

“Nós vamos ter que dar dez beijos em cada um”: a gênese de discurso direto em um processo de escritura a dois

“We're going to have to kiss each other”: the direct speech genesis in writing processes of dyads

Eduardo Calil*
Kall Anne Amorim**

RESUMO: A escrita de falas de personagens (discurso direto) em narrativas ficcionais é um fenômeno linguístico-enunciativo complexo, envolvendo desdobramentos de diferentes planos enunciativos (passagem da voz do narrador para as vozes dos personagens e vice-versa), ao mesmo tempo em que requer do aluno o domínio de recursos gráficos e linguísticos para representá-las no texto escrito. Esta complexidade tem sido discutida pela literatura especializada a partir da análise de manuscritos escolares, onde as falas dos personagens já estão escritas. Apesar do produto textual ser um importante elemento para discutir como escreventes novatos podem representar o discurso direto, o texto acabado não permite observar como este discurso foi construído ao longo do processo de escritura. Partindo da Genética Textual e da Linguística Enunciativa, este trabalho discute o processo genético e criativo do discurso direto proposto por uma dupla de alunas recém-alfabetizadas (6-7 anos), quando o professor da turma solicitou que combinassem e escrevessem um único texto em sala de aula. Com o apoio do registro filmico de todo o processo de escritura, a análise pôde identificar que a gênese textual da fala de um personagem passa por intensas (re) formulações antes de sua inscrição e linearização na folha de papel. Foi igualmente observado que a criação e o registro escrito do discurso direto são influenciados pelo conteúdo narrado, bem como pela condição letrada e subjetividade dos escreventes novatos.

ABSTRACT: The writing of the characters' speech (direct speech) in fictional narratives is a complex linguistic-enunciative phenomenon, involving unfