

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT08.002](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT08.002)

## A COLABORAÇÃO NA CRIAÇÃO DE FÁBULAS: UMA ANÁLISE DA ESCRITA E DA REVISÃO DAS PRODUÇÕES DE ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Salezia Magna de Oliveira Costa

Mestra e doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL, salezia.costa@cedu.ufal.br

### RESUMO

Esta pesquisa apresenta o processo de revisão textual de fábulas produzidas por uma díade de alunos do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal, em Alagoas. O estudo tem por objetivo analisar os manuscritos e os diálogos enunciados pelos alunos inseridos numa escrita colaborativa. Alinhado ao campo de estudos da Genética Textual (GT), da escrita colaborativa (EC), das rasuras e da textualidade, realizou-se uma análise dos seguintes aspectos: a colaboração no planejamento do texto; a colaboração na composição do gênero textual; e a textualidade nas produções. O processo que envolveu a revisão e a reescrita da 2ª versão de fábulas produzidas pelas díades foi registrado através de recursos audiovisuais com a finalidade de investigar toda a colaboração que não só revela as inquietudes dos alunos enquanto escrevem, mas os elementos paralinguísticos que se consolidam a escrita a dois. O corpus analisado neste artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado, concluída em 2018. Analisamos o processo colaborativo de uma das díades fazendo uma reflexão entre manuscrito e texto dialogal e constatamos o envolvimento nas interações dos alunos, bem como o olhar avaliativo deles frente ao texto que escreveram.

**Palavras-chave:** Sala de aula, Escrita colaborativa, Revisão textual, Textualidade

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um recorte da minha pesquisa de mestrado que teve como título “Entre a escrita e a revisão: a criação de fábulas por alunos do 3º ano do ensino fundamental”, concluída em 2018, pela Universidade Federal de Alagoas. A investigação analisou o processo de revisão textual a partir da 1ª versão de fábulas criadas por díades de alunos do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal, em Alagoas. Neste artigo trouxemos uma análise de uma díade que fez parte do corpus da dissertação. Mostraremos como esses alunos reescreveram uma fábula que eles mesmos produziram, obedecendo a atividade de revisão proposta pela professora para melhorar o texto.

A pesquisa está inserida no campo da Genética Textual (GRÉSILLON, 1994), bem como na escrita colaborativa e na interação verbal (DAIUTE; DALTON, 1992; CALIL; FELIPETO, 2008, 2009, 2014;) e na busca de uma revisão textual (CHANQUOY, 2001, DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004; CALIL, 2008). Apresentaremos também uma análise da textualidade nas produções (ANTUNES, 2010).

### O NASCIMENTO DO TEXTO EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

A abordagem acerca da escrita neste trabalho está relacionada à produção textual das crianças em sala de aula como uma ação/reflexão. Para isso, questionemos: ao escrever seu próprio texto, os alunos refletem sobre ele? Eles avaliam o texto quando escrevem? Há um retorno sobre o que se escreve? Há mudanças sobre o que se escreve? Como essas modificações acontecem no texto? Como podemos ter acesso a essas mudanças? Os alunos experimentam revisar o que escrevem no ato da escrita, nas idas e vindas, ou fazem essa revisão após ter finalizado o texto? Como eles fazem isso colaborativamente? Essas mudanças ficam evidentes no texto por meio de rabiscos, traços, borrões? Esses rabiscos, traços, borrões são substituídos por outros termos ou são descartados? Os alunos experimentam reescrever seus textos por meio de uma

segunda versão? O texto final contempla os aspectos estruturais do gênero produzido?

Todas essas questões são instigantes. Como saber as respostas se não por meio de uma investigação minuciosa dos textos escritos pelos alunos? São esses questionamentos que também inquietaram muitas pesquisas e ora trouxemos em pauta neste trabalho. Entrar no universo das crianças, de como elas pensam quando estão escrevendo, se elas se posicionam sobre o seu texto, se são capazes de terem um olhar avaliativo sobre o que escrevem, permite-nos investigar a criança como sujeito capaz de imprimir suas ideias, fantasias e criatividade na produção escrita.

Então, nada mais plausível que trazer o texto que as crianças escrevem em sala de aula para um estudo genético de seu nascimento. O termo genético recorre a Genética Textual (GT) e trata de algo que é gerado e que terá um tempo de gestação para que se chegue ao nascimento. Essa gestação é o texto escrito pela criança, e nesta pesquisa, aquele texto inventado por ela, o que recebe sinapses de todos os lados, que envolve todo um *background* de letramento, um *flashback* de leituras, informações, conversas, filmes, desenhos animados, letreiros de rua, passeios à lugares diversos, informações das redes sociais, tudo que a criança vive e experimenta todos os dias.

O estudo acerca dessa gênese será abordado a seguir, fazendo um paralelo com a prática de escrita em sala de aula, com um olhar genético do texto que surge e com os rastros que ele deixa para investigarmos.

Essa caça ao tesouro valoriza o processo sobre o produto. O termo processo remete, como já dissemos, a gestação, período de encubação, tempo percorrido para que se chegue ao nascimento do produto, que é o texto final. Para Grésillon (1994, p. 19), essa é a preferência, “da escritura sobre o escrito, da textualização sobre o texto, do múltiplo sobre o único, [...] da gênese sobre a estrutura, da enunciação sobre o enunciado, da força da escrita sobre a forma do impresso”.

