

**A CRÍTICA GENÉTICA
COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DE ENSINO:
O PROCESSO CRIATIVO DE CHICO BUARQUE**

Ingrid Ribeiro da Gama Rangel (UENF)

ingridribeiro@gmail.com

Eleonora Campos Teixeira (UENF)

norinhatli@yahoo.com.br

Carlos Henrique Medeiros de Souza (UFRJ/UENF)

RESUMO

Para que haja uma aprendizagem significativa é importante que o aluno seja agente de construção de seu conhecimento. Entretanto, diante de conteúdos aparentemente mais complicados, pode haver (por parte dos educandos) desânimo, medo e equivocados sentimentos de incapacidade. A crítica genética desvela o processo criativo de obras de artistas, como Chico Buarque de Hollanda. A partir de documentos com versões anteriores às definitivas, os alunos podem verificar que a arte também é uma construção, resultado de muito trabalho. Humanizando os grandes artistas, incentiva-se o aluno a produzir conhecimento e a compreender que, assim como os de criação, os processos de aprendizagem são, na maioria das vezes, cheios de emendas e rasuras.

Palavras-chave: Crítica genética. Estratégia metodológica. Ensino.

1. Introdução

Aprender é um verbo que, necessariamente, precisa ser conjugado pelo sujeito. Não se pode aprender por outra pessoa. É por esta razão que construtivistas como Lev Semyonovich Vygotsky (2007) e Jean Piaget (1973) defendem que o aluno deve ser compreendido como agente de seu próprio conhecimento.

A abordagem construtivista rompe com ideias da Escola Tradicionalista que, muitas vezes, concebia o aluno, segundo críticas de Paulo

Freire (1987), como uma tábula rasa. *Para Freire (1987)*⁶, a escola desconectada com a realidade dos alunos promovia uma educação bancária. Os professores entenderiam os alunos como bancos prontos para receberem depósitos de informações e conhecimentos.

José Carlos Libâneo (2003, p. 8) explica que:

Na tendência tradicional, a pedagogia se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos e a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.

Ainda segundo José Carlos Libâneo (2003), a tendência pedagógica mais adequada para o desenvolvimento de uma educação que conceba o aluno de forma autônoma é a "crítico-social dos conteúdos". Nesta tendência: "A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais". (LIBÂNEO, 2003, p. 28)

Nesta perspectiva, o aluno aprenderia os conteúdos necessários para a sua formação de forma autônoma e significativa. Ao professor, caberia a mediação do processo educativo.

Sabe-se, porém, que mediar não é tarefa simples, pois demanda conhecimento das necessidades do aluno, além de estratégias que o motive a aprender, que o faça se interessar pelo objeto de estudo. É importante, como explica Lev Semyonovich Vygotsky (*apud* ZÓFILI, 2002, p. 193), que se conheça a zona de desenvolvimento real do aluno para que, a partir de estratégias pensadas dentro de um potencial coerente, trabalhe-se em sua zona de desenvolvimento proximal.

Muito se tem falado sobre métodos e ferramentas de ensino tradicionalistas que não conseguem, em algumas situações, despertar o inte-

⁶ As críticas de *Para Freire (1987)* são referentes, principalmente, à educação destinada a jovens e adultos (EJA). O estudioso revolucionou a EJA quando passou a ensinar as pessoas a partir de suas realidades e vivências. As "palavras geradoras" eram as que tinham ligação com a vida dos alunos. Para pedreiros, ensinava-se primeiro a escrever TIJOLO, para os mecânicos de automóveis, CARRO. Desta forma, a educação estava relacionada à vida dos alunos, que não eram vistos como tábuas rasas ou como bancos, mas como seres pensantes e com conhecimentos a serem valorizados, ainda que não acadêmicos.

resse de alunos nativos digitais⁷. Entretanto, não se pretende, neste trabalho, apontar as ferramentas de ensino oriundas da corrente liberal⁸ como responsáveis pela incidência de fracassos escolares. Afinal, acredita-se que todas as ferramentas podem ser importantes se adequadamente trabalhadas.

O objetivo desta pesquisa é analisar as possíveis contribuições que a crítica genética pode trazer para a sala de aula já que é um meio que o professor pode ter de demonstrar ao aluno que grandes artistas se esforçam para compor fazer arte e que se equivocar, corrigir, rasurar, repensar e melhorar fazem parte do processo de construção do conhecimento humano.

