**Colóquio Internacional
Educação e Contemporaneidade**

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Anais, Volume XVI, n. 9, set. 2022
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 9

Relação com o Saber

**A Criação Dos Nomes Dos Personagens Em Histórias Inventadas: A
Atividade Metalinguística Relacionada Às Rasuras Orais Em Uma
Situação De Escrita Colaborativa**

Creating Character Names In Made-Up Stories: The Metalinguistic Activity
Related To Oral Erasures In A Collaborative Writing Situation

Dayane Rocha de Oliveira, Eduardo Calil, Maria Auxiliadora da Silva

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.09.08>

Recebido em: 11/08/2021

Aprovado em: 22/08/2021

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

*A Criação Dos Nomes Dos Personagens Em Histórias Inventadas: A Atividade Metalinguística
Relacionada Às Rasuras Orais Em Uma Situação De Escrita Colaborativa*

*Creating Character Names In Made-Up Stories: The Metalinguistic Activity Related To Oral
Erasures In A Collaborative Writing Situation*

RESUMO

RESUMO: Este trabalho objetiva analisar a criação dos nomes das personagens em uma história inventada por uma díade de alunos do 2º ano do ensino fundamental, em Portugal, considerando a atividade metalinguística e as rasuras orais em uma situação de escrita colaborativa. Embasados pelo campo da Genética Textual, através de uma abordagem linguístico-enunciativa, buscaremos identificar quais atividades metalinguísticas estão presentes nas escolhas da díade na construção dos nomes das personagens, relacionando-as às rasuras orais, se elas são comentadas de forma simples ou desdobradas, bem como em quais categorias esses nomes se encaixam. Neste estudo, compreendemos que muitas reflexões dos alunos para a escolha dos nomes vêm das relações intertextuais, visto que verificamos que a construção desses nomes parte, em sua maioria, do ambiente cultural das crianças, principalmente da TV, das histórias bíblicas, das tragédias gregas e de histórias lidas na sala de aula e em casa, bem como dos referenciais de parentesco vivenciados pelos alunos. Identificamos também como as ideias surgem nessas construções no texto em colaboração, além de observar como os estudantes tentam seguir à risca as orientações da professora. Ademais, concluímos que o modelo colaborativo possibilita interações mais eficientes dos estudantes, no que tange ao desenvolvimento metalinguístico.

Palavras-chave: Escrita colaborativa. Rasura oral. Atividade Metalinguística. .

ABSTRACT

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

This work goals to analyze the creation of the characters names in story invented by a dyad of 2nd year elementary school students in Portugal, considering the metalinguistic activity and oral erasures in a collaborative writing situation. Based on the field of Textual Genetics, through a linguistic-enunciative approach, we will seek to identify which metalinguistic activities are present in the dyad's choices in the construction of characters names, relating them to oral erasures, whether they are commented on in a simple or unfolded way, as well as which categories these names fall into. In this study, we understand that many student's reflections on the choice of names come from intertextual relations, since we found that the construction of these names starts, generally, from the children's cultural environment, especially from TV, biblical stories, from Greek tragedies and stories read in the classroom and at home, as well as the kinship references experienced by the students. We also identified how ideas arise in these constructions in the collaborative text, in addition to observing how students seek to follow the teacher's guidelines to the letter. Furthermore, we conclude that the collaborative model enables more efficient interactions among students, with regard to metalinguistic development.

Keywords: Collaborative Writing. Oral Erasure. Metalinguistic Activity..

INTRODUÇÃO

Introdução

Desenvolver a competência escrita nos alunos é uma das tarefas da escola, uma vez que o ato de escrever é base para um bom desenvolvimento social, pessoal e profissional de qualquer pessoa. Sobre isso, é notável a grande contribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de língua Portuguesa na produção textual na escola, pois há neles uma recomendação de que os textos sejam considerados em um contexto social, assim, os gêneros textuais devem ter ênfase, sobretudo, na linguagem escrita e nos suportes analógicos, como cartazes, jornais, livros etc. Com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) as habilidades de escrita são fortalecidas na integração aos campos de atuação, posto que a língua é estudada sempre em relação ao seu uso social. Desse modo, o contexto de produção textual continua fundamental para o trabalho com a escrita.

Nos anos iniciais é muito comum a criação de histórias pelos alunos, entretanto, investigações acerca da origem da criatividade na elaboração dessas histórias são ainda pouco exploradas pelos pesquisadores, sobretudo quando o objeto de análise é compreender como se dá o processo de escritura na construção dos nomes dos personagens.