Com esse entendimento, da riqueza pela busca acerca do que se escreve, dos rastros deixados e que podem desvendar muita coisa que talvez não esteja contemplada no produto final (texto pronto), outros pesquisadores (CALIL, 2008; 2009; FELIPETO,

2008) transferem as possibilidades dessas buscas sobre o que se escreve, deixadas por meio de rabiscos, borrões, rasuras, para o contexto da escritura<sup>1</sup> em sala de aula, na construção do manuscrito escolar por meio do processo colaborativo.

As pesquisadoras Daiute e Dalton (1993) enfatizam a natureza dialógica do pensamento no contexto da interação social e do envolvimento ativo das crianças ao trabalhar com colegas. Com efeito, as pesquisadoras se debruçaram a pesquisar as crianças como sujeitos ativos do conhecimento e tendo nelas o ponto de partida para as possibilidades de aprenderem mutuamente, ou seja, aprender num processo de movimento e colaboração, como bem evidenciada nos seus dizeres. Nessas pesquisas acerca da colaboração, também puderam constatar que quando as crianças escrevem juntas, elas brincam com linguagem, com conceitos, com a realidade e entre si. Elas brincam com os sons e os significados do idioma, da mesma forma que criam nomes de personagens para uma história, bem como exploram as propriedades da linguagem e a natureza do desenvolvimento do personagem na ficção.

Sobre o manuscrito escolar, seu estatuto e sua especificidade, Calil (2008, p. 24) define como todo e qualquer escrito mobilizado por uma demanda escolar, seja ele produzido à mão, à máquina ou no computador, seja ele escrito em folha avulsa, no livro didático, no caderno escolar de estudo de Língua Portuguesa, de Matemática, de Ciências, de Geografia, ou ainda uma breve nota, um bilhete, numa história inventada, num conto de fada reescrito, num poema copiado, nas respostas de uma prova bimestral de Matemática, numa questão de ciências, “enfim, o manuscrito escolar é tudo aquilo que, relacionado diretamente ou não ao ensino de Língua Portuguesa escrita, o *scriptor* produz na sua condição de aluno (CALIL 2008, p. 24)”. “Em uma palavra, o manuscrito escolar é o *produto* de um processo escritural que tem a instituição escola como pano de fundo, como referência, como um cenário que contextualiza e situa o ato de escrever (CALIL 2008, p. 25).

1 Conforme Calil, (2008, p. 17) a palavra escritura está sendo entendida como o conjunto de práticas de produção de linguagem oral e escrita que tem nos manuscritos uma possibilidade de materialização.

Calil (2009) aborda em seus trabalhos sobre essas inquietudes do ato de escrever para a escrita no contexto de sala de aula e as reflexões que os alunos fazem ao escrever de forma colaborativa, quando faz o seguinte questionamento: “como ter algum tipo de acesso ao que se passa entre o aluno e o texto que escreve, ou para ser mais preciso, como destacar o *processo* de produção de texto, se o ato de escrever é geralmente, silencioso, individual e solitário? (p.04)”. Dessa forma, propõe em suas pesquisas uma saída metodológica: que os alunos produzissem textos em pares, em colaboração, e que ao escreverem teriam oportunidades de confrontar suas ideias, refletir sobre as possibilidades de mudanças no texto, bem como imprimir questionamentos sobre as rasuras. Assim, o ato de escrever como momento solitário, daria lugar ao diálogo, a interação verbal, a um processo colaborativo.

Nota-se também em Calil e Felipeto (2014, p.189) que o diálogo é primordial para a construção de um todo, que é o manuscrito. Seja ele para uma investigação mais precisa sobre rasuras ou não, ou seja, qualquer análise de sua construção é importante que essa venha com as evidências de uma interação construída a dois por meio do diálogo que funcione quando dois planejam, pensam e combinam sobre o que vão escrever.

## O TEXTO E SUAS VERSÕES: UM TRABALHO COM A REESCRITA

Os pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sobre a possibilidade de revisão, enfatizam que na atividade de escrita, o processo de produção e o produto final são, normalmente, separados e que o escritor pode considerar seu texto como um objeto a ser trabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que o direcionará a um destinatário. O texto permanece provisório enquanto estiver submetido a esse trabalho de reescrita e consideraram o texto do aluno como objeto a ser trabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita, pois “o aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever” (2004, p. 94-95).

Calil (2008b) afirma que na abordagem sócio-interacionista-discursiva, o trabalho com as “versões” de um texto a ser “publicado”<sup>2</sup> exige do professor uma mudança radical, ou seja, àquela diferente da posição de “professor-corretor”(CALIL, 2008 p.13). Desse modo, podemos entender que essa mudança pode acontecer através de um *feedback* do professor, na valorização do que se escreve e na possibilidade de dar ao aluno a atividade de avaliar o que se escreve, para então, melhorar o seu texto.

## METODOLOGIA

A professora da turma participava da formação proposta pelo MEC, o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, e por isso, a turma tinha acesso ao acervo de títulos distribuídos às escolas públicas por meio do Ministério da Educação, e do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização na Idade Certa. A dinâmica do programa era que essas coleções estivessem nas salas de referência onde a professora atuava e devessem auxiliar como apoio no processo de alfabetização por meio do incentivo à leitura.

