diferentes gêneros textuais, por meio de debates e rodas de conversa; e f) os educadores lançam pesquisas acerca do assunto relacionado ao tema.

No que tange à frequência das aulas de produção textual, os dados mostraram que 34,8% afirmam não ter aulas de produção textual, 26,1% confirmam a frequência de 1 aula mensal, 21,7% reconhecem a frequência de 2 a 3 vezes por semana, e 13% reiteram a frequência de mais de 1 vez por semana. As afirmativas demonstram que a quantidade de aulas demandadas para o campo Produção Textual na Secretaria de Educação do Estado de Goiás ainda é deficitária. Apesar de tal estatística, os documentos norteadores destacam a prática de escrita deve ser imprescindível durante o Ensino Médio, conforme a habilidade da BNCC - EM13LP08, que versa sobre a emergência de práticas que trabalhem o texto e o seu contexto de produção.

Perguntamos aos alunos acerca das sugestões que dariam ao professor de produção textual a fim de tornar as aulas mais atrativas, e destacamos aqui algumas falas dos estudantes: tentar expor nossos

conhecimentos e criatividade na elaboração de textos”; “passar para a gente a tarefa de escolher um tema e escrever sobre ele do nosso jeito”; “incluir a gente na atmosfera do tema”; “usar personagens como pessoas do nosso cotidiano” e “acho que produções de textos sobre livros da atualidade ou do interesse de jovens seria legal”.

A partir das narrativas, ressaltamos que os alunos reconhecem que os temas devem partir de suas vivências e predileções, além disso, os discentes demonstram reconhecer a dimensão individual como indispensável, pois envolve emoções, subjetividades, diálogos internos, possibilitando diferentes análises e reflexões, como pontua Beneditti e Oliveira (2016) acerca dos benefícios da escrita como exercício terapêutico em busca de novas reflexões e mudanças.

Por fim, indagamos aos estudantes sobre o último livro lido e as impressões e representações causadas a partir desta leitura. As respostas mostram-nos que os estudantes são versáteis em relação aos gêneros escolhidos, não denotando preferência por algum gênero específico. Enfatizamos no Quadro 2, algumas frases que elencam as escolhas e percepções dos discentes:

Quadro 2 – Respostas dos alunos acerca das percepções referentes ao último livro lido

LIVRO	COMENTÁRIO
A culpa é das estrelas	“Que a gente tem que se arriscar a viver Independentemente pois tudo é infinito enquanto dura”.
Heartstopper	“Ele é um livro de romance gay e representou algo muito importante para mim pois estou explorando e me conhecendo cada dia mais”.
Até o verão terminar	“Ele foi um livro muito importante pois me identifiquei com vários aspectos da personagem principal e ele falou sobre diversos problemas importantes que me fizeram pesquisar e ajudar na minha aprendizagem”.
Ruína e ascensão	“Ele me ensinou um pouco sobre moral e ética em política, me fez refletir sobre como os acontecimentos do mundo nos marca e como devemos valorizar as amizades”.
Harry Potter e a câmara secreta	“É um livro bem divertido que me inspirou a ter mais coragem. A frase desse livro que mais me marcou foi "São as nossas escolhas, Harry, que revelam o que realmente somos, muito mais do que as nossas qualidades".
Ruína e ascensão	“Ele me ensinou sobre ética na política e sobre o valor da amizade”.
Caco	"Ele é um livro muito interessante pois tem a história de uma vida real de um jovem.”
Fogo e Sangue	“Esse livro para mim representa várias coisas, porque você conhece personagens totalmente diferentes e com personalidades bem opostas, com esse livro eu aprendi q um vilão não é apenas isso e q ele também pode ser o "mocinho".
Amor e Gelato	“Este livro me trouxe várias emoções, como curiosidade, paixão e alegria. Para mim ele representa um pouco de liberdade para se ter aventuras”.
Lovecraft	“Foi uma experiência estranha porque eu nunca tinha lido um e-book antes, mas eu amo terror, e a forma do autor ao contar a história de forma não linear é bem interessante.”
A rainha vermelha	“Esse livro me mostrou coisas das quais as pessoas deixam de lado para não piorar a vida, mas a opção de lutar contra essas injustiças do mundo não deveria ser opção e sim uma obrigação, elas não entendem que deixando de lado só vai piorar ainda mais”.
Solo Leveling	“É uma história que me impactou bastante e que me despertou um grande sentimento de determinação e sempre tentar continuar mesmo que as coisas estejam indo mal”.