2. Processo criativo: diversidade de experiências textuais

Os estudos de crítica genética surgiram na França em 1968. No Brasil, eles só surgiriam mais tarde, em 1985, com o I Colóquio de Crítica Textual: O manuscrito moderno, de Philippe Willemart. Segundo WILLEMART (2005, p. 17) os estudos de crítica genética, até que conseguissem se impor, foram confundidos inúmeras vezes com outras ciências.

A crítica genética analisa a obra de um determinado autor, do manuscrito à sua versão definitiva. Por meio da análise de documentos preservados em museus, bibliotecas ou academias, ou vindos da mão do próprio autor, busca-se elucidar os caminhos trilhados até a conclusão da sua obra. Os manuscritos revelam toda a riqueza do processo de criação. Ao acompanhar o processo de construção de um texto em sala de aula, o leitor estudante percebe como é complexo, dinâmico e trabalhoso o ato de criar e que exige amadurecimento. Tudo isso acaba por servir de inspiração para seus próprios projetos.

Um dos fatores mais relevantes no trabalho do geneticista é a percepção, quando o pesquisador percebe a rasura como um acréscimo, uma

⁷ Segundo Marcos de Souza (2013, p. 77), os nativos digitais são aqueles que, por terem tido contato com as novas tecnologias da comunicação e informação desde a infância (ou adolescência), fazem uso dos novos meios de forma automática e sem grandes dificuldades.

⁸ A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. (LIBÂNEO, 2003, p. 6).

supressão, um deslocamento comum ao escritor que busca organizar palavras, parágrafos, ideias. É como se ele passasse pela mente do escritor na tentativa de descobrir o que ele está dizendo a si mesmo no momento da criação. A função primordial do crítico não é julgar: é analisar. O julgamento está implícito.

3. *Crítica genética e hermenêutica: aliadas à compreensão do texto*

Conforme afirma Cecília Almeida Salles (2001, p. 8), o indivíduo é permanentemente mutável. O autor possui a liberdade de movimentar seu texto, fazendo as alterações necessárias que expressem melhor suas ideias, o que se pode chamar de autocrítica genética. Desse modo, o autor altera seu texto com rasuras significativas, numa forma de aprimora-lo até sua publicação. Associada a esta ideia, está o trabalho que o docente pode realizar em sala de aula quando incentiva o aluno a lidar com seu texto de modo a realizar um polimento.

Ao escrever, o aluno está constantemente lendo e relendo as frases feitas, nesse processo, muda, altera, rasura até que o texto se mostre pronto. A prática da autocrítica genética viria, nesse momento, como uma forma de inspiração, de estímulo no desenvolvimento da capacidade de criatividade e prazer de construir bons textos.

Neste contexto, pode-se afirmar que fazer crítica genética possibilita, algumas vezes, despertar no estudioso um sentimento profundo que se transforma em admiração. No processo de gênese, pesquisa-se, observa-se a obra em seu desenvolver. Por esta razão, é comum que o crítico se sinta coautor da obra, registrando o que o autor evidenciou ou deixou subtendido.

4. *Ampliação das ideias através das rasuras*

Para apontar as possíveis contribuições que o uso da crítica genética pode trazer para a sala de aula, vale observar a construção das redações dos alunos e as suas relações com as rasuras. Ao redigir um texto, o aluno deixa rastros que compõem seu processo de produção. Na verdade, esse processo se inicia de forma oral. A ideia surge, manifesta-se na palavra que virá a ser registrada. É prática comum os professores dialogarem, discutirem uma ideia apresentando textos motivadores que levarão o aluno a desenvolver a ideia.

Alguns sistemas de avaliação no que diz respeito a dissertações, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), já fazem, quase que inconscientemente, a preservação do registro. Porém, isso é feito com outra intenção, mas que acaba por preservar as glosas da escritura. Na contemporaneidade de 2017, o aluno que discorre ideias no ENEM, não pode apagar, o suposto erro cometido, mas com apenas um grifo marca a palavra que descartaria e segue em frente com sua escrita. Registros que antes seriam apagados em definitivo, ali permanecem como marcas de percurso. Da mesma forma que nas ações, na escrita ocorre certa imprevisibilidade que acontece toda vez que se deixam correr livre as ideias. Essa imprevisibilidade é comum no escritor que não enxerga limites, que promove o fenômeno da escrita e acaba por torná-la singular. (GOZZO, 2000)

Toda vez que escreve e erra, substitui a ideia, a palavra, o aluno é impelido a buscar, a desenvolver essa ideia por meio de textos que endossem ou que sejam opostos à ideia inicial. Essa busca acaba mesmo que de forma inconsciente, promovendo o conhecimento de novas ideias e ampliando seu universo.

Quando o aluno usa o grifo ao invés de apagar seu aparente erro ele pode comparar seu crescimento, sua evolução linguística e acompanhar seu percurso. Mas em que efetivamente a rasura ajudaria o aluno que está determinado a escrever seu texto na sala de aula? Ao se deparar com determinada palavra haverá nele um sentimento de estranheza, algo lhe remeterá a ideia de que aquele termo não compõe aquela estrutura, que poderá ter havido um equívoco na construção sintática que o convoca a uma nova possibilidade. É quando percebe que o que foi dito por ele, poderia ser dito de outra forma. É o estranhamento que faz com que haja uma retomada do que foi dito, escrito e registrado.

5. *Rascunho: ferramenta do professor na sala de aula*

Quando se trata do campo pedagógico é que tanto o professor quanto o aluno, percebem quão importante são os estudos críticos, na medida em que ocorre a análise, rascunhos e rasuras na busca pelo desenvolvimento do processo criativo. É nesse momento que o aluno percebe que todo trabalho de criação exige polimento, amadurecimento.

A crítica genética trabalhada na sala de aula leva o aluno a perceber que nos rascunhos, nas rasuras é que se aprimora um texto cujas alte-

rações e mudanças são necessárias e inerentes ao indivíduo, pois é nesse momento que ocorre o crescimento. O professor geneticista acaba sendo um encorajador de ideias, um incentivador de pesquisadores.

Dessa forma, a crítica genética acabaria por sair da marginalidade, como já afirmou Philippe Willemart por já ter sido considerada uma ciência que trabalha com as “sobras”, assim se referindo aos rascunhos, e definiria seu espaço em verdadeiras aulas de criação. Desse modo os alunos se preparariam para, no futuro, ingressarem nas universidades com um perfil pesquisador, buscando o conhecimento. Vale ressaltar que a abordagem genética viria encantar olhos e mentes. Cada vez que um aluno pudesse manusear textos manuscritos e digitados e desse modo acompanhasse as mudanças sofridas até que desse um texto por pronto, acabado, perceberia como são importantes as rasuras nas composições. E então enxergaria que um texto precisa passar pela fase do pensamento (ideia), da escrita e da reescrita. Assim, ele aprenderia a observar, anotar, selecionar, aplicar e alterar quando achasse conveniente. Ao contrário do comportamento com o qual se depara diariamente quando os alunos escrevem de uma só vez seus textos, quase que definindo suas ideias num primeiro traço. É na percepção de que a leitura e escrita são indissociáveis, que o aluno vai lapidando a sua escrita concluindo que quanto mais lê e se apercebe do mundo a sua volta, mais polido será seu texto. Para que a escritura venha a ter o efeito desejado pelo autor, é preciso antes de tudo que ele deseje efetivamente escrever.

... Não há portanto um primeiro texto escrito em alguma parte transmitido por uma musa ao escritor atento, mas uma lenta aglutinação de elementos que, depois de um certo tempo, devem ser ditos e escritos. Como o neurótico angustiado por seu sintoma recorre ao psicanalista, assim o escritor, querendo livrar e dessa placa retida, começa suas campanhas de redações não impelido, mas atraído pelo desejo. (WILLEMART, 1993, p. 92-93)

É o desejo que irá movê-lo, impulsioná-lo à escrita e reescrita até que se desenhe o texto final. Dessa forma toda escrita será imprevisível, pois irá decorrer de reflexões, pensamento em movimento, leituras subjetivas detectadas, num procedimento genético apurado.

6. *Rasuras buarquianas: do manuscrito à virtualidade*

Realizar crítica genética de Francisco Buarque de Holanda, ou Chico Buarque, como é mais conhecido, analisar suas letras, é oportunizar a primeira leitura pública nas suas especificidades e entender essa

abordagem pretendida sob o olhar de uma ciência que busca averiguar meticulosamente as alterações significativas, às vezes comentadas pelo próprio autor. O arcabouço metodológico da crítica genética foi usado para dialogar com a gênese da obra estudada.

Utilizando o acervo do Instituto Tom Jobim e do livro *Para Seguir Minha Jornada*, foram analisadas as rasuras ocorridas nas canções: "Valsinha", "Tatuagem e Pedaco de mim".

6.1. Uma valsinha muito especial

Em meio ao processo de criação, Chico conversa com o escritor e compositor Vinicius de Moraes através de carta digitada, onde pede ao cantor que analise a letra de sua canção "Valsinha", e após a resposta do poeta, comenta as alterações sugeridas por ele. Na verdade, esta letra tem a sua primeira rasura feita por Vinicius de Moraes. Na oportunidade, Chico declara suas discordâncias e as justifica com base na sonoridade e métrica. As rasuras acabam acontecendo à quatro mãos.

O compositor inicia suas rasuras pelo título sugerido por Vinicius de Moraes "Valsa Hippie" e discute o fato de que a expressão "Hippie" tinha deixado de ser uma filosofia para virar uma moda, um estilo. Sugere então "Valsinha".

Outro ponto levantado por Chico Buarque de Holanda é a versão cantada por Vinicius que diz: "E não falou mal da poesia como era sua mania de sempre falar." Chico alega que queria um sujeito mais forte, que xingasse, maldissesse a vida. E sugere: "E não maldisse a vida tanto como era seu jeito de sempre falar".

Em outro momento o cantor propõe a Vinicius que substitua "Pra seu grande espanto disse: vamos nos amar" Seu argumento era que o sujeito era meio bruto, trabalhador, cansado da vida, que reclamava de tudo, porém naquele dia havia acordado diferente e "convidou-a pra rodar" E pede: "Eu gosto muito, poeta, deixa ficar..." Confirmando a rasura a quatro mãos.

Outro ponto que chama atenção na carta de Chico a Vinicius, é quando Chico alega gostar mais do 6º verso com o sintagma "decotado" no lugar de "dourado". Acredita que a sonoridade de "vestido decotado" fique melhor no verso do que "vestido dourado", na qual o acento tenderia para a primeira sílaba.

Êsse verso é, aliás, o que mais agrada em geral. E eu também gosto de decotado ligado ao “ousar” que ela não queria por causa do marido chato e quadrado. Escuta, ô poeta, não leve a mal minha impertinência, mas você precisava estar aqui para sentir como a turma gosta, e o jeito dela gostar dessa valsa, assim à primeira vista. É por isso que eu estou puxando a brasa mais para o lado da minha letra, que é mais simplória, do que pelas suas modificações que, enriquecendo os versos talvez dificulte um pouco a compreensão imediata. (ZAPPA, 2011, p. 250).

Percebe-se que não houve supressão de versos, mas rasuras e alterações que se basearam em novos sintagmas e na sonoridade.

6.2. Como tatuagem

A letra da música *Tatuagem* sofre a primeira rasura no primeiro verso da segunda estrofe, quando o autor altera:

“Quero ~~dançar~~ no seu corpo feito bailarina.”
brincar

A substituição do verbo “dançar” por “brincar” traz uma eroticidade maior ao verso; “brincar no seu corpo”, traz uma carga de sensualidade muito grande quando sugere a satisfação plena na exploração do ato sexual.

Os segundo e terceiro versos da segunda estrofe também sofreram alteração da letra escrita em 1973 até a letra “publicada”. O escritor comete uma rasura de forma manuscrita, alterando “ilumina” para “alumina” e no verso seguinte continua: “salta e te alucina”, porém, a letra definitiva assim se apresenta:

que logo se alucina
salta e te ilumina

Houve uma inversão dos sintagmas nos versos e prevalece o vocábulo “ilumina”. Inicialmente, pode-se fazer uma leitura da ideia de criação de um neologismo para compor o contexto de seus versos, já que a origem da palavra não combina semanticamente.

6.3. Os muitos sinais...

A letra aqui analisada se refere a música *“Pedaco de mim”*. Inicia-se com a interjeição “Oh!”, seguida da expressão que se repete nas seis estrofes “pedaço de mim”, dando-nos a ideia de continuidade de si

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

mesmo. Os adjetivos que se seguem em todas as estrofes “exilada”, “arrancada”, “amputada”, “arrancada”, “adorada”, todas trazem junto a si uma dor lancinante do sofrimento causado pela ausência. A cada estrofe a dor se mostra ainda mais forte, aguda.