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Nesta perspectiva, a partir deste trabalho, pretendemos analisar a gênese textual na construção dos nomes dos personagens em uma história inventada por uma díade de alunos recém-alfabetizados, do 2º ano do ensino fundamental, em uma escola de Portugal, a partir de uma situação de escrita colaborativa na sala de aula para criação de um único texto. Para isso, buscaremos compreender de onde surgem os nomes sugeridos pelos alunos através do texto dialógico produzido pela díade, com ênfase em suas decisões para a construção desses nomes.

Focaremos na análise de um processo (transcrição do diálogo e produto final) de uma produção textual de escreventes novatos, que ainda estão aprendendo as normas da língua e as fazem conforme o seu entendimento, por isso brincam com a linguagem na construção de seus textos e na elaboração dos nomes dos personagens, muitas vezes fazendo o uso de relações associativas, como mostrou Calil (2021), via Saussure (1995), elaborando jogos de palavras, tentando, a todo momento, seguir as regras do jogo, mas, muitas vezes, de forma inconsciente; que pode ser investigado através dos comentários feitos entre a díade em uma situação de escrita colaborativa.

Refletir oralmente em propostas de produção textual a dois requer um nível de consciência acerca dos objetos textuais relacionados à tarefa que lhes será proposta, os quais surgem como problemas durante a criação de narrativas. Assim, nossa hipótese é que as justificativas para a escolha da nomenclatura dos personagens podem nos oferecer pistas sobre a atividade metalinguística dos alunos no manuscrito em curso. Desse modo, seria possível observar as dificuldades apresentadas pelos alunos no momento da criação do texto, com isso, professores compreenderiam esses reais problemas e pesquisadores poderiam investigar os fenômenos relevantes para o aprendizado da língua escrita e dos caminhos necessários para que o sujeito se torne um produtor de texto.

Investigaremos a seguinte questão: quais as justificativas e os referenciais para a tomada de decisão dos alunos na escolha dos nomes dos personagens? Para esse objetivo observaremos as atividades metalinguísticas proferidas pela díade a partir da construção dos personagens, buscando também responder às perguntas: Como os alunos usam a metalinguagem para justificar os retornos sobre o escrito? De que forma esses alunos conseguem resolver os problemas relacionados a esse elemento textual? Quais categorias, segundo Freitas (2012), são mais utilizadas na construção dos nomes dados aos personagens?

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Para responder às questões, será preciso analisar as rasuras orais, fenômeno co-enunciativo identificado a partir do diálogo estabelecido pelos alunos em uma situação de escrita a dois e sua relação com o manuscrito em curso durante as pesquisas de Calil (2017). Esse diálogo, segundo o pesquisador, fornece acesso ao que os alunos pensam acerca do texto em curso, isto é, reflete sobre o que eles irão escrever ou sobre o que já está escrito no texto, revelando, desse modo, pontos de tensão no fluxo dialógico, o que indica, por sua vez, operações metalinguísticas, as quais foram nomeadas “rasuras orais”. Por meio dessas rasuras orais, conforme aborda Calil (2017), podemos saber o que ocorreu entre os escreventes no exato momento em que um elemento gráfico ou linguístico foi ou não inscrito no papel, o que evidencia a gênese textual e os caminhos percorridos durante o processo de criação.

Tomaremos como base as rasuras orais comentadas (ROC - aquelas que Calil (2017) define como a relação do reconhecimento de um objeto textual - os elementos linguísticos, textuais, gráficos ou espaciais - por um dos locutores, juntamente com os comentários relacionados a ele) para investigar o processo criativo dos nomes dos personagens.

Investigando as ROC, segundo Calil (2017), poderemos ter indicações dos níveis de produtividade da interação entre os alunos da díade, além de obtermos um mapeamento da gênese e da criação textual, o que pode ser um medidor confiável para avaliar a qualidade interativa dessas atividades colaborativas, bem como sobre os conhecimentos linguísticos e as propriedades textuais distintos em cada aluno.

A genética textual na produção escolar

Faz-se Crítica Genética (CG) quando se analisa um documento autógrafo para compreender, no movimento da escritura, os mecanismos da produção; quando se investiga os caminhos percorridos pelo escritor e se verifica o processo que precedeu ao nascimento da obra e também quando se elaboram conceitos, métodos e técnicas que permitam explorar, cientificamente, o precioso patrimônio que os manuscritos conservados nas coleções e arquivos representam.

Como decorrência da expansão da CG, Doquet (2003) propõe a substituição do nome "Crítica Genética" para "Genética Textual", uma vez que o termo "Crítica" aparece sempre muito relacionado à "coisa literária" e não abrange, certamente, o conjunto das pesquisas preocupadas com o processo de produção.

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Para Grésillon (1991), este novo campo tem como objetivo a descrição e a exploração dos mecanismos de escritura, confronta o que o texto foi com o que poderia ter sido, contribuindo, assim, para relativizar a noção de texto fechado, concluído e para dessacralizar a própria noção de Texto (GRÉSILLON, 1991, p.7-8), de modo que é necessário confrontar a obra de todas as maneiras possíveis, levando em consideração o seu processo de escrita (o escrever, o apagar, o rasurar, o reler, o acrescentar etc.), ou seja, o que antecede e procede a sua escritura.

Ainda de acordo com Grésillon, o manuscrito

porta os traços de um ato, de uma enunciação em marcha, de uma criação que está sendo feita, com seus avanços e seus bloqueios, seus acréscimos e seus riscos, seus impulsos frenéticos e suas retomadas, seus recomeços e suas hesitações, seus excessos e suas faltas, seus gastos e suas perdas (GRÉSILLON, 2007, p. 52).

A genética textual se interessa em compreender a complexidade do processo de escritura, isso nos permite depreender acerca da aprendizagem da escrita de alunos. Nesse sentido, a busca do entendimento acerca da genética da escrita deve ocupar o mesmo patamar. Assim, o ato de escrever requer necessariamente o uso de rasuras, a tal ponto que Barthes, em um seminário na Rapp Square (1976), pronunciou: "La litterature c'est la rature". A esse propósito, Biasi comenta:

A obra literária escrita no primeiro rascunho sem a menor correção é provavelmente uma ficção, uma fábula que só tem credibilidade a partir do cruzamento entre uma certa ideia histórica de heroísmo intelectual [...] e a existência de textos publicados ou completos cujos rascunhos e arquivos preparatórios desapareceram completamente (BIASI, 1996, p. 01).

Se escrever parece ser indissociável do ato de rasurar, nossa pesquisa tem como base os manuscritos dos alunos, na concepção dos textos em curso, a fim de discorrer sobre alguns aspectos considerados imprescindíveis no ensino de língua portuguesa, bem como o diálogo existente na construção dos personagens durante a escritura textual, com a sua relevância dentro do processo metalinguístico.

Atividade Metalinguística e Escrita Colaborativa

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Diversos estudos já trabalharam sobre a importância da atividade metalinguística em tarefas de escrita, como apresenta Camps et al. (2000), assim como os propostos por Camps, 1994; Bouchard, 1996; David & Jaffré, 1997; Camps & Ribas, 1996 e Schneuwly, 1995.

De acordo com Higgins et al. (1990), para que se entenda o papel reflexivo nas tarefas de escrita colaborativa, é necessário compreender de que modo os alunos representam e negociam os aspectos sociais e cognitivos dessas tarefas no processo de aprendizagem e como, de acordo esses estudiosos, o papel da reflexão na escrita ainda não foi amplamente estudado como foi na leitura e nas tarefas de aprendizagem no geral, seguiremos com essa proposta investigativa.

Felipeto (2019) considera a escrita colaborativa uma situação privilegiada, visto que, nela, pode ser observada a gênese da escrita pela oralidade, bem como a oralidade criando a escrita; assim, evidencia-se, através de seus trabalhos, a vantagem do uso da escrita colaborativa em sala de aula. Esta autora afirma que a presença do outro na escrita colaborativa faz com que haja, de forma ampla, um processo de reflexão sobre a linguagem, posto que esse processo “favorece uma explicitação dos saberes, já que a interação demanda uma negociação e resolução dos problemas concretos que surgem durante a escrita” (FELIPETO, 2019, p.135). Dessa forma, a escrita colaborativa na escola nos permite observar características do processo de aprendizagem da escrita e as estratégias utilizadas pelos alunos na resolução dos problemas que surgem.

Sobre a escrita de textos explicativos, Milian (1995) afirma que as crianças escrevem e revisam seus textos para acomodá-los ao leitor e como esse processo acarreta uma intensa atividade metalinguística, o que é possível verificar em nossa análise, quando a aluna M segue exatamente as orientações propostas pela professora.

Camps et al. (2000) observaram que o processo de escrita nas atividades em grupo provoca o surgimento de enunciados formulados oralmente, mas com intenção de serem escritos, o que ela denominou de “**texto tentado**”, já sobre os enunciados ditados ou lidos pelos alunos, ela chamou de “**texto escrito**”, no entanto, preferimos adotar os termos já usados nos trabalhos em Genética Textual, do grupo do Laboratório do Manuscrito Escolar - Lame, da UFAL, “momento de combinação”, para definir o planejamento inicial da narrativa, após a consigna e “momento de inscrição ou linearização”, quando o aluno escrevente vai colocando o que foi pensado na folha do papel enquanto o outro, o ditante, relembra a história combinada.

De acordo com Camps et al. (2000) a atividade discursiva sobre a linguagem é descrita como atividade (fonte permanente de conhecimento metalinguístico, o que contribui para construí-la e ativá-la) metalinguística e a maneira como os alunos a utilizam varia, ora formulam explicitamente usando termos específicos aprendidos na sala de aula, ora usam termos do dia a dia para justificarem as suas escolhas.