Com efeito, foi adotado pela professora o livro de Fábulas de Esopo<sup>3</sup>, que foi xerocopiado e disponibilizado aos alunos por meio de cópias soltas de todas as fábulas contidas nele. De posse dessas cópias, foram promovidos momentos de leituras, ora individual, ora em pares, bem como um bate papo sobre as leituras de todas as fábulas do livro e algumas atividades acerca da moral da história.

A moral dessas fábulas de Esopo não está definida com o comando “Moral” no final de cada uma, mas a lição de conduta vem subentendida, motivo pelo qual a professora realizou uma atividade de construção da moral de cada fábula, como forma de mostrar para os alunos que toda fábula mostrava uma lição e que essa lição poderia estar exposta no texto, de maneira bem clara, no final da

2 Para Calil, (2008, p. 13) as aspas nestas palavras indicam os limites de sentido dela. O termo “publicado” se refere aquele texto escrito em contexto escolar que não se restringe ao professor como leitor, nem a sala de aula como único espaço de circulação.

3 O livro Fábulas de Esopo possui 44 fábulas, é ilustrado por Fulvio Testa e teve tradução de Silvana Cobucci Leite. Essas fábulas estão no anexo deste trabalho.



fábula, ou ela poderia aparecer implicitamente. A proposta inicial era de que os alunos não estivessem muito preocupados em delimitar a moral no final, mas que a produção da fábula contemplasse um ensinamento vivido pelas personagens que eles iriam inventar. As fábulas modernas de Monteiro Lobato também fizeram parte das leituras dos alunos.

Essa condição nos levou a compreender que os alunos tinham assimilado a questão essencial do gênero, que era descrever ações de animais com comportamentos de seres humanos e que por meio desse universo narrativo haveria de ter um ensinamento, uma conduta, ou como eles aprenderam: uma lição de moral.

A pesquisa foi realizada numa escola pública, em Alagoas. Na ocasião, em 2016, a turma do 3º ano do ensino fundamental era a única do turno matutino, e era composta por 31 alunos com idades entre 8 a 9 anos. A professora da turma tinha uma prática de envolver seus alunos no universo da leitura e na contação de histórias. Quando chegamos à escola para pesquisar, os alunos estavam envolvidos num projeto de leitura que foi inserido nesta pesquisa.

## A CONSIGNA PARA A REVISÃO

A consigna inserida no diálogo transcrito abaixo se deu no momento em que os alunos foram convidados pela professora a revisarem e reescreverem seus textos.

Contexto: A professora trouxe para a aula os manuscritos da 1ª versão das fábulas inventadas pelos alunos e propôs que eles lessem a 1ª versão e analisassem sobre o que precisariam mudar, melhorar. Segue o diálogo:

PROFESSORA: Olha só pessoal, vocês leram bastante fábulas, não foi?

TURMA: Foi!

PROFESSORA: Sabem o que é fábula, não sabem?

TURMA: Sim!

PROFESSORA: E o que é fábula?

(Nesse momento todas as crianças começam a falar de uma só vez, em seguida a professora pede ao aluno 4 que estava todo empolgado para responder). PROFESSORA: Fala!  
ALUNO 4: É uma história que tem moral e animais falando.  
PROFESSORA: Ok! Então... vocês escreveram as fábulas (mostrando as fábulas nas mãos) ... só que eu vou pedir para vocês darem uma olhadinha novamente para ver se precisa mudar alguma coisa, ou tirar, ou acrescentar, tá certo? .... Não tá riscado, a tia não corrigiu. A tia leu. Entenderam? .... Então eu vou devolver para vocês, para vocês observarem e vou pedir também que vocês reescrevam nesse papelzinho aqui (mostrando as folhas em branco), porém, modificando. O título permanece o mesmo, viu? A ideia central também permanece a mesma. Só observa se precisa modificar algumas coisas, tá certo? Vou entregar!

Após a consigna, a professora organizou a sala com as mesmas díades que escreveram a 1ª versão, e as quatro díades analisadas na pesquisa, escreveram a 2ª versão na sala de leitura que ficava vizinha à sala de referência. A investigação se consolidou nas análises de 08 fábulas, sendo quatro fábulas da 1ª versão e quatro da 2ª versão. Vale salientar que esse foi o recorte da pesquisa final, mas ao longo da coleta de dados todos os alunos escreveram manuscritos em pares. A análise do processo de escritura aconteceu por meio dos dados do momento em que os alunos revisaram a 1ª versão para reescreverem a 2ª.

O momento da revisão foi registrado através de recursos audiovisuais, gravadores de celulares postos entre as díades e uma filmadora que ficou posicionada em frente à mesa que os alunos escreviam como objetivo de registrar o processo de revisão e reescrita. Após a instalação dos aparelhos, a pesquisadora (que coletou os dados na escola) esteve ausente esperando finalizar as atividades. A 1ª versão foi escrita na sala de aula com toda a turma junta, na ocasião usamos a câmera posicionada para filmar toda a sala escrevendo em díades, e gravadores em algumas mesas, no entanto, no momento da revisão (escrita da 2ª versão), metade da turma tiveram gravadores posicionados em suas mesas, apenas as



quatro díades desta pesquisa foram levadas para a sala de leitura, para que pudéssemos ter um melhor acesso à qualidade da gravação, visto que a sala de aula tinha uma péssima acústica e havia janelas abertas por todos os lados capitando o barulho da parte externa da escola. A escolha das quatro díades se deu entre a professora e as pesquisadoras. De nossa parte, por visualizar textos bem mais próximos à estrutura do gênero, quanto a professora, por optar pelas díades mais comunicativas.

Após a coleta, recolhemos todos os manuscritos de toda a sala, como também os gravadores. Nas quatro díades obtivemos as gravações de áudio e o registro fílmico. Ao longo de toda a pesquisa, tivemos acesso a 18 processos (texto dialogal gravado) e 60 manuscritos (fábulas escritas pelos alunos). Neste artigo, mostraremos apenas uma análise de uma dupla que chamaremos de ALUNO 3 e ALUNO 4.

Esses alunos são dois meninos e são amigos, estudaram juntos desde a educação infantil. Na sala de aula, eles costumavam sentar lado a lado e geralmente faziam trabalhos juntos. Ao realizarem a atividade, demonstraram um grau de intimidade e interação, o que facilitou o nível de colaboração.

Para iniciar a análise, apresentaremos as duas versões dos manuscritos, e os diálogos que foram estabelecidos entre a díade no momento em que planejaram e reescreveram o texto. Optou-se por três categorias, pelas duplas, a saber:

1. A colaboração no planejamento do texto;
2. A colaboração na composição do gênero textual;
3. A textualidade nas produções.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os manuscritos da 1ª e 2ª versões dos alunos 3 e 4, bem como parte do diálogo que mostrará o processo colaborativo da revisão e reescrita da 2ª versão:

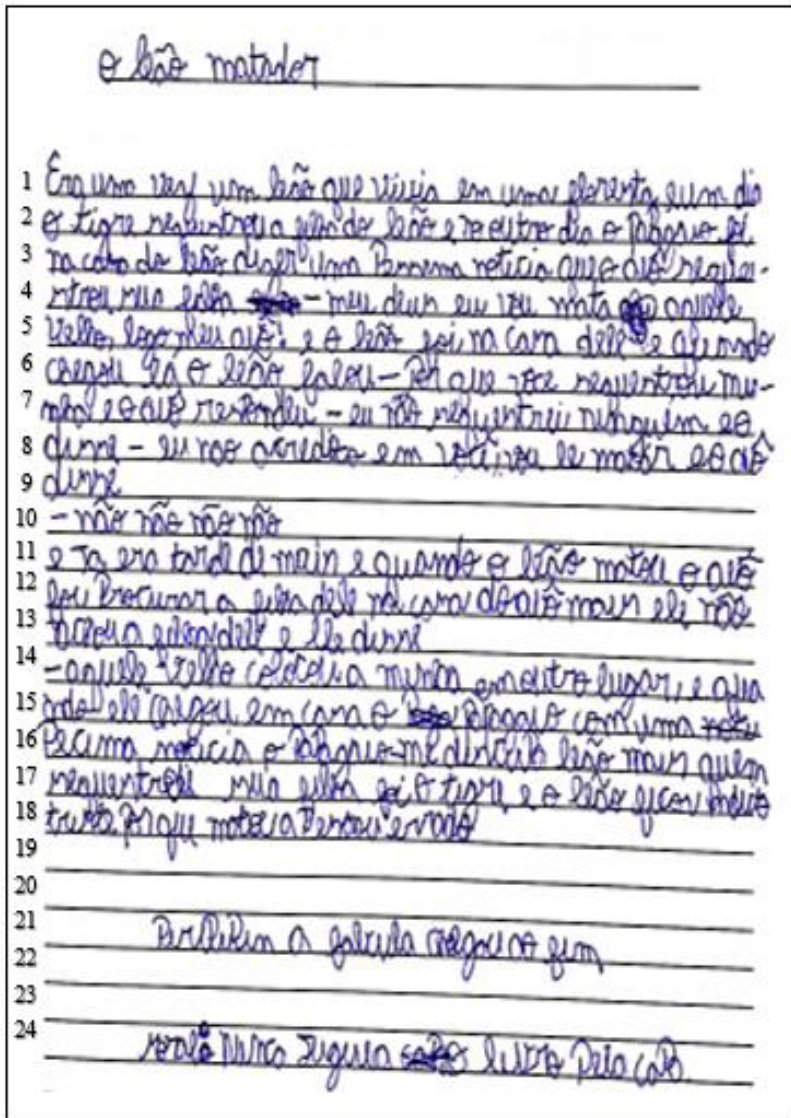
Figura 1: manuscrito escolar "O leão matador"  
(1ª versão, abril/2016)

Fábula: O leão matador

Era uma vez um leão que vivia em um selva e um dia o guarda  
resgatou a filha do leão no mesmo dia o macaco foi na casa do leão  
dizer a pessima noticia que o avô resgatou a filha do leão e o leão falou  
- Mas não eu não mata aquele menino, logo o meu avô  
e o leão foi na casa do avô dele e quando chegou lá o leão falou  
- Por que não resgatou o minha filha  
e o avô respondeu  
- Eu não resgatei ninguém ninguém  
e o leão disse  
- Eu não acredito em, não de macaco  
e o avô disse  
- Mãe mãe  
e lá era tarde demais, e quando o leão matou o avô foi procurar a filha  
dele em casa do avô, mais ele não estava a filha dele, e ele pensou  
- aquele menino colocou a minha filha em outro lugar, e quando ele  
chegou em casa o macaco estava lá com uma pessima noticia, que o macaco disse  
- me desculpa leão, mais quando resgatou a sua filha foi guarda  
e o leão ficou muito triste por que ele matou a filha errada.  
marcal na historia: nunca jogue a lixeira pela fora.

Fonte: Banco de dados das pesquisadoras

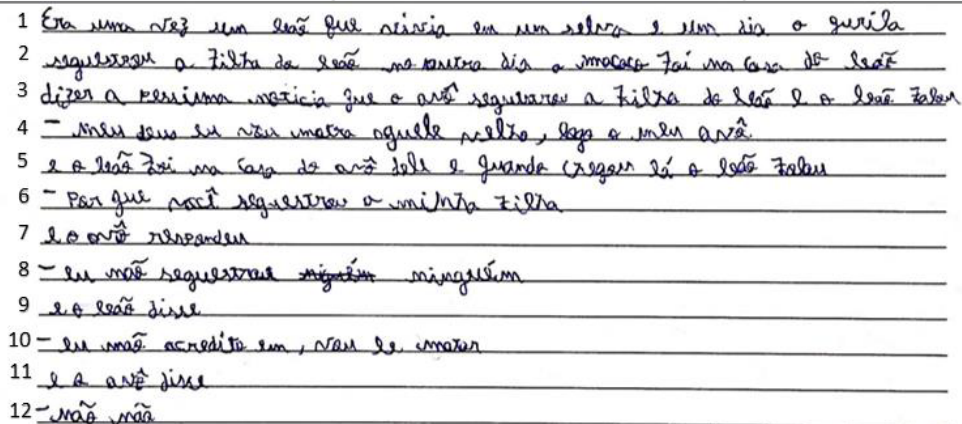
Figura 2: manuscrito escolar "O leão matador"
   
 (2ª versão, maio/2016)



Fonte: Banco de dados das pesquisadoras

## 1 A colaboração no planejamento do texto

Figura 3: manuscrito escolar "O leão matador"  
(1ª versão, linhas 1 a 12 - maio/2016)



1 Era uma vez um leão que vivia em um selva e um dia o gorila  
2 sequestrou a filha do leão no mesmo dia o macaco foi na casa do leão  
3 dizer a pessima noticia que o arde sequestrou a filha do leão e o leão falou  
4 - Meu Deus eu não sabia aquele velho, logo o meu arde  
5 e o leão foi na casa do arde e quando chegou lá o leão falou  
6 - Por que você sequestrou o minha filha  
7 e o arde respondeu  
8 - eu não sequestrou ninguém ninguém  
9 e o leão disse  
10 - eu não acredito em, não de macaco  
11 e o arde disse  
12 - não não

Fonte: Banco de dados das pesquisadoras

Ao iniciar a análise, olhando para a 1ª versão, os alunos estabelecem o seguinte diálogo:

ALUNO 3: É pra escrever isso tudo aqui. Só pra acrescentar mais um pouco.

ALUNO 4: Não, não! Ou mudar outras coisas.

(Mais adiante, a diáde começa a pensar na mudança das personagens)

ALUNO 3: (Lendo) E um dia... um "gorila" ou vamos mudar?

ALUNO 4: (Concordando com a mudança) Tigre, um gorila numa floresta é bem difícil... (Pensativo) ...macaco na floresta até tem.

ALUNO 3: (Sorrindo) É, tem. Macaco tem... ou senão um papagaio? Ou um passarinho!

ALUNO 4: (Concordando entusiasmado) Papagaio é bom, ele fala muito!

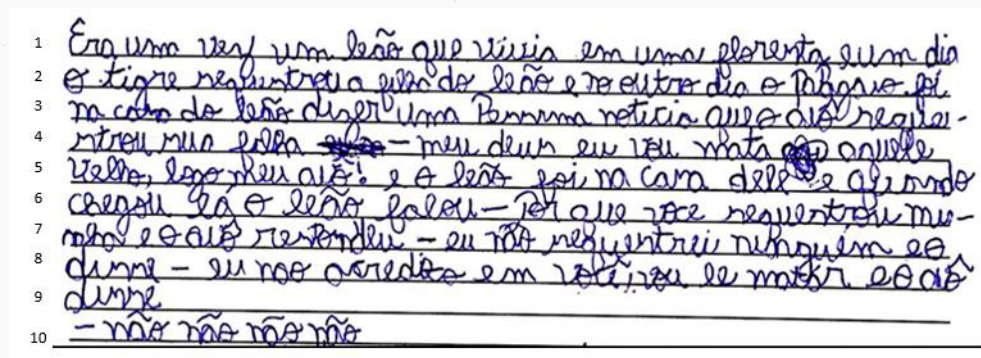
(É nesse contexto que o gorila é substituído pelo tigre e o macaco pelo papagaio na 2ª versão).



## 2 A colaboração na composição do gênero textual

Na primeira versão, percebe-se a construção do discurso direto de forma mais organizada e mais desenvolvida que a 2ª versão, pois o discurso direto também presente na 2ª versão foi apresentado de forma contínua com pouco cuidado nas questões de pontuação que introduz as falas dos animais. Observe:

Figura 4: manuscrito escolar “O leão matador”  
(2ª versão, linhas 1 a 10 - maio/2016)



Fonte: Banco de dados das pesquisadoras

É importante saber que o escrevente<sup>4</sup> da primeira versão, não é o mesmo da 2ª, pois na hora da revisão, a díade decidiu trocar os papéis. Então temos na 2ª versão o aluno 3 como escrevente, e o aluno 4 como ditante<sup>5</sup>, por isso que há uma diferença nas letras das versões. Por meio do processo colaborativo, nota-se a preocupação do aluno 4 em manter a estrutura anterior:

ALUNO 3: Aí como é que eu faço? Aí, quando ele for falar, eu boto embaixo, né? Eu já fiz. (Escrevendo e falando expressivamente) ...Meu Deus! Eita... errei, era ele falando! Tem que fazer embaixo... mas eu boto o travessão aqui (apontando pra folha).

ALUNO 4: Não, você aí botava embaixo.

ALUNO 3: (Retrucando) Não, faz aqui mesmo, tu faz aqui mesmo.

4 Aquele que escreve o texto e está de posse da caneta.

5 Aquele que colabora na construção do texto para que o outro escreva.





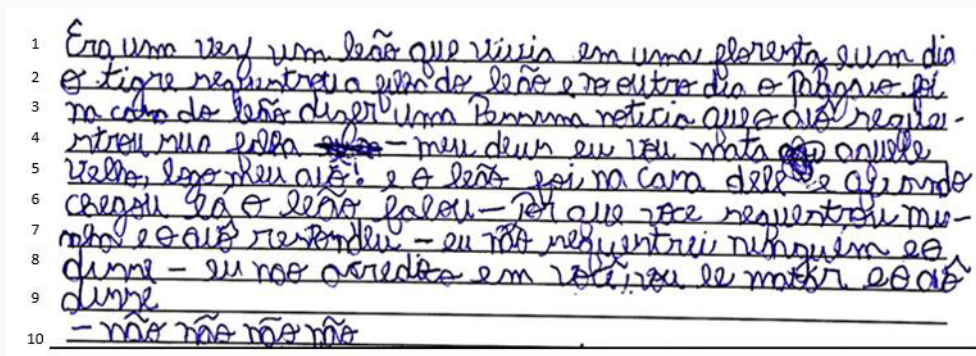
Mais adiante, o aluno 3 observa o início da 2ª versão que escreveu e nota que a notícia do papagaio não foi introduzida por meio de uma fala direta da personagem: Péssima notícia... que a filha dele foi sequestrada pelo avô... e enuncia:

ALUNO 3: Nós nem colocou o travessão.

ALUNO 4: (Explicando e justificando, meio confuso) Ah... mas, mas... isso... não, mas tipo significa como ele tivesse contando a história, aí depois que ele fala a voz dele.

Ou seja, o narrador foi quem nos anunciou a notícia do papagaio. Vejamos:

**Figura 6:** manuscrito escolar “O leão matador”  
(2ª versão, linhas 1 a 10 - maio/2016)



**Fonte:** Banco de dados das pesquisadoras

Podemos também observar por meio do diálogo que as mudanças dos nomes das personagens foram pensadas, principalmente porque eles queriam obedecer a consigna da professora “mudar alguma coisa”. Com esse entendimento, as mudanças dos nomes das personagens aconteceram por meio de uma reflexão.

No diálogo, “Ah, um gorila conhecer um leão, é difícil! (...) é bom um tigre”. Nota-se na 2ª versão, que o personagem gorila foi descartado da história. “um gorila numa floresta é bem difícil” e “Macaco, na floresta até tem”. “É, tem. Macaco tem...” “ou senão um papagaio? Ou um passarinho! “Papagaio é bom, ele fala muito!

Desse modo, discutindo sobre algumas características dos animais, é que se organiza o texto. Observemos agora o final das duas versões:

**Figura 7:** manuscrito escolar “O leão matador”  
(1ª versão, linhas 1 a 10 - maio/2016)

e lá era tarde demais, e quando o leão matou o avô foi procurar a filha dele mas não se achou, mais ele não achou a filha dele, e ele pensou - aquela mulher colocou a minha filha em outro lugar, e quando ele chegou em casa e morava estava lá com uma pessima notícia, foi a notícia sim - me deu a notícia, mais quando chegou a sua filha foi grata e o leão ficou muito triste por que ele matou a pessoa errada.   
amaral da história: nunca fugue a linha pela boca.

**Figura 8:** manuscrito escolar “O leão matador”  
(2ª versão, linhas 1 a 10 - maio/2016)

e lá era tarde demais e quando o leão matou o avô foi procurar a filha dele mas não se achou mais ele não achou a filha dele e ele disse - aquela mulher colocou a minha filha em outro lugar, e quando ele chegou em casa e morava estava lá com uma pessima notícia e quando chegou a sua filha foi grata e o leão ficou muito triste por que ele matou a pessoa errada.   
Perdida a filha chegou a fim   
nunca fugue a linha pela boca.

Na 2ª versão, ficamos sabendo da morte do avô pelo o uso repetido do “não”, como uma maneira de nos informar que mal deu tempo do avô se defender. Sobre esses fatos, observemos as falas dos alunos:

ALUNO 4: ... e o avô disse.... Ai agora você faz embaixo.

ALUNO 3: Não, não, não... não acredito!

ALUNO 4: Não, não, ... é... não, não. Quantas vezes foi? Mais um só. Só mais um... Mais um “não” pra ficar desesperado.