Oh pedaço de mim
Oh metade afastada de mim
Quero te esquecer / Leva o teu olhar

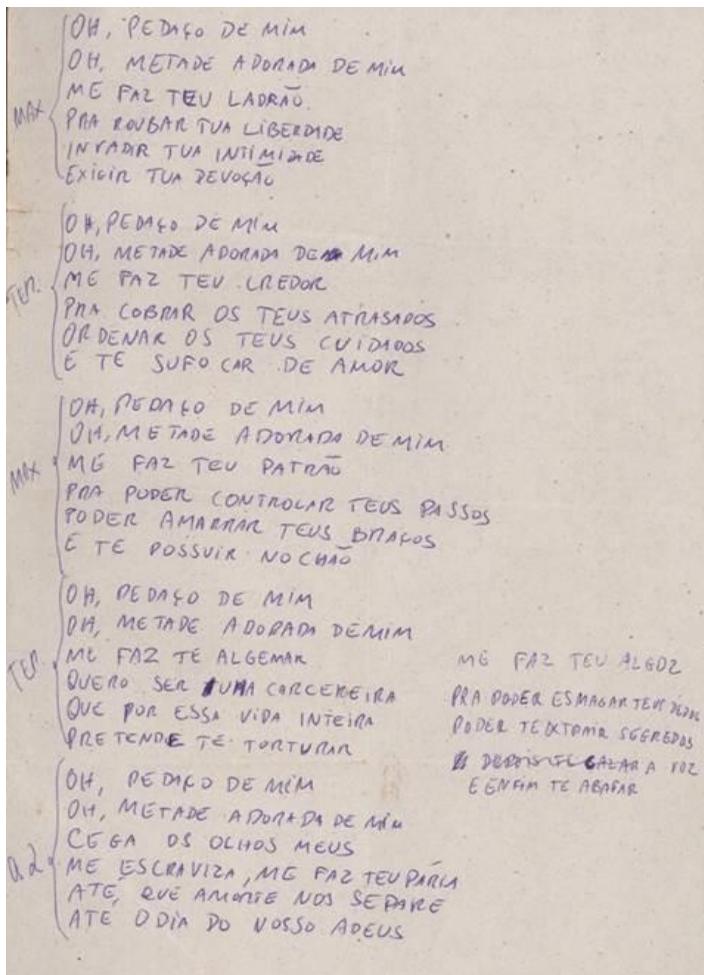


Fig. 1: Rascunho da letra de *Pedaço de mim*. Fonte: Instituto Antônio Carlos Jobim

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

O desejo do esquecimento se intensifica no pedido pelo distanciamento total: “*Leva o teu olhar*”, seria o desejo do total afastamento que não viria provocar a dor.

Que a saudade é o pior tormento
É pior do que o esquecimento
É pior do que ~~o anoitecer~~/ se entrevar

O “*anoitecer*” traz a escuridão, o silêncio que permite uma reflexão mais profunda, porém a noite passará e virá o amanhecer com todas as suas esperanças e expectativas. “*Se entrevar*” é algo mais definitivo, maior.

Oh, pedaço de mim
Oh metade exilada de mim
~~Não me aenas mais~~ / Leva os teus sinais

Ele não só deseja ficar longe da presença, como quer ficar longe de qualquer coisa que sinalize essa presença. A palavra *saudade* é repetida 6 vezes de forma nostálgica, indicando uma recordação melancólica da perda. O autor metaforiza a saudade como um castigo, uma dor que ele não deseja para si.

Existe, porém uma letra manuscrita dessa canção totalmente diferente da que foi publicada. Esta letra seria a versão do dominador, da tortura consentida. Seria a versão pelo ângulo do amor doentio, subjugado, motivo de veneração.

A partir análise das letras buarquianas, nota-se que Chico convida o geneticista a olhar as palavras de vários ângulos, o que faz da crítica um desafio extremamente prazeroso e revelador.

7. Oficina sobre crítica genética a alunos de pedagogia

No segundo semestre do ano letivo de 2015, com o objetivo de verificar o interesse de educandos com a utilização da crítica genética na sala de aula, foram organizadas aulas para os alunos do primeiro período do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UNF), localizada no município de Campos dos Goytacazes, no estado do Rio de Janeiro.

