

Cartas para Clarice: oficina de escrita com estudantes do ensino fundamental

Letters to Clarice: writing workshop with elementary school students

Cartas a Clarice: taller de escritura con estudiantes de educación fundamental

Recebido: 10/06/2022 | Aceito: 22/11/2022 | Publicado: 30/03/2023

Fabio Scorsolini-Comin

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6281-3371>

Universidade de São Paulo, Brasil

E-mail: fabio.scorsolini@usp.br

Resumo

O objetivo deste relato de experiência profissional é descrever uma oficina de escrita e produção de textos realizada com estudantes do ensino fundamental como parte de um projeto de extensão universitária sobre Clarice Lispector (1920-1977). A oficina teve por objetivo contribuir para o desenvolvimento da autoria e foi realizada em 2018 em uma escola privada, mediada por um docente de uma universidade pública. A oficina envolveu encontros semanais para o estudo sobre a biografia da autora, para leitura de alguns contos e de suas obras infantis, bem como para o contato com as máquinas de escrever e estudo de gêneros como contos, cartas e bilhetes. Um livro com as produções textuais dos estudantes foi organizado ao final do projeto, sendo alguns desses escritos analisados no presente artigo. A experiência foi considerada exitosa por permitir uma reflexão sobre a construção da autoria, possibilitando que os estudantes também ocupassem essa posição.

Palavras-chave: Autoria; Literatura; Clarice Lispector; Ensino fundamental.

Abstract

The aim of this professional experience report is to describe a writing and text production workshop held with elementary school students as part of a university extension project on Clarice Lispector (1920-1977). The workshop aimed to contribute to the development of authorship and was held in 2018 in a private school, mediated by a professor from a public university. The workshop involved weekly meetings for the study about the author's biography, for reading some short stories and her children's works, as well as for contact with typewriters and study of genres such as short stories, letters, and notes. A book with the students' textual productions was organized at the end of the project, and some of these writings will be analyzed in this article. The experience was considered successful because it allowed a reflection on the construction of authorship, making it possible for the students to occupy this position.

Keywords: Authorship; Literature; Clarice Lispector; Elementary school.

Resumen

El objetivo de este relato de experiencia profesional es describir una taller de escritura y producción de textos realizada con estudiantes como parte de un proyecto de extensión universitaria sobre Clarice Lispector (1920-1977). La taller tuvo como objetivo contribuir al desarrollo de la autoría y se realizó en 2018 en una escuela privada, mediado por un docente de una universidad pública. La taller implicó encuentros semanales para el estudio de la biografía de la autora, para la lectura de algunas de sus obras, así como para el contacto con las máquinas de escribir y el estudio de géneros como cuentos, cartas y notas. Al final del proyecto se organizó un libro con las producciones textuales de los estudiantes, y algunos de estos escritos serán analizados en este artículo. La experiencia fue considerada exitosa porque permitió una reflexión sobre la construcción de la autoría, posibilitando a los estudiantes ocupar esta posición.

Palabras clave: Autoría; Literatura; Clarice Lispector; Educación fundamental.

Introdução

Em 2020 foi comemorado o centenário de nascimento de Clarice Lispector (1920-1977). Nascida na Ucrânia e naturalizada brasileira, Clarice marcou época não apenas pela produção literária veiculada durante sua vida, mas, sobretudo, pelo impacto que essas obras têm tido na contemporaneidade (Gotlib, 2009a; Moser, 2017; Scorsolini-Comin, 2019), sendo esta a escritora brasileira mais lida e traduzida no mundo. Embora tenha experienciado a fama e o reconhecimento pelo público e pela crítica ainda em vida, Clarice tem sido constantemente revisitada desde a sua morte, permitindo que a sua obra seja reaquecida e esteja acessível a novos leitores, entre eles as crianças.

No ano de 2020 foram expressivas as homenagens pela sua obra e, mais do que isso, houve uma significativa ampliação sobre o interesse em conhecer mais sobre Clarice, alçada como uma escritora que exerce grande fascínio sobre diferentes gerações de leitores, inclusive sobre aqueles que nasceram sob a égide da internet e pelos modos de se comunicar específicos desse período, o que tem um impacto inequívoco sobre a escrita. Também o interesse da Psicologia nas produções dessa autora tem se revelado profícuo (Pojar & Scorsolini-Comin, 2020; Rosenbaum, 2006; Scorsolini-Comin & Santos, 2010), permitindo diferentes releituras e possibilidades de revisitação não apenas de suas obras, mas da própria Clarice como escritora, mãe, esposa e mulher de seu tempo.

Embora amplamente reconhecida pelas suas obras destinadas ao público adulto, Clarice também desenvolveu uma prosa voltada exclusivamente ao público infantil, com quatro livros publicados ao longo da sua trajetória: *O mistério do coelho pensante* (originalmente publicado em 1967), *A mulher que matou os peixes* (originalmente publicado em 1968), *A vida íntima de Laura* (originalmente publicado em 1974) e *Quase de verdade* (originalmente publicado em 1978). Para o presente projeto, foi consultada uma coletânea contendo todas essas obras (Lispector, 2010). Além desses livros, também publicou uma obra voltada a crianças, com uma releitura dos contos do folclore brasileiro, *Como nasceram as estrelas: doze lendas brasileiras* (Lispector, 2014). Esta obra foi escrita sob encomenda para uma fábrica de brinquedos e publicada originalmente em 1987, dez anos após a morte da autora.

A escrita desses livros infantis começou a partir do pedido de um dos seus filhos para que a mãe escrevesse algo para ele e não apenas para os seus leitores típicos. Foi assim que nasceu o seu primeiro livro infantil – *O mistério do coelho pensante*, escrito na década de 1950 e publicado originalmente em 1967 – que contava a história de um coelho muito esperto e que estava envolto em um mistério complexo de ser solucionado – como o coelho Joãozinho, que estava acima do peso, podia escapar de sua gaiola todas as noites? (Gotlib, 2009a). Ao escrever inicialmente para os filhos, Clarice permite uma identificação do público infantil com a sua literatura. Seriam duas Clarices distintas: a que escreve para adultos e a que escreve para crianças? Essa indagação, de algum modo, orienta e aviva o presente relato de experiência.

A literatura infantil produzida por Clarice coloca em destaque seus diferentes posicionamentos e memórias, ora rememorando a sua infância em Maceió e em Recife, em que passou a escrever seus primeiros textos, ainda quando criança, ora enlevando o exercício da maternidade e a sua relação com os filhos pequenos, ora explorando a sua íntima relação com um universo animal habitado por cachorros, galinhas, cavalos e coelhos, por exemplo. Dessas vivências desde a infância, atravessando o modo como sempre esteve imersa no universo animal, Clarice produz suas obras infantis inspiradas em fatos por ela experienciados quando criança, como mãe e também com os seus bichos de estimação (Gotlib, 2009; Moser, 2017; Scorsolini-Comin, 2019). É por essa razão

que diversos bichos aparecem nesses livros, sobretudo em posições de protagonistas.

Clarice é uma autora bastante lida no ensino médio, sobretudo durante a preparação para os vestibulares (Prates, 2012), haja vista que algumas de suas obras já foram elencadas como leituras obrigatórias em vestibulares, como é o caso de *A hora da estrela* no vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular, a FUVEST, que seleciona candidatas para a Universidade de São Paulo, além do conto *Amor* no vestibular da Universidade Estadual de Campinas. No entanto, observa-se que o contato do estudante com a leitura de Clarice ocorre apenas no período que coincide com o final da adolescência e o início da idade adulta. Isso acontece não apenas pelo fato de que a escritora é considerada complexa, mas, fundamentalmente, pelo desconhecimento acerca de sua obra infantil, que acaba cedendo espaço para a sua literatura adulta.

A fim de permitir o contato de estudantes do ensino fundamental com o universo da produção infantil da autora é que foi implementado o projeto de cultura e extensão universitária intitulado *Projeto Clarice*, desenvolvido em uma escola privada de uma cidade do interior do estado de São Paulo, que contou com o diálogo entre educadores da instituição com um grupo de extensão de uma universidade pública da mesma região. Entre os objetivos do projeto estava a possibilidade de discutir a autoria não apenas a partir do contato com a biografia de um autor, mas também por meio da própria experiência de escrita e, portanto, de autoria, processo este que pode ter importantes ressonâncias também para o amadurecimento emocional (Winnicott, 2017), além das inequívocas contribuições para a escrita criativa e o processo de letramento.

O projeto contou com uma densa aproximação das crianças com a biografia da autora, mediada pela leitura e pela interpretação de suas obras voltadas ao público infantil, tendo como produto a realização de oficinas de escrita e produção de textos que tinham como meta o amadurecimento e o desenvolvimento da autoria junto a esses estudantes. O projeto ocorreu no segundo semestre de 2018 e vem, desde então, promovendo diferentes movimentos para a pesquisa tanto sobre a obra da autora voltada a crianças como as possibilidades desses enredos no processo de construção de crianças-autoras. Entre as diversas oficinas realizadas ao longo do projeto destacou-se a que empregou como recurso a máquina de escrever para a escrita dos gêneros “bilhete” e “carta”. A partir desse panorama, o objetivo deste relato de experiência profissional é descrever uma oficina de escrita e produção de textos realizada com estudantes do ensino fundamental como parte de um projeto sobre Clarice Lispector.

Metodologia

Este relato de experiência foi produzido a partir de uma intervenção realizada com 25 estudantes matriculados no sexto ano do ensino fundamental de uma instituição de ensino privada localizada no interior do Estado de São Paulo. A intervenção aqui narrada fez parte do *Projeto Clarice*, desenvolvido ao longo do segundo semestre de 2018, iniciativa de Cultura e Extensão Universitária registrada pelo Centro de Psicologia da Saúde da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

O *Projeto Clarice* contou com diversos encontros com os estudantes para que se pudesse trabalhar fundamentalmente com as obras infantis da autora: *A mulher que matou os peixes*, *Quase de verdade*, *A vida íntima de Laura* e *O mistério do coelho pensante* (Lispector, 2010). Para apresentar a autora aos estudantes, em um primeiro momento, optou-se não pela leitura desses livros, mas dos contos *Felicidade clandestina* e *Cem anos de perdão*, ambos publicados na mesma coletânea, *Felicidade clandestina* (Lispector, 1998). A escolha dos referidos contos deu-se pelo fato de que se tratam de registros menos extensos que os livros e que possibilitam uma rápida identificação das crianças, haja vista que as personagens dos contos são também crianças, em uma clara referência

às experiências da infância de Clarice (Scorsolini-Comin, 2019).

A apresentação da biografia da autora deu-se a partir das referências dos livros de Gotlib (2009a) e Moser (2017), com apoio da fotobiografia organizada por Gotlib (2009b), em que diversos registros imagéticos foram compartilhados com os alunos por meio da projeção de slides e também do manuseio do livro. Importante salientar que nenhum dos alunos tinham ouvido falar em Clarice Lispector antes do projeto, nem tinham visto quaisquer de suas fotos, mesmo com a ampla circulação da figura de Clarice nas redes sociais na atualidade.

Para a realização da oficina de escrita e produção de textos, foi encaminhado um bilhete aos pais e responsáveis solicitando que, caso tivessem em casa alguma máquina de escrever em bom estado, que pudessem emprestá-la à escola. As máquinas trazidas pelos alunos passaram por uma manutenção por parte dos idealizadores do projeto, verificando se as mesmas estavam em perfeito funcionamento ou se precisavam de reparos. A quase totalidade das máquinas trazidas pelos estudantes estavam em bom estado para uso. A atividade de escrita foi realizada em duplas devido ao número de máquinas disponíveis para a atividade.

Na oficina foi explicado o funcionamento geral da máquina, bem como a sua importância para a maioria dos autores do século XX, em uma época anterior à popularização do uso de computadores, como no caso de Clarice Lispector. Após essas explicações e dos primeiros treinos à máquina, situação importante para o reconhecimento do teclado, da pressão necessária para o registro gráfico, bem como para conhecimento do próprio funcionamento do equipamento – os alunos participaram de uma aula sobre a escrita de cartas e de bilhetes.

Foram trazidos diversos registros sobre a importância das cartas também na biografia de Clarice, uma vez que ela esteve boa parte da vida residindo em outros países, acompanhando o esposo diplomata. A partir de suas correspondências é que ela pode manter contato principalmente com as irmãs e com amigos escritores que tiveram grande importância em sua obra, como Fernando Sabino (Moser, 2017). Um importante registro é a publicação, em 2020, por conta de seu centenário de nascimento, de um livro contendo todas as correspondências da autora (Lispector, 2020). À época, foram mostradas algumas cartas de Clarice presentes em suas biografias.

O gênero carta foi discutido com os estudantes tendo em vista o mundo contemporâneo e as diversas necessidades da comunicação: de ruptura do tempo, de aceleração das informações, do imediatismo das mesmas, das diferentes possibilidades que emergem quando a comunicação ocorre de modo rápido e adequado, assim como das complexidades inerentes a esses processos, como a dificuldade de manutenção de uma escrita mais elaborada e autoral, como a que pode ser observada quando escrevemos cartas, em substituição a uma comunicação mais rápida, fragmentada e automatizada, como em e-mails e aplicativos de mensagens, por exemplo.

Após essas informações, foi solicitado que os alunos pudessem endereçar à Clarice alguma carta ou bilhete a partir dos textos com os quais já haviam entrado em contato – à época, os alunos já tinham lido os dois primeiros contos (*Felicidade Clandestina* e *Cem anos de perdão*), além dos livros *O mistério do coelho pensante* e *A mulher que matou os peixes*. A tarefa era produzir uma carta ou um bilhete – e não um e-mail ou mensagem em aplicativo – de modo que esse convite posicionava aqueles jovens estudantes diante de um “não-saber”: como escrever? Como tornar-se autor(a)?

Para esta escrita, foram supervisionados pela docente responsável pela turma e pelo coordenador do projeto. Nesse processo foram trazidas importantes informações sobre os gêneros “carta” e “bilhete”, as suas especificidades, dimensões, características e emprego. Após esses esclarecimentos, os estudantes escreveram suas cartas e bilhetes utilizando papel e lápis, em uma forma de rascunho. Após a produção dos textos, os mesmos passaram pela correção formal de Língua Portuguesa por parte da professora da turma, também considerando o

nível de letramento de todos e os conteúdos formais aprendidos até o momento. Os textos aprovados, então, foram datilografados. Alguns foram novamente datilografados pelos alunos, haja vista a existência de erros de digitação, muitos deles devido à falta de contato a tecnologia da máquina de escrever.

Algumas dessas produções dos estudantes foram incorporadas à obra *A mulher que salvou os peixes*, livro organizado a partir dos resultados do projeto e contendo produções selecionadas a partir das atividades desenvolvidas com os estudantes a cada semana (Scorsolini-Comin & Silva, 2018). Neste presente relato de experiência serão descritos os resultados obtidos especificamente a partir das oficinas de escrita de cartas e bilhetes, analisando a intervenção a partir da literatura disponível na área.

Resultados e Discussão

Um dos primeiros movimentos de destaque na oficina foi o contato com as máquinas de escrever. A maioria nunca havia manuseado uma máquina e mostrava grande surpresa com características como o peso da máquina, a rigidez do teclado e a força necessária para datilografar em comparação com os teclados dos computadores e também com as telas dos smartphones. A curiosidade perpassou todo o reconhecimento das máquinas, como a inserção do papel, a troca da fita de tinta, havendo expressões como: “Nossa, já sai impresso o texto”, “É mais difícil de apagar”, “A máquina é bem pesada” e até mesmo “Não tem como deslizar o dedo” nem “onde carregar a bateria”.

Obviamente que a condução dessa atividade teve que ser bastante estruturada, haja vista que as carteiras estudantis atuais não são projetadas para receberem máquinas de escrever. Por essa razão, optou-se por unir duas carteiras, a fim de que elas pudessem sustentar o peso e o tamanho das máquinas.

Depois de um longo processo de reconhecimento dessa tecnologia e de vários treinos de escrita de palavras e nomes, passou-se à explicitação dos gêneros carta e bilhete. Os alunos também nunca haviam escrito cartas e os bilhetes foram trabalhados em diálogo com a linguagem que usualmente empregam para a troca de e-mails e, mais comumente, em mensagens de aplicativos de comunicação. As aproximações e os distanciamentos entre esses modelos foram trabalhados e problematizados, discutindo-se seus diferentes usos e também seus efeitos. Foram destacadas as diferenças entre cartas e bilhetes.

Os estudantes associaram as mensagens trocadas em redes sociais e em aplicativos de mensagens como formas contemporâneas dos bilhetes, pois se tratam de uma linguagem mais rápida e menor em termos de extensão. Também destacaram o fato de que a carta, por poder conter um texto mais longo, seria importante na comunicação de uma notícia maior, com mais detalhes. Muitos associaram as cartas aos e-mails, mas disseram que nunca mandaram e-mails mais formais ou mais extensos, apenas mensagens menores e mais diretas. A partir dessas reflexões, concluíram que só possuíam experiência com o gênero bilhete.

A partir dessas explicações foi solicitado aos estudantes a escrita de cartas ou bilhetes que eles gostariam de endereçar à Clarice a partir do contato que estavam tendo com a sua obra no projeto. Foi sugerido que eles escrevessem primeiramente essas comunicações em papel, posteriormente sendo reproduzidas à máquina, a fim de que a escrita pudesse ocorrer em duas dimensões – primeiro a de caráter mais criativo, desenvolvendo a autoria, o enredo e o conteúdo da mensagem que se quer narrar e, em um segundo momento, a organização de uma escrita mais técnica, à máquina, que deveria respeitar diversos parâmetros diferentes daqueles com os quais estavam acostumados na comunicação escrita tradicional pela troca de mensagens.

Diversos alunos fizeram menção ao fato de ser uma comunicação pós-morte ou considerando que Clarice

não poderia, de fato, receber e ler esses bilhetes. Seria possível a Clarice acessar ou receber esses bilhetes e essas cartas? Aqui pode-se discutir um pouco sobre o processo de autoria e como eles – agora também autores dos seus textos, assumindo essa posição e se responsabilizando pelo seu dizer – poderiam mostrar essas produções, ou endereçá-las a uma autora que estavam começando a conhecer. O processo de autoria, aqui, muito mais do que sua conexão material com o suposto sujeito-leitor (Clarice), envolveria a capacidade desse estudante se posicionar como autor, como responsável pelo seu dizer, buscando controlar a deriva e a dispersão desse dizer, os pontos de fuga e a incoerência por meio da coesão e da coerência (Tfouni, 2021).

Nesse percurso também se discutiu sobre o fato de que, muitas vezes, lemos textos e livros escritos por autores que já faleceram, o que não invalida o processo de também tentarmos dialogar com esse autor no sentido de entender as suas condições de produção, o seu pensamento e a mensagem que ele pretendeu transmitir com os seus escritos. Os estudantes, junto aos idealizadores do projeto, conversaram sobre o processo de escrita e como ele pode atravessar o tempo e ser sempre revisitado quando queremos – a cada nova leitura seria como se um conto ou livro se tornasse também atual, permitindo reflexões, novas escritas e aprendizados importantes.

Para este momento foi recuperado pela docente que acompanhava a turma o fato de eles terem contato com o processo de reescrita de textos – nesta turma, sempre que um novo livro era trabalhado em Língua Portuguesa, uma atividade era a de solicitar que o estudante reescrevesse o livro com as “suas próprias palavras” e do modo como havia compreendido o texto. Recuperando essa memória, foi discutido com eles que esse processo de escrever “com as próprias palavras” também pode ser compreendido como autoria, ou seja, tornar-se autor do próprio texto, ainda que ele seja o relato de algo escrito originariamente por outrem – nesse caso, a reescrita traria mais elementos que pura e simplesmente um resumo do livro, mas também as impressões dos estudantes e o modo como eles compreenderam a narrativa, compondo, de fato, uma nova produção, instaurando uma nova audiência e abrindo a possibilidade de romper com a paráfrase e instaurar a polissemia.

Para a escrita dos bilhetes e das cartas também se destacaram as menções aos conteúdos dos contos *Felicidade clandestina* e *Cem anos de perdão*, com relatos sobre eventos semelhantes que haviam ocorrido com eles, como na Figura 1. Esses relatos revelam o modo como os estudantes foram se aproximando de Clarice – primeiramente pelo fato de Clarice se posicionar como criança e escrever sobre uma experiência sua ocorrida nessa fase de sua vida. Mesmo que os contextos fossem bastante distintos, tais contos revelam certa universalidade, como as primeiras transgressões em *Cem anos de perdão* ou sentimentos como a inveja e a competição em *Felicidade clandestina*. Nesses bilhetes os estudantes puderam se posicionar e também compartilhar com Clarice um universo particular, quase íntimo, em tom de confissão, assim como operado por Clarice.

Querida Clarice,

Eu a-do-rei seus livros. São lindos, principalmente quando você roubava pitangas. Eu também faço isso, fica tranquila, não é só você. Às vezes eu toco a campainha, mas um dia a dona apareceu rápido e não deu muito tempo para eu me esconder. Meu amigo não correu. Inventamos alguma coisa e ela acreditou. Depois disso, nunca mais toco campainhas e saio correndo.

Um dia, minha cachorra subiu à mesa, comeu todo o macarrão e ficamos sem jantar. Um beijão.

Figura 1. Bilhete escrito durante a oficina. **Fonte:** Autor

Neste primeiro bilhete ficam explícitos alguns movimentos relacionados à autoria e à própria vivência infantil. Primeiramente o estudante se identifica com Clarice por um ato considerado antissocial – o roubo de pitangas. O estudante, aproximando-se da Clarice menina, revela a sua compreensão acerca do fato de esse evento – o roubo – ser algo até, de certo modo, próprio da infância, característico do processo de crescimento e de amadurecimento. Identificando-se com a autora, o estudante diz que Clarice poderia ficar tranquila, quase como quem diz que o que ela havia confessado era algo normal, esperado, corriqueiro, familiar. Por isso a confissão do estudante também é possível e emerge como algo bastante natural em sua experiência. Ao mesmo tempo, essa parece ser uma dimensão compartilhada – é apenas com Clarice que este “evento” é compartilhado.

Há que se considerar que este projeto era o primeiro no qual se propunha a esses estudantes um contato maior com um autor e a sua biografia. Em outras propostas de leitura em grupo a questão do autor – quem escreve, quem registra, quem comunica, quem cria – era apenas mais um dos dados que os estudantes deveriam registrar em suas fichas de leitura. Conhecer a biografia da autora, nesse caso, era uma forma de materializar aquela que escreve para além de um registro formal, em uma ficha preche de vida e de experiências. Clarice era, para eles, preche de vida e de experiências. Uma Clarice justamente próxima, acessível àquele universo da criança (Scorsolini-Comin, 2019).

Um outro movimento que emerge no bilhete é a redenção, o aprendizado – ao tocar campainha e sair correndo, o estudante que fora pego pelo adulto em ato “recrematório” parece compreender que essa brincadeira não era totalmente correta, posicionando-se como alguém que havia aprendido uma lição, não mais realizando essa transgressão infantil. Neste caso ele também compartilha com Clarice o fato de ele ser um estudante “do bem”, que já roubou pitangas e tocou a campainha, mas que havia aprendido a “lição”. Posiciona-se, nesse processo de relembrar o passado, como alguém que aprendera, que melhorou. Aqui a memória passa a ser acessada como forma não apenas de recuperar o passado, mas de permitir a sua revisão. Ao escrevermos, então, poderíamos reposicionar as experiências, submetê-las a outras inteligibilidades.

Escrever poderia ser, portanto, um espaço de organização das experiências e dos afetos, assim como destacam os biógrafos de Clarice (Gotlib, 2009a; Moser, 2017). No entanto, Clarice se recusava a assumir que fazia uma escrita de si e para si. Assim como possivelmente ocorrera em Clarice ao escrever os contos, recuperando a menina que fora (Scorsolini-Comin, 2019), o mesmo se dava nos bilhetes escritos por esses estudantes. Até aqui estamos, portanto, trabalhando com uma noção de autoria diretamente associada a quem escreve, concebendo as

motivações e as características dessa escrita como ligadas a quem essa pessoa é, sua história, suas memórias, seu universo psíquico, em um movimento bastante reconhecido e investigado pela Psicologia na interface com a Literatura (Leite, 2002), por exemplo.

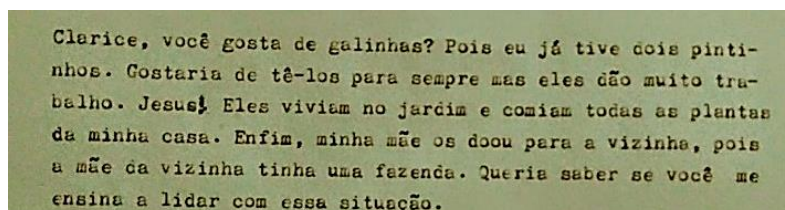
Neste momento faz-se importante uma exploração teórica mais detida sobre o conceito de autoria. Embora a noção de autoria possa ser investigada por diferentes perspectivas, há que se considerar que nem sempre se pressupõe a existência de uma autoria centralizada em um sujeito empírico, psicológico, como temos apresentado até então. Para além dessa concepção, podemos compreender que a autoria é uma posição que deve ser assumida, sendo o autor responsável pelo seu dizer, sendo capaz de produzir um texto com coesão e coerência. Esta é a perspectiva assumida, por exemplo, pela análise do discurso pêcheutiana, a AD (Tfouni, 2021), que concebe o sujeito como sendo assujeitado e interpelado pela ideologia.

No contexto de produção dos textos por parte dos estudantes na presente experiência, retoma-se a autoria na perspectiva da AD, de modo que aquele que escreve deve se responsabilizar pelo seu dizer e ser capaz de controlar os pontos de fuga e a incoerência do texto. Não se trata de uma condição possível apenas para escritores consagrados, como Clarice. A oficina de escrita, aqui, também trabalha nessa perspectiva, buscando desenvolver a autoria junto a esse público.

Desse modo, no presente relato, dialogamos com essa perspectiva no sentido de compreender a autoria como uma posição que deve ser assumida por aquele que escreve, o que deve atravessar todo o processo formativo, inclusive no ensino fundamental, como aqui retratado. Embora a AD não parta da noção de autoria ligada a um sujeito empírico, como privilegiado pela Psicologia (Leite, 2002), a conexão estabelecida com Clarice no presente projeto emergiu também como um elemento que permitiu o interesse pela obra da autora e também pela escrita.

Esse tensionamento torna-se premente no momento da escrita desse relato, embora esse aspecto teórico não possa avançar neste espaço justamente pelo modo como privilegamos, aqui, a emergência da experiência dessas crianças a partir do projeto. No entanto, esse debate pode e deve avançar em estudos vindouros no campo da autoria.

Voltando à apresentação dos resultados, também foram trazidas menções à importância de conhecer a obra da autora, elogios à sua escrita, além da identificação com a autora a partir dos bichos de estimação presentes em seus textos. Como foi trabalhado o fato de que Clarice havia tido diversos bichos ao longo da vida e de vários deles estarem descritos ou mencionados em livros, contos e crônicas da autora, os estudantes se mostraram entusiasmados com a possibilidade de “compartilharem com a autora” também o modo como construíam as relações com seus animais domésticos, o que demonstra o modo como os alunos puderam se aproximar da autora e de seu universo, como exemplificado no bilhete retratado na Figura 2:



Clarice, você gosta de galinhas? Pois eu já tive dois pintinhos. Gostaria de tê-los para sempre mas eles dão muito trabalho. Jesus! Eles viviam no jardim e comiam todas as plantas da minha casa. Enfim, minha mãe os doou para a vizinha, pois a mãe da vizinha tinha uma fazenda. Queria saber se você me ensina a lidar com essa situação.

Figura 2. Bilhete escrito durante a oficina. **Fonte:** Autor

Os animais de estimação foram alçados, nessa atividade, como um ponto de encontro com Clarice. Mas

isso não ocorreu apenas como algo cosmético, como um ponto em comum. Clarice ultrapassa o sentido do animal doméstico tradicional – seus animais possuem enredos, sentimentos, emoções, são passíveis de diversas experiências, usualmente aquelas mais associadas ao mundo humano. Exemplos dessas leituras podem ser vistas no livro *A vida íntima de Laura*, em que a protagonista é uma galinha, mas não em um sentido apenas de um animal doméstico ou de um animal que poderia ser consumido – Laura possui uma experiência de vida, possui sentimentos, permite que as pessoas se identifiquem com ela.

Essa experiência com os bichos traz à Clarice um olhar diferente daqueles que tradicionalmente aparecem nas fábulas e que podem ser conhecidos pelos alunos a partir de diferentes incursões sobre esse gênero. As experiências dos bichos que habitam as histórias de Clarice ultrapassam o sentido de uma “moral” ou de animais que ocupam posições quase humanas com um objetivo instrucional e formativo bem claro – os bichos de Clarice permitem aos seus leitores uma releitura de suas próprias relações, de suas experiências, de seus afetos (Dinis, 2003; Scorsolini-Comin & Silva, 2018). Por isso a imagem clássica da galinha que atende pelo nome humano Laura e que possui uma intimidade – a categoria intimidade, até então, associada apenas ao humano.

Os estudantes puderam também trazer questionamentos sobre o modo como lidamos com nossos animais domésticos, como podemos interagir com os mesmos e, de fato, conhecê-los. As discussões sobre os animais de estimação foram intensas, transitando desde uma mera necessidade de narrar quais eram os animais de cada um (bem como nomes e raças) para a apreensão de uma experiência. Quais eram as experiências desses bichos? E como essas experiências atravessavam as nossas relações?

Na Figura 2, o estudante pede a Clarice ajuda para lidar com a situação da separação com seus bichinhos de estimação. Aqui emergem diferentes possibilidades de leitura de Clarice: da menina que gostava de bichos e escrevia sobre eles, da escritora famosa que deu vida a vários bichos em seus textos, a Clarice-mãe, que também conversava com os seus filhos sobre os animais e suas experiências. Como uma adulta que talvez pudesse lidar melhor com a questão da separação, o estudante recorre à autora: como lidar com essa experiência? A pergunta parece ficar sem resposta, como uma carta que talvez não fosse enviada, que talvez não fosse lida. Nesse momento, o estudante conversa com o autor que emerge no seu bilhete: como ele, então, lidaria com isso, a partir da sua escrita, a partir da sua posição de autor? Como ele solucionaria a questão da separação de alguém que amamos e por quem nutrimos afetos? Como lidar com essa separação? Para responder a perguntas como essas é que a escrita emerge como algo importante na experiência desses alunos. Uma possível resposta poderia ser sugerida ao estudante: podemos aprender a lidar com a separação de quem amamos a partir da escrita e pelo fato de nos tornarmos autores de nossos escritos e, por extensão, de nossas vidas.

Os bilhetes em tela revelam a intimidade construída entre os jovens leitores e a consagrada autora, ainda que por meio de uma comunicação que não poderá ser recebida e apreciada pela escritora – de fato e em termos concretos. Mas essa circunstância é a que menos deve ser salientada na experiência em tela, já que ela não limitou a oficina, pelo contrário, possibilitou uma conversa não com uma Clarice real, mas com aquela que cada aluno pode construir em sua mente a partir da oficina, da leitura, da escrita e das imagens de Clarice compartilhadas com a turma, do próprio esforço de escrever à máquina para uma personalidade tão famosa e tão próxima.

O contato com a máquina de escrever e com os gêneros carta e bilhete permitiu aos estudantes importantes reflexões não apenas sobre o papel da tecnologia na modernização dos processos editoriais e interativos, mas também sobre a comunicação e a possibilidade de não apenas compartilhar informações e acontecimentos, mas também sentimentos que permeiam não apenas a infância, mas a própria construção da pessoa ao longo do tempo.

Ao produzirem seus próprios textos, a exemplo de Clarice, puderam se reconhecer também como autores, endereçando os seus sentimentos.

Esses estudantes passaram da posição-leitor para a posição-autor, o que envolve não apenas a atividade da escrita em si, mas uma responsabilização pelo dizer (Tfouni, 2021). A autoria, desse modo, deixa de ser uma “competência” ou uma “característica” exclusiva de um escritor consagrado, por exemplo, e passa a ser concebida como uma posição discursiva que pode ser assumida pelo estudante em seu processo formativo quando este busca conter os pontos de fuga e a incoerência, usando, por exemplo, recursos de coesão e de coerência, organizando e se responsabilizando pelo seu dizer.

A máquina de escrever, aqui, funcionou como uma tecnologia capaz de capturar os estudantes para o universo da escrita – o autor também é ou pode ser aquele que domina a máquina. Importante registrar que as máquinas não foram retiradas da sala e devolvidas às famílias dos estudantes imediatamente após a finalização da oficina, mas permaneceram naquele espaço por quase todo o semestre e durante toda a realização do projeto. Essas máquinas foram utilizadas novamente em outras atividades e passaram a fazer parte do universo da sala de aula – agora não mais como uma tecnologia considerada obsoleta e ultrapassada, mas como uma tecnologia que dialogava com eles, a todo tempo, sobre o que era ser escritor, sobre o que poderia ser a autoria. O contato com a máquina de escrever e com a experiência da autora-Clarice tornou-se uma referência para o grupo.

Ao final do ano letivo os textos produzidos pela turma, muitos deles à máquina, fizeram parte de uma coletânea lançada em noite de autógrafos e com recital de textos de Clarice e também de autoria desses alunos. Registros desses estudantes à máquina, em pequenos vídeos e também em fotos, foram apresentados na ocasião e serviram de reflexão para o fechamento da atividade junto a toda a comunidade escolar. Com essa experiência, reforça-se também o papel da escola na sua interação com a família e a possibilidade deste projeto trazer a literatura para o universo domiciliar, para as reflexões operadas na família e como convite para um maior engajamento de todos nesse cenário formativo e socializador.

Considerações Finais

Os resultados desta experiência revelam, para além dos diferentes sentidos relacionados ao contato com a Literatura, a possibilidade de maior proximidade com a noção de autoria. Reconhecendo o processo de construção da autoria em Clarice, recuperando memórias e seu universo psíquico, os estudantes também puderam legitimar a própria escrita a partir do relato de experiências e também de sensações, como sublinhado pela autora em suas biografias (Gotlib, 2009a; Moser, 2017).

Destaca-se que esse processo é potente por duas razões principais: a primeira é a de tornar Clarice, uma autora considerada hermética por muitos críticos e também pelo senso comum, mais próxima do universo infantil, a fim de que a construção de uma pessoa como autora não seja exclusiva a determinados sujeitos, usualmente sujeitos distantes e inacessíveis, mas que se torne possível, acessível, democratizando o ofício da escrita a crianças em processo formativo. Assumir-se autor não significa o compromisso em tornar-se escritor, como ocorrera com Clarice; tornar-se autor é uma construção importante em todo o processo de escolarização, de formação, de construção do ser profissional, de construção do ser-no-mundo e de responsabilização pelo seu dizer (Tfouni, 2021). Assim, a escola é um ambiente de excelência para essa discussão, como retratado no projeto.

A segunda razão refere-se à possibilidade de compreensão da escrita para além dos protocolos formais do letramento, em uma perspectiva que a situa como depuração do próprio viver, permitindo a essas crianças amadurecerem emocionalmente a partir das narrativas de seus mundos externo e interno. Os materiais para essas

escritas não se situam apenas do lado de fora e na fantasia, mas também na escrita de si, na escrita do seu universo, no registro do seu fazer no mundo, no próprio corpo, na experiência da própria via crucis (Scorsolini-Comin & Santos, 2010), o que envolve o contato inequívoco com o sofrimento, o inacabado, a separação e, sobretudo, com o aprendizado. A experiência e a autoria devem caminhar, portanto, juntas, como elementos indissociáveis do processo de construção de leitores, de autores, de estudantes e de seres humanos. Diante desses apontamentos, a presente experiência legitima a sua relevância no contexto da formação de alunos e autores.

Por fim, buscando responder à pergunta lançada na introdução: seriam duas Clarices distintas: a que escreve para adultos e a que escreve para crianças? Embora a resposta a essa indagação seja complexa e fuja ao limite imposto por esse relato de experiência, há que se considerar que Clarice consegue, ao escrever para crianças, promover o mesmo fascínio que exerce com seus leitores mais experientes, disparando movimentos de identificação e de proximidade essenciais para que autor e leitor não sejam tomados como instâncias imiscíveis, mais intimamente ligadas. Isso é fundamental para o conceito de autoria aqui desenvolvido, que envolve a possibilidade desse sujeito-leitor também ocupar a posição de sujeito-autor. Esperamos que este relato tenha trazido pistas para a continuidade dessa reflexão, ampliando também as potencialidades de investigação dessa monta no espaço escolar.

Referências

- Dinis, N. F. (2003). Pedagogia e literatura: crianças e bichos na literatura infantil de Clarice Lispector. *Educar em Revista*, 21, 271-286. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.295>
- Gotlib, N. B. (2009a). *Clarice: uma vida que se conta*. (6ª ed.). São Paulo: EDUSP.
- Gotlib, N. B. (2009b). *Clarice fotobiografia*. (2ª ed.). São Paulo: EDUSP.
- Leite, D. M. (2002). *Psicologia e literatura*. (5ª ed.). São Paulo: Editora da UNESP.
- Lispector, C. (1998). *Felicidade clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- Lispector, C. (2010). *O mistério do coelho pensante e outros contos*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Lispector, C. (2014). *Como nasceram as estrelas: doze lendas brasileiras*. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores.
- Lispector, C. (2020). *Todas as cartas*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Moser, B. (2017). *Clarice*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Pojar, G. B., & Scorsolini-Comin, F. (2020). Um corpo que arde: corporeidade e produção de subjetividade em Clarice Lispector. *Subjetividades*, 20(1), e7365. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v20i1.e7365>
- Prates, A. E. (2012). Literatura no ensino médio: o desafio de ler Clarice Lispector. *Revista Humanidades*, 27(2), 284-294.
- Rosenbaum, Y. (2006). *Metamorfoses do mal: uma leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Scorsolini-Comin, F. (2019). A infância clandestina em Clarice Lispector. *Revista do SELL*, 8(2), 185-203. <https://doi.org/10.18554/rs.v8i2.3936>
- Scorsolini-Comin, F., & Santos, M. A. (2010). Todos passam pela via crucis: a corporeidade em Clarice Lispector. *Psicologia em Estudo*, 15(3), 623-632. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722010000300020>
- Scorsolini-Comin, F., & Silva, A. A. (Orgs.) (2018). *A mulher que salvou os peixes: Clarice Lispector e o universo infantil*. Ribeirão Preto, SP: INEPAD.
- Tfouni, L. V. (2021). Letramento e autoria. *Cadernos de Linguística*, 2(1), 1-20. <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2021.v2.n1.id299>
- Winnicott, D. W. (2017). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: LTC.