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Em seus estudos, Camps et al. (2000) apresentam o conceito de “Reformulação” como pequenas alterações que são, de forma progressiva, alteradas no texto a partir de uma proposta inicial, que também pode ser substituída por repetições para confirmar uma concordância ao que foi proposto e, além disso, pode ser uma releitura do que foi escrito. Esses autores observaram que, frequentemente, os alunos fazem mudanças nas produções de texto enquanto as propõem. Segundo eles, essas mudanças ou reformulações, feitas durante a proposta de produção de texto, são indícios de atividade metalinguística. Esses pesquisadores confirmam em seus trabalhos que, muitas vezes, essas reformulações são inacessíveis aos próprios escritores e que o fato de a escrita se desenvolver em situações de grupo favorece o grau de consciência da atividade metalinguística, sendo maior que em situações de escrita individual.

Camps et al. (2000) definem dois tipos de reformulação; primeiro, a Reformulação Simples: quando não há etapa intermediária entre dois enunciados reformulando o primeiro, seja totalmente ou apenas na textualização e, em segundo lugar, a Reformulação com rejeição explícita da primeira formulação ou com uma expressão de dúvida, que pode derivar de uma comparação entre formas linguísticas, sem nenhum comentário metalinguístico explícito.

No geral, esses autores acreditam, diante de suas pesquisas, que a escrita colaborativa potencializa a atividade metalinguística e revela uma importante ferramenta de aprendizagem. Assim, de acordo com os estudos de Camps et al. (2000) as situações interativas, conforme apresentadas neste estudo, tornam a linguagem um objeto de aprendizagem e uma ferramenta de aprendizagem ao mesmo tempo.

Segundo John Dewey (1933) a inteligência humana é cultivada através do pensamento reflexivo, ou seja, para ele, quando os indivíduos testam suas ideias visando atingir um objetivo eles se tornam mais capazes de usar seus próprios conhecimentos, de modo que chegam a adquirir uma aprendizagem autodirigida, assim, com essa iniciativa, e com a ajuda do outro, poderemos avaliar e diagnosticar as necessidades de aprendizagem, bem como identificar os recursos necessários para aprender, escolher e implementar estratégias apropriadas para a resolução de determinada tarefa e avaliar os resultados.

Do mesmo modo, conforme os trabalhos de Barbeiro (2020), a consciência metalinguística, presente na escrita colaborativa, surge integrada à tarefa da escrita em conjunto, sendo ativada e revelada na interação entre os participantes. Assim, o processo de escrita colaborativa provoca o crescimento cognitivo dos alunos durante os enunciados que são advindos do texto em construção, ao tempo que, durante as negociações para a escritura dos textos, há um significativo aprimoramento da atividade metalinguística, em consonância com Barbeiro (2020).

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Nesta perspectiva, de modo geral, as crianças tendem a retomar seus conhecimentos prévios em situações de produção textual, em vez de “criar” o texto em si. Já as/os alunas/os mais velhas/os conseguem direcionar melhor estes processos. Estamos falando, portanto, de um nascimento espontâneo da reflexão metalinguística, guiado por necessidades práticas, que não tem a ver com a ideia de se “fazer” uma gramática, como um conjunto de regras para descrever e normatizar uma língua, ou ainda com a consciência dessa ação. Desse modo, as crianças, a exemplo de M e L, fazem retomadas a eventos textuais antes vivenciados para a construção de sua narrativa.

Apresentaremos a seguir como se deu a metodologia para a realização deste trabalho.

Metodologia

O presente trabalho resulta da análise de um texto coletado no ano de 2015, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, de uma escola de Portugal, como parte das pesquisas acerca das produções de manuscritos textuais do LAME- Laboratório do Manuscrito Escolar da Universidade Federal de Alagoas. Durante a coleta, as crianças participantes realizaram propostas de produção individuais e em duplas, que totalizaram 10 díades mistas.

Neste trabalho, analisaremos uma dessas propostas, a da díade M e L, realizada no dia 19 de fevereiro de 2015, em que M é a escrevente e L o ditante, destacando as reflexões das crianças durante a construção dos nomes dos personagens, considerando também o que foi dito pela professora durante o momento em que apresentou a proposta aos seus alunos.

A metodologia utilizada para a coleta e para o pós-coleta seguiu a dinâmica e uso do Sistema Ramos (CALIL, 2019), no qual todo o material coletado é editado em um filme sincronizado e, posteriormente, passa por transcrição e revisão do processo, porém, para esta investigação, dispomos apenas da transcrição e do produto final para análise.