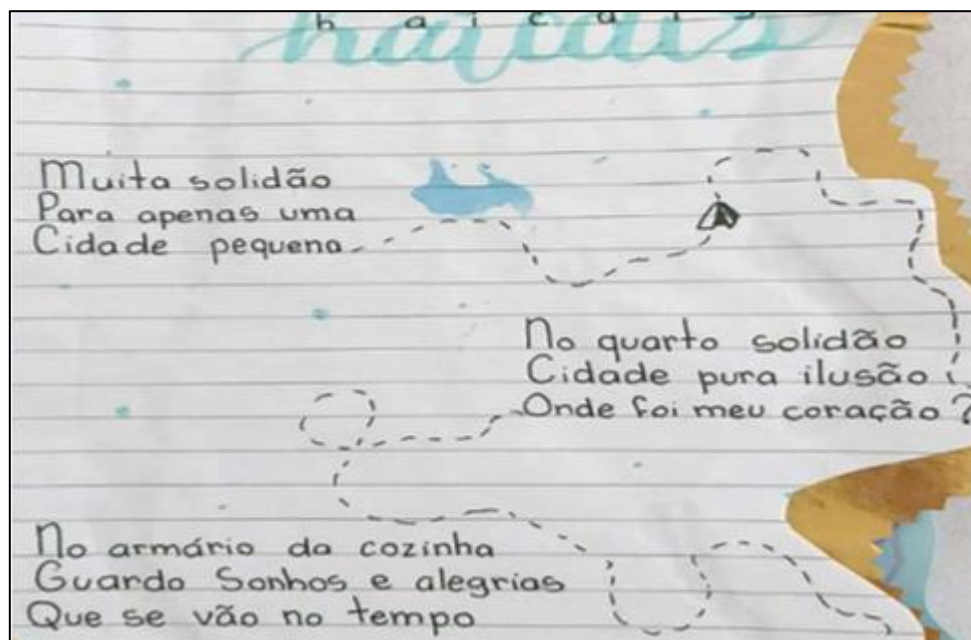
Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas respostas dos estudantes (2022)

Os comentários dos discentes apontam que eles conseguem dar sentido aos textos que leem, considerando-os como leitura deleite e, dessa forma, ampliando os conceitos apreendidos para além da codificação, reconhecendo a ordem dos fatos, a importância dos personagens e, sobretudo, comparando a ficção com a realidade, ou seja, refletindo sobre a semelhança dos acontecimentos fictícios no mundo real.

Por conseguinte, concluímos que os alunos compreendem que a leitura é uma atividade social, que envolve diversos fatores nesse processo, seja a partir da leitura deleite, em grupo, ou individual, logo, é por meio da leitura que “ativamos lugar social, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, conhecimentos textuais” (cf. Paulino *et al.* 2001 *apud* Koch; Elias, 2010, p. 19).

Em relação às produções textuais dos discentes, escolhemos o texto produzido pela aluna Arara (nome fictício), conforme a figura 2, desenvolvido na sexta oficina, baseado na leitura e análise de haicais de Paulo Leminski e Millôr Fernandes.

Figura 2 – Haicais produzidos pela estudante Arara



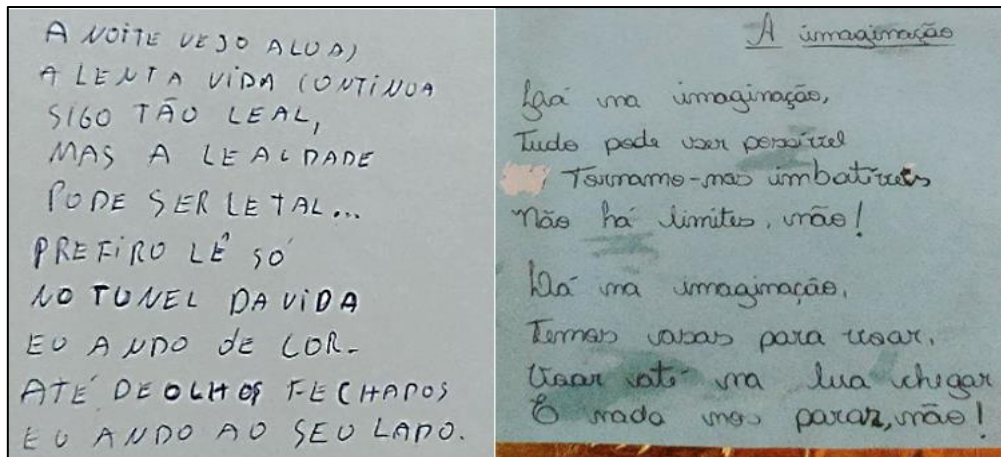
Fonte: Fotografado pelas pesquisadoras (2022)