ALUNO 3: Não, não, não, não! (Repete em voz alta) ... e já era tarde demais...

ALUNO 4: A gente acrescentou algumas coisas... não, não, não, não...

Analisando o registro fílmico desses diálogos, nota-se uma grande vontade do aluno 4 em transcrever no papel as emoções vividas pelas personagens, pois nas suas falas, ao propor a continuidade da história para o seu colega usa de toda uma paralinguagem para transmitir esse entusiasmo, a entonação da voz, o ritmo, as emoções da narrativa, e por meio dessas cenas de expressividades, o aluno 4 nos mostra a vontade de que essas emoções sejam contempladas na escrita.

No texto, ao matar seu avô, voltando para casa recebe a notícia do mal-entendido por meio do macaco: – me desculpa leão, mais quem sequestrou a sua filha foi o gurila ... A partir dessas informações ficamos sabendo do desfecho da história, ou seja, por acreditar no macaco, o leão cometeu um crime, matando a pessoa errada. Na segunda versão não foi diferente, o engano é relatado, mas agora com outros personagens: o papagaio, a quem ele confiou na notícia dada por ele, e um tigre que seria o verdadeiro sequestrador da filha do leão.

No desenvolvimento da narrativa, fica evidente, também, a preocupação dos alunos com a forma correta de escrever as palavras. Ao refletir sobre elas, como se escreve, como fazer relação com o som e transcrever esse som, bem como grafar as palavras de forma que representem as emoções impressas no texto. Veja como os alunos vão dialogando, refletindo, questionando e tentando resolver alguns impasses juntos:

ALUNO 3: (Soletrando) ... pa-pa-ga-i-o, tem muito “a”, muito “a”.

ALUNO 4: Não! Só tem... (Contando com os dedos a vogal “a”), um, dois, três. Têm três.

ALUNO 4: ... uma péssima notícia... o papagaio, viu?

ALUNO 3: ... uma péssima notícia... (Pensativo)... Péssima é com dois “esses”, né?

ALUNO 4: Eu vou matar aquele velho!!! (Lendo com expressividade) Logo o meu avô! ... Logo o meu avô!

ALUNO 3: (Rasurando a palavra “aquele”) Eita merda! (Continua escrevendo)

... Aí bota uma vírgula... aquele velho... e bota uma vírgula... escrevendo em voz alta: Logo meu avô! ... É uma exclamação, né? ... (Lendo expressivamente) Logo meu avô! Coloque um ponto de exclamação: Logo o meu avô!!!

ALUNO 4: Coloca uma vírgula em “você” ...

Outro ponto importante que só podemos saber por meio do processo filmico, é o ponto de vista que a díade revela, caso o acontecido na história fosse com eles. Observe:

ALUNO 4: E o leão ficou muito triste porque ele matou a pessoa errada. Eu ficaria muito triste, véi... eu... eu não sei o que eu fazia da vida. ALUNO 3: Oxe, eu me matava.

ALUNO 4: Primeiro eu... eu não matava o meu avô, né? ... não é porque o meu avô sequestrou a minha filha .... tem que ter um motivo por trás disso. ALUNO 3: (Concordando) É... é!

ALUNO 4: Mas o avô foi... um avô reverso.

É por meio do diálogo também que ficamos sabendo que a filha do leão é uma zebra, pois em nenhum momento no manuscrito ficamos sabendo dessa informação, apenas pelo registro filmico, e apesar do aluno 4 ter enunciado para colocar o nome da filha, isso não está contemplado no manuscrito:

ALUNO 4: (Repetindo a leitura) ... o macaco foi na casa do leão dizer a péssima notícia que o avô sequestrou a Zebra... Eita... era pra ter colocado “o leão e a aventura para resgatar sua filha” ... Ei! Tem que colocar o nome da filha dele.

ALUNO 4: (Sugerindo uma maneira de finalizar a história) Aí coloca, Pirim pim pim, a história chegou ao fim... coloca aqui embaixo... no meio, no meio... Pirim pim pim... ALUNO 3: (Corrigindo o colega) É piri pipim...

ALUNO 4: A história chegou ao fim... quer dizer... a fábula chegou ao fim... Aí coloca aqui... moral da história... no meio... no meio. Moral da história... aí dois pontos... dois pontos. Não julgue a capa pelo livro... o livro pela capa...

Essa moral nos remete a uma intertextualidade, tanto do termo “Pirlimpimpim” que significa magia, feitiço encantamento, etc., muito presente no Sítio do Pica-Pau Amarelo, de Monteiro Lobato, e aqui assumindo um efeito de desfecho da história, como também a expressão do provérbio “Não julgue o livro pela capa”, como forma de traduzir o engano do leão em ter acreditado na notícia do papagaio. Não sabemos ao certo o que a díade pensou sobre esse provérbio, pois eles não externaram isso nas enunciações. Logo, o sentido dessa expressão, na fábula, vai além do que podemos imaginar.

### 3 A textualidade nas produções

Desse mesmo modo, podemos observar nas versões do “**leão matador**” de “Não julgar o livro pela capa”, como moral, que no contexto da história, seria, não acreditar no que as pessoas dizem, como a última verdade, mas sempre desconfiar para não cometer erros. O campo social discursivo em que os animais se inserem tem um perfil universal, o de apresentar julgamentos, ou seja, julgar estar certa a fala das pessoas e agir precipitadamente, sem checar se há verdade ou não no que se diz. Ou seja, se acreditarmos nos discursos e tê-los como verdade única, poderemos cometer grandes erros, sem retorno, como foi bem evidenciado na fábula do leão matador.