Para a composição do texto, inicialmente, as crianças esperam as orientações da professora, no entanto, a díade analisada inicia o planejamento antes mesmo das orientações da docente, por isso replanejam a história após a consigna apresentada e debatem sobre as possibilidades de criação de seu texto a partir da composição dos personagens, posto que a professora sugere a criação de um rei muito malvado como personagem principal da história a ser inventada pelas crianças.

Assim, na parte que segue, iniciaremos a análise dos dados com base nas rasuras orais comentadas para investigarmos o texto produzido por L e M, com ênfase na análise da construção do personagem principal, o rei, ressaltando a seguinte questão: quais atividades metalinguísticas surgem na tomada de decisão dos alunos?

Análise de dados

Sobre a natureza/objeto da rasura, de acordo com Biasi (1996), dentro do domínio léxico, pode-se fazer um destino particular no campo dos nomes próprios de lugares, pessoas, animais, divindades, criaturas imaginárias, títulos de obras, etc. e a certos setores específicos do léxico, como vocabulários idiomáticos ou datas, das quais o falante lança mão para expressar suas necessidades comunicativas, gerando, a todo momento, mais e mais enunciados inéditos, como demonstram os exemplos abaixo comentados.

Antes da apresentação da consigna pela professora, a dupla discute diversas ideias sobre possíveis temas para o texto, como o sugerido por M, para que eles fizessem uma história sobre frutas, como mostra a transcrição abaixo, que iremos apresentar brevemente para contextualizar nossa pesquisa:

Diálogo 1 – Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.

2. M*: (M e L conversam sobre frivolidades até que ela diz) Olha, olha, eu tive uma ideia sobre a nossa história, para nossa história ser de frutas.   3.L: (Em tom de brincadeira, gozação L reage) E as marcas de telefone são: pera, maçã, banana e chocolate rs rs rs rs (Diz chucolate, ou seja, o primeiro “o” tem o som de “u” – com ênfase balançado as duas mãos simultaneamente, rindo e bastante consciente de que chocolate não é fruta)   4. M*: Eu disse frutas (rindo)

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

Não existem comentários de M para a escolha da história sobre frutas, diálogo 1, então ela segue apresentando outra ideia para o texto, a “história do vídeo maluco”, diálogo 2, que surge após a fala de L, quando o menino sugere uma história aparentemente divertida para a dupla, que traz à tona seus conhecimentos implícitos sobre uma marca bem conhecida de telefone: iphone “apple”. Aqui, percebemos as brincadeiras da díade na construção do texto, e fica claro que L aceita a proposta de M incluindo as frutas à marca de telefone, “apple”, maçã em inglês, por isso a associação das marcas de telefone às outras frutas, como mostra o diálogo seguinte:

Diálogo 2 – Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.

6. M*: Tive uma ideia, vamos inventar uma história (L assalta o turno)
7. L: Yééé
8. M*: Vamos inventar uma história sabe de quê? História de vídeo maluco!
9. L: Não, história das frutas malucas
10. M*: Boa ideia. E elas podiam estar num vídeo de torcedor. Numa marca chamada Apple (SI) ...Apple.
11. L: Na televisão não tem uma marca pera, o telefone pera computador pera? (tecla com os dedos na mesa)
12. M*: O quê?

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

Em seguida, a díade conversa sobre um seriado chamado “iCarly”, que, de acordo com L, passa no canal de TV Nickelodeon e, logo depois, entram em assuntos de filmes e outras séries, até a fala da professora.

Durante a apresentação da consigna pela professora, os planejamentos iniciais da díade mudam completamente, uma vez que a docente propõe que os alunos escrevam uma história em que o personagem principal seja um rei muito malvado, presente no trecho abaixo:

Diálogo 3 – Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.

22. PROFESSORA: Até já. (Se despede da pesquisadora que deixa a sala nesse momento) Ora bem, vamos dar início. Hoje, a proposta é que vocês escrevam uma história em que o personagem principal seja um rei muito, muito mal e que faça muitas maldades.

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

A partir desta orientação, M e L deixam para trás uma possível história divertida e cheia de associações sobre as frutas malucas, caso a professora sugerisse uma produção com tema livre e pensam, rapidamente, para a nova história, o nome do personagem principal, sugerindo diversas opções, a começar pelo rei Herodes comentado por L:

Diálogo 4 – Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.