A produção textual demonstra que a aluna preservou as características do gênero haikai, que se configura em estrofes de apenas em três versos. Além disso, a estudante procurou abordar temáticas centradas na simplicidade, utilizando de elementos metafóricos, como expresso no último haikai. A palavra “solidão” foi utilizada mais de uma vez, demonstrando a relação da poesia com a expressão de

sentimentos e emoções do ser humano. As linhas representadas entre os haicais apresentam movimento, mostrando sintonia e conexão entre os textos.

Analisamos, a seguir, as produções textuais de dois estudantes, denominados de Papagaio e Pavão (nomes fictícios), desenvolvidas na primeira oficina - Escrita de poesias a partir do anagrama, conforme a figura 3.

Figura 3 – Produção textual dos estudantes Papagaio e Pavão, respectivamente



Fonte: Fotografado pelas autoras (2022)

Os textos produzidos pelos alunos, de acordo com a figura 3, corroboram a concepção dialógica da língua, pois os próprios estudantes se identificam como construtores de texto, a partir da proposta da oficina que consistiu na criação de poesias a partir de palavras oriundas das letras do próprio nome e do acréscimo de outras palavras, que representavam simbolicamente características, predileções e afinidades de cada um dos alunos.

Como posto por Ostrower (2001), ao ler os textos dos estudantes, vemos que a criatividade está associada à própria vida. Desse modo, a natureza criativa do ser humano é elaborada dentro de um determinado contexto cultural. Segundo a autora, os processos criativos se dão na interligação dos dois níveis da existência humana: o individual e o cultural, e podemos constatar isso na escolha das palavras que sinalizam a percepção de homem em relação aos acontecimentos e conflitos diários como “túnel da vida”, “olhos fechados”, “ando de cor”.

As palavras “noite”, “lenta”, “leal”, “letal”, “lado”, conforme a Figura 3, foram escolhas baseadas no nome original do aluno. Tal seleção demonstra que o estudante conseguiu estabelecer vínculos do seu nome com o contexto que o circunda. Além disso, vemos que ele se aventurou no uso da 1ª pessoa do singular em “vejo a lua [...] sigo tão leal [...] ando ao seu lado”, corroborando para a escolha de atitudes e comportamentos que ele mesmo realiza, experimenta novas vivências e produz. Diferentemente do aluno

Papagaio, o estudante Pavão utilizou o pronome “nós” em referência a muitas pessoas que, juntas, conseguem ser “imbatíveis”. Além disso, a palavra “imaginação” que sinalizou o seu potencial relacionado ao ato de criar, como sujeito de ação, de valores, atitudes e comportamentos.

Em suma, vemos que os diálogos e reflexões coletivas mediadas pelas pesquisadoras, durante as oficinas, possibilitaram aos alunos a se ver como pessoa dotada de habilidades que podem ser percebidas em seus escritos, sendo ele, o aluno, o ator principal da construção do texto, seja ele produzido individualmente, ou em conjunto. Dessa forma, o educando se sente pertencente ao texto, pois sua significância é produzida na “interação textos-sujeito”, fundamentada numa abordagem “sociocognitivo-interacional de língua que privilegia os sujeitos e seus conhecimentos em processos de interação” (Koch; Elias, 2011, p. 10-12).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O ALTO DA MONTANHA

A vivência das oficinas criativas corrobora para a necessidade de pensarmos no ensino da produção escrita para além dos elementos linguísticos e de sua forma de organização (Koch; Elias, 2021). Acreditamos que, para escrever, não acionamos apenas os conhecimentos relacionados à apropriação das regras formais da língua. O escritor também lança mão de conhecimentos prévios adquiridos em suas vivências e nas relações estabelecidas com outros sujeitos (Ribeiro; Olímpio, 2015).