É possível também perceber uma certa estrutura organizada da 1ª versão, primando por um esforço em formalizar o texto e estruturá-lo para que se aproxime da fábula na sua estrutura de discurso direto, mesmo que na 2ª versão, não houve tanto esse cuidado. A ideia central já é de início mostrada no título da fábula: o leão matador. Logo, temos uma personagem que cometeria um homicídio no texto. Os episódios seguem deixando o leitor atento quanto a este fato, que vai sendo tecido por meio das sequências da narrativa anunciada no início com o sequestro da filha do leão noticiado pelo papagaio na 2ª versão. Depois ficamos sabendo que o avô do leão teria sequestrado a sua filha. O leão procurou seu avô e não quis saber de justificativas, e imediatamente o matou. O avô tem sua morte narrada pela expressão “não”, repetida várias vezes. Ao chegar em casa, o papagaio confessa ter se enganado ao dar a notícia do sequestro.



Toda essa construção se deu por meio de elementos que seguem na estrutura dessas sequências, como: que, no outro dia, quando chegou lá, já era tarde demais, quando ele chegou, e, etc., as duas versões seguem a mesma progressão, apenas com as mudanças dos nomes das personagens e disposição da estrutura. As ações vão acontecendo num processo gradativo, primeiro houve um sequestro, segundo, uma testemunha que confusamente diz quem foi o sequestrador, depois a morte por engano, depois a revelação do engano e por fim, na moral, uma sugestiva lição: não julgar o livro pela capa, que talvez para as díades, seria não acreditar no que dizem à primeira vista. As expressões que demonstram essa progressão, se dá por alguns poucos elementos, como: um dia o tigre sequestrou, no outro dia o papagaio foi na casa do leão, depois a reação do leão por meio da declaração de que iria matar, a expressão, e já era tarde, que sinaliza o erro do homicídio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos mostrar por meio do processo de escritura e dos manuscritos das duas versões, como o processo colaborativo em pares contribui para uma interação verbal, para o diálogo e a cooperação na revisão de um texto. Foi, principalmente, os registros filmicos que nos revelaram situações experimentadas pelos escritores nos momentos em que liam as fábulas e de imediatamente demonstravam interesse em mudar, seja por simples mudanças de nomes das personagens, ou por mudanças no sentido do texto.

Esses registros mostraram modificações tanto nos manuscritos, quanto por meio dos diálogos quando se tratavam do confronto de ideias, acréscimos etc., no momento do planejamento, da construção do gênero e na textualidade, imprimindo diversas reflexões em relação a 1ª versão, bem como as possibilidades sugeridas para melhorá-las. A pontuação ganhou relevância quando se tratava de estabelecer os diálogos entre as personagens. Questões da estrutura da língua estiveram bastante presentes no processo de escritura, e na maioria das vezes puderam ser solucionadas na interação entre a díade.

Em linhas gerais, pode-se registrar por meio da colaboração, uma aprendizagem significativa da díade no que se refere aos



aspectos da colaboração no planejamento do texto, na composição do gênero fábula e na textualidade, que ficaram evidenciados nas muitas sugestões e soluções resolvidas entre os escreventes, mesmo acerca da disposição das falas das personagens no papel, na consciência da estrutura narrativa das fábulas, nas questões de pontuação e no uso do discurso direto e indireto. Houve um *feedback* nos questionamentos que revelou um grau significativo de avaliação da 1ª versão visto nos conceitos, sentimentos e emoções das díades que buscavam demonstrar por meio das personagens e traziam essa expressividade para dentro do texto.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo. Parábola Editora, 2010.

CALIL, Eduardo. **Escutar o invisível: escritura e poesia na sala de aula**. São Paulo: Unesp, 2008.

CALIL, Eduardo. **Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas**. 2ª edição. Londrina: Eduel, 2009.

CALIL, Eduardo. FELIPETO, Cristina. Rasuras Oraís Semânticas na Escritura a dois: A metaenunciação em histórias inventadas. **Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais**, ISSN: 1984-2406. 2014.

CHANQUOY, Lucile. How to make it easier for children to revise their writing: A study of text revision from 3<sup>rd</sup> to 5<sup>th</sup> grades. **British Journal of Educational Psychology**, 71, 15-41 Printed in Great Britain. 2001.

DAIUTE, C.; DALTON, B. **Collaboration between children learning to write**: Can novices be masters? *Cognition and Instruction*, 10, 281-333, 1992.

DAIUTE, C., and others. "Young Authors' Interactions with Peers and a Teacher." Unpublished manuscript, Graduate School of Education, Harvard University, 1993.

DOLZ, J. NOVERRAZ, M.; SCHENEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e escrita: Apresentação de um procedimento. In: SCHENEUWLY, B.; DOLZ, J. et alii. **Gêneros orais e escritos na escolar**. Trad. e org.: R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ESOPO. **Fábulas de Esopo**. Traduzido por Silvana Cobucci Leite e ilustração de Fulvio Testa. Editora Martins Fontes.

GRÉSILLON, Almuth. **Elementos de Crítica Genética: ler os manuscritos modernos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.