23. L: O rei Herodes! (Fala imediatamente olhando para M, enquanto a professora continua a apresentar a proposta)
24. M*: Vamos inventar o rei.
25. L: O Rei Herodes. (Repete)
26. M*: Não...
27. L: O rei Herodes queria matar Jesus!
28. M*: Essa história está no livro de histórias de bíblicas...
29. L: Não (SI) (Eles conversam ao mesmo tempo que a professora apresenta a proposta de produção textual e em alguns trechos é bem complicado capturar as falas)
30. M*: Olha também está no livro de história que eu tenho. É a história de nº 86. Essa história está no livro de Lucas. (L balança a cabeça afirmativamente concordando com os argumentos de M)

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

É possível observar, por meio do diálogo estabelecido pela díade, que M, nos turnos 24 e 26, diálogo 4, reformula com rejeição a primeira proposta de L, com a justificativa de inventar um rei e não de buscar algum já pronto. Para essa recusa, a menina fala para o colega que a história proposta por ele está no livro de histórias bíblicas, nos turnos 28 e 30, aqui, por meio da rasura oral “rei Herodes”, já temos indícios de atividade metalinguística com um comentário desdobrado, visto que as justificativas para a escolha são apresentadas de forma consciente e convincente pela aluna. Podemos supor que, para L, o rei Herodes aparece em sua mente como sinônimo de maldade, como vemos no turno 27, como uma forte “ativação do texto-fonte em sua memória discursiva” (KOCH, BENTES, CAVALCANTE, 2008, p. 31), por isso L propõe esse nome, uma vez que o rei Herodes (73 a. C. a 4 a. C.) foi nomeado monarca dos judeus em 37 a.C., também conhecido como o Grande e Herodes I, o qual era descrito como o louco que assassinou sua própria família, além de assassinar inúmeros rabinos, rei esse que entrou para a história por ordenar a morte de todas as crianças com menos de 2 anos, como relata Cardoso (2016), visando exterminar Jesus Cristo, anunciado como futuro rei de Israel. No geral, Herodes era um rei muito malvado e odiado pelos seus súditos, no entanto, L se convence de que precisam realmente inventar o próprio rei malvado para sua história, após aceitar as justificativas de M.

Sobre essa primeira reflexão acerca da definição do nome, em seu trabalho, Freitas 2012 (p. 38) definiu três categorias para caracterizar os nomes dos personagens, são elas: 1- a ficcional, que, segundo a autora, está relacionada aos nomes da natureza cultural, como mídia ou material escrito conhecido; 2-a categoria não-ficcional, que faz uso de nomes ligados ao cotidiano dos alunos e, por último - 3 a categoria ficcional-não-ficcional, a qual a Freitas (2012) define como aquela que reúne nomes do universo cultural e do cotidiano das crianças, a exemplo de “Princesa Raquel”. Dentre os diversos exemplos colocados na primeira categoria, Freitas (2012) expõe a Bíblia Sagrada como um referente para a busca da criação dos nomes dos personagens, como podemos verificar nesta parte inicial de nossa análise.

Dando seguimento, sem esperar a professora finalizar a consigna, M continua a proposta de inventar o rei, logo após a fala da docente, a qual dizia que os alunos deveriam pensar em quais maldades o rei iria fazer na história e quais as consequências das suas atitudes:

Diálogo 5– Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.

35. M*: Olha, vamos inventar o rei.

36. L: O rei do Egito.

37. M*: O segundo, o segundo Faraó do Egito foi muito mal. O primeiro foi bonzinho, mas o segundo (SI) (Param um pouquinho de conversar entre si e prestam atenção na professora)

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

A partir dessa fala, inicia a combinação, no entanto, M e L já adiantaram esse momento. No trecho acima, podemos observar a segunda rasura oral proposta para a nomeação do personagem principal, o rei do Egito, uma substituição lexical da primeira opção sugerida por L. Dessa vez, M reflete sobre esse personagem, afirmando que o segundo Faraó, e não o primeiro, era muito mal. Das categorias mencionadas por Freitas (2012), este personagem sugerido também estaria na primeira categoria, visto que sua história fazia parte do universo cultural das crianças. Sobre esse rei citado pelos alunos, Rei Ramsés II, foi um dos faraós mais poderosos e influentes do Egito, considerado o terceiro faraó com maior poder. Também conhecido como “o Grande”, ele permaneceu no trono entre 1279 a 1213 a. C. sendo o seu império considerado o mais próspero do Egito. Ramsés II liderou várias expedições e concentrou-se em alcançar seus objetivos. Isso, segundo historiadores, refletiu sua visão de uma grande nação e deu a ele o título de "governante dos governantes".

Ainda não satisfeita com a sugestão de L, M, visando criar o personagem e dá nome a ele, como se quisesse retomar parte da história engraçada presente nas primeiras propostas para o texto, ainda antes da consigna, propõe:

Diálogo 6– Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.

39. M*: Olha, vamos inventar o rei. Que tal, tal o rei, que tal o rei das:: é que tal o rei das Trafilícias?

40. L: Que faz trafilícias?

41. M*: Eu tive uma ideia:: rei (SI) (Faz uma cara engraçada, gesto de luta com as mãos, mas a expressão facial de L é de desaprovação)

42. L: Por que não fazemos sobre aquele rei, só que mudamos o nome daquele rei do Egito.

43. M*: Não. Vamos inventar, vamos inventar um rei novo (Fala como se estivesse encenando, ou seja, usa uma fala teatral)... porque a história tem que ser inventada, D, (Chama-o pelo segundo nome)... a professora disse.

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

Na parte inicial do diálogo acima, verificamos pontos de tensão, M propõe a escrita do texto sobre o rei das Trafilícias, um nome incomum, que não é aprovado por L, por não compreender o significado do termo inventado pela amiga, por isso pergunta, no turno 40, o que seria isso, porém o menino não recebe respostas para a sua pergunta, pois M, abruptamente, interrompe o colega e sugere que inventem um novo rei.

Em relação a esse exemplo acima, podemos observar, nas análises de Fabre (1986), que são poucos os rascunhos que não trazem, na primeira ou na segunda linha, alguma rasura, fato que, para ela, é compreensível, visto que essas linhas iniciais contêm traços de hesitação, o que pode ser observado no manuscrito em análise, com rasuras visíveis e orais já no início do texto, tendo em vista a dificuldade enfrentada pela díade na escolha do nome do personagem principal, que será também o título da história.

Esses primeiros escritos envolvem escolhas enunciativas, conforme expõe Fabre (1986): “fala ou narração, subjetividade ou não, descrição ou narração, determinação nominal. Assim, as rasuras são observadas no primeiro determinante” (Fabre, 1986, p. 62), que geralmente são os nomes próprios, uma vez que é no começo da escrita que são descritos os personagens, nomes esses que, de acordo com as análises da autora, estão cheios de associações gráficas ou sonoras incomuns, como o sugerido por M “Rei das Trafilícias”, que não se encaixa em nenhuma categoria proposta por Freitas (2012), e que não é comentada por M, deixando assim as associações sem referentes visíveis, que também serão observadas na nomeação das personagens fadas durante a produção textual ao longo dessa análise, assim, Rei das Trafilícias segue como rasura oral.

Na parte do diálogo que segue, turno 44, já vemos uma proposta de L aceita por M, no turno 45:

Diálogo 7– Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.

44. L: O rei do trovão!

45. M*: Uma boa ideia rei do Trovão.

46. L: Rei Lorde Trovão Sengue.

47. M*: Rei o quê?

48. L: Rei Lorde Trovão Sengue. (Repete)

49. M*: Vamos chamar de Rei Lorde.

50. L: Trovão Sengue!

51. M*: Rei Lorde primeiro? Rei Lorde Primeiro? (Repetiu o nome para ouvir como soava. O tom da sua voz ficou grosso ao pronunciar o nome do possível rei da história da dupla enquanto L acenava a cabeça positivamente)...Rei Lorde Trovão Primeiro)

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

Neste ponto, a discussão gira em torno de que nome deve permanecer para o personagem principal, já que a dupla entrou em um consenso sobre a escolha de “rei do trovão”. Podemos supor que o termo “trovão”, proposto por L e aceito por M, faça parte do universo cultural das crianças como um fenômeno natural que causa medo para elas, que se encaixa perfeitamente no personagem que deve ser criado, um rei muito malvado, assim, seguem com a proposta, tentando criar algo ainda mais tenebroso, como propõe L, nos turnos 46 e 48, “Rei Lorde Trovão Sengue”. Temos aqui a entrada de mais dois termos que fazem parte do universo cultural de L, que adentra o universo não ficcional, conforme apresentado por Freitas (2012), observando o conhecimento prévio do aluno acerca do que seria um Lorde (título nobre na Inglaterra, que significa Senhor, ainda considerado, de forma metonímica, como um termo de ostentação pelo indivíduo que usa o título) e “Sengue”, palavra próxima de “sangue”, algo possivelmente visto como negativo e tenebroso para L, que caberia perfeitamente na composição da criação de seu personagem.

Por sua vez, M aprova o nome “Rei Lorde”, no turno 49, e L insiste para que se acrescente a ele o termo “Trovão Sengue”, no turno 50. Podemos reconhecer neste trecho um conflito metalinguístico entre os alunos, que segue ainda com a definição do nome de seu personagem principal.

Posteriormente, no turno 51, M pergunta ao colega: “Rei Lorde primeiro? Rei Lorde Primeiro?” Percebendo o tom firme na voz da colega, L concorda com a sugestão, mas acrescenta a ela o termo trovão, e então é definido o nome da personagem principal “Rei Lorde Trovão Primeiro”.

Compreendemos que nessa definição do nome observa-se uma consciência metatextual, uma vez que os números romanos ou algarismos romanos estiveram presentes nas primeiras sugestões da díade para a escolha do nome do seu personagem principal, tanto no rei Herodes I, quanto no segundo Faraó, o Ramsés II, isso certamente influenciou na escolha das crianças.

Os demais nomes dos personagens da história são definidos sem reflexão metalinguística, como mostram os trechos seguintes:

Diálogo 8– **Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.**

52. L: (SI) uma atadura...

53. M*:(SI) não é?

54. L: Charlly(SI) Depois ela ficou com medo de ter um dragão fora. O pai dela foi ver e se queimou todo. Tava mesmo, tava mesmo (repete) um dragão fora.

55. M*: (Rir divertindo-se com a narrativa do colega) Uhh...Uhh (solta gritinhos e ri)... rs rs rs e ela (SI)

56. L: A mãe dela ::: (Faz cara de surpresa, de choro e como a coleguinha olha para o outro lado, toca nela para que continue olhando suas expressões faciais) ...ficou assim também.

57. M*: Ficou com medo a mãe de Charlly...Também já vi.

58 L: E o pai dela ficou todo preto!! (Fala assaltando o turno de M)...rs rs rs

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2015).

Não observamos reflexões acerca da criação dos nomes desses personagens, mas podemos considerar que eles fazem parte de duas categorias, a ficcional, vindos dos contos de fada “o dragão” e a não ficcional apresentadas por Freitas (2012), nomes esses que fazem parte do cotidiano dos alunos, seja por meio da relação familiar ou grau de parentesco, “a mãe dela”, “o pai dela” ou, possivelmente, um nome vindo de algum programa de TV ou filme, “Charlly”.

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Em seguida, os alunos começam a falar sobre seriados, programas de TV, episódios que acabam sendo tomados como referentes para a construção da história criada pelos alunos, como o romance entre Mickey e Minnie, Donald e Margarida, bem como sobre a tragédia grega, de Shakespeare, Romeu e Julieta, todos presentes no diálogo visto no texto transcrito, o que acreditamos influenciar na criação do casal da história, mesmo os alunos não percebendo que suas conversas, discussões, brincadeiras e seus saberes prévios davam a eles ideias para o texto, presentes nos turnos 95 e 96:

Diálogo 9– **Fragmento do texto “O Rei Lorde Trovão I”, inventado por M e L em 19/02/2015.**

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021

90. M*: Ainda não.(Responde sem titubear)...vamos falar sobre a história (Como se notasse que se afastaram do assunto e divagam noutros temas, M convida o colega a voltar a falar do texto)... o rei, o rei, o rei:: (repete M, com engrossando a voz como se estivesse narrando a história)... como é mesmo o nome do rei? (Pergunta ao colega, usando o timbre normal da sua voz)

91. L: Rei Lorde Trovão I.

92. M*: Rei Lorde Trovão I. (Continua a narrar com voz grossa e potente)

93. L: Vamos lá!! (Incita a colega a continuar)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais

A partir deste trabalho, foi possível observar que existe uma forte intertextualidade na criação dos nomes dos personagens, visto que os alunos refletem sobre figuras já conhecidas, seja de textos bíblicos, da literatura grega, da TV ou de outras fontes referenciais para construir os seus próprios personagens, ainda que de modo inconsciente, como foi verificado em nossas análises a partir da observação dos diálogos estabelecidos pela diáde na construção de todo o texto.

Conseguimos também observar como as ideias vão surgindo para essas construções no texto em uma situação de escrita colaborativa a partir das relações associativas, via Saussure (1995), além de verificar como os estudantes tentam seguir à risca as orientações passadas pela professora. Ademais, concluímos que o modelo colaborativo possibilita uma interação mais eficiente dos estudantes, no que tange às possibilidades do desenvolvimento metalinguístico.

O estudo em tela evidencia de que forma os alunos iniciantes no universo da escrita normativa recorrem aos elementos linguísticos e culturais que lhes são familiares para a sua construção escrita no ambiente escolar, além do mais, identificamos, nesta análise, que é comum as crianças buscarem em seus conhecimentos midiáticos - filmes, desenhos, novelas- culturais e escritos as inspirações e os suportes para a construção dos nomes de seus personagens nas histórias inventadas, caracterizando com isso, a presença marcante do acontecimento intertextual, presente no cotidiano das produções escritas em díades.

Portanto, fica evidente também que as experiências culturais e de leitura dos alunos interferem nas possibilidades criativas, quando L propõe os nomes para a personagem protagonista da história, por exemplo, por isso é importante que os pais e os professores incentivem a leitura em casa e na escola, contem histórias de gêneros diversos, frequentem lugares de culturas diversas com seus filhos/alunos para que eles possam ter conteúdos diversificados, tanto para a construção de textos, quanto para embasarem seus argumentos.