Em um primeiro momento, alunas do curso de doutorado em Cognição e Linguagem explicaram aos universitários os conceitos de crítica genética e contaram as experiências de gêneses de sonetos do poeta

Pedro Lyra (BENEVENUTI, CAMPOS & RIBEIRO, 2016).

Posteriormente, as doutorandas Ingrid e Eleonora explicaram que o trabalho de crítica genética não precisa, necessariamente, ficar limitado à literatura, mas pode ser realizado com qualquer outra arte, desde que se obtenham os registros do processo criativo.

Encerradas as abordagens conceituais, os alunos de Pedagogia conheceram a crítica do processo criativo da letra da música "Valsinha" (RANGEL, NASCIMENTO & LIRA, 2015), de Chico Buarque de Holanda e Vinícius de Moraes.

No momento destinado à atividade prática, os alunos iniciaram, em grupos, a crítica genética das canções *Tatuaagem*, *Roda Viva*, *Pedaço de mim* e *Quem te viu, quem te vê*, de Chico Buarque de Holanda. Com a atividade, os discentes puderam ver a letra buarquiana nascendo e ganhando corpo.

A última aula foi destinada à discussão da utilização da crítica genética na sala de aula. Futuros professores, os alunos de Pedagogia evidenciaram, durante o debate, que compreendiam a importância de explicar aos alunos da educação básica que “errar”⁹ faz parte do processo de aprendizagem.

8. Considerações finais

A crítica genética humaniza a figura do artista, já que deixa evidente que a obra de arte, geralmente, provém de esforço e não de mera inspiração. A fugira demiúrgica platônica é substituída pela imagem de homens e mulheres que, nos casos de poemas e composições musicais, esboçam suas ideias, escrevem seus textos, rabisçam, rasuram, fazem emendas para só depois chegarem a versões que julgam, talvez, publicáveis.

No âmbito escolar, a crítica genética de artistas famosos e consagrados, como Chico Buarque de Holanda, pode levar os alunos a entenderem que os tropeços fazem parte do aprendizado. Que, seja no proces-

⁹ O erro é compreendido, neste trabalho, como uma importante etapa do desenvolvimento do indivíduo, seja na produção artística, nas tarefas escolares ou na formação humana. No “erro” o professor pode, por exemplo, conhecer a zona de desenvolvimento real do aluno e formular meios para que ele alcance objetivos dentro de uma zona de desenvolvimento potencial.

so de criação artística ou na construção do conhecimento, o ser humano pode rasurar, errar, voltar, mudar de ideia.

Principalmente em aulas de redação, os alunos podem compreender que os seus textos não precisam ser escritos com medo. Afinal, o rascunho pode ser a gênese de um ótimo trabalho.

A experiência com os alunos de pedagogia da UENF revelou a importância de se ensinar, no processo de formação inicial do professor, que se os alunos de educação básica compreenderem que errar ou mudar de ideia são ações inerentes ao ser humano, possivelmente, terão menos medo de fazer as atividades.

Acredita-se que a educação que entende o educando com agente de seu processo de conhecimento passa, necessariamente, pelo entendimento e pela valorização do “erro”. Mudar de ideia ou alterar o que, após revisão, considerou-se equivocado pode fazer do aluno mais autônomo, ciente de que durante todo o seu processo de formação passará por momentos de revisões, emendas, replanejamentos sem que, por estas razões, ele seja considerado menos capaz. A mutabilidade e a busca pela perfeição estão na gênese do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACERVO Chico Buarque. *Instituto Antônio Carlos Jobim*. Disponível em: <<http://www.jobim.org/chico/>>. Acesso em 02 nov 2017.

ALMEIDA, Marco Antônio de. *A cada leitor seu texto: dos livros às redes*. Encontros Bibli. 2009, p. 154-173- UFSC

BENEVENUTI, Clesiane Bindaco; CAMPOS, Eleonora; RIBEIRO, Ingrid. *A construção do poema: crítica genética de 8 sonetos de Pedro Lyra*. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2016.

BERGEZ, Daniel. *Métodos críticos para a análise literária*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética*. Trad.: Cristina de Campos Velho Birk. Porto Alegre: UFRGS, 2014.

HAY, Louis. *A montante da escrita*. Trad.: José Renato Câmara. *Papéis*