É válido destacar que as práticas de produção textual desenvolvidas durante o projeto perpassou a ideia de redação como atividade monótona centrada nas questões gramaticais. Por este motivo, as oficinas de produção textual nasceram com o intuito de romper com essa prática de redação, considerada muito frequente no ambiente escolar. Assim, de acordo com as ideias de Geraldi (2011), buscamos trabalhar o texto escrito a partir dos usos da língua, nas mais variadas situações, de forma contextualizada.

A partir do crivo da teorização de Bakhtin (2011, p. 272), segundo o qual “cada enunciado é um elo na corrente completamente organizada de outros enunciados”, enfatizamos a importância de estreitarmos os laços dialógicos entre professor e estudantes nas dinâmicas de produção de textos, contribuindo para a visão de produção escrita como uma atividade que se realiza no seio das relações dialógicas que empreendemos com nossos interlocutores, ampliando, no chão da escola, a compreensão de língua(gem) viva, histórica e dinâmica postulada por Bakhtin.

AGRADECIMENTOS

O trabalho publicado conta com o auxílio financeiro do Decanato de Pós-Graduação da Universidade de Brasília – DPG – UnB, de acordo com o edital DPG N° 0010/2023.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. *A alegria de ensinar*. 3. ed. São Paulo: ARS Poética, 1994.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2. ed. São Paulo Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. [VOLOSHINOV, V]. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2018.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- COLLODEL, B.; OLIVEIRA, W. F. O poder terapêutico da escrita: quando o silêncio fala alto. *Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/ Brazilian Journal of Mental*, Florianópolis, v. 8, n. 19, p. 67-77, 2016 Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/69050>. Acesso em: 20 out. 2022.
- GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Compreender os sentidos*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- KOCH, I. G. V. *O texto e a construção de sentidos*. São Paulo: Contexto, 2007.
- KOCH, I.G.V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- KOCH, I.G.V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- KOCH, I. G. V; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2021.
- MACEDO, A. L. M. de. *Os gêneros do discurso e o dialogismo bakhtiniano no ensino de língua materna*. Guarabira: UEPB, 2012. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1478/1/PDF%20%20Aelinny%20Louise%20Meireles%20de%20Mac%C3%AAdo.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.
- MORETTO, M. Vozes que emergem em sala de aula: a importância do dialogismo nas dinâmicas de produção de textos. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, v. 32, n.6. p. 87-98, jun. 2014. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/issue/viewFile/13/13>. Acesso em: 31 mar. 2023.
- OSTROWER, F. *Criatividade e Processos de Criação*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- RIBEIRO, O. M.; OLÍMPIO, R. M. *Tecer textos: fios e desafios*. Campinas: Pontes, 2015.
- RIBEIRO, O. M. A (re)construção da identidade e da autoestima por meio da escrita: exercícios de escrita e de resistência. In: RIBEIRO, O. M.; CANTARELA, R.; RABASA, Y. (org.). *Democracia, Deslocamentos e Textualidades em Contextos Latino-Americanos*. Campinas: Pontes, 2022. p. 103-116.

Title

Navigators looking for new worlds: creative writing workshops.

Abstract

The difficulties reported by high school students when producing written texts have been frequent, especially in the current, post-pandemic context. Thus, considering the course of the researchers about the curricular component of Portuguese Language, we present an experience report about Creative Writing workshops developed with the objective of awakening the potential of authorial writing of high school students of a public school in Águas Lindas- GO. In order to generate data that demonstrate the perception of the participating students in relation to the Textual Production classes, a questionnaire was applied via Google Forms. The profile of this research is based on the conception of language as a socio-historical product, which is supported by three basic concepts of Bakhtinian theory: enunciation, genres of discourse and dialogism, in line with the BNCC that delimits the need to value literary pedagogical practices with the purpose of awakening the aesthetic sense, the imaginative and creative enchantment of students, enabling them new experiences, as shown in the partial results.

Keywords

Writing; Dialogism; Middle School.

Recebido em: 30/05/2023

Aceito em: 29/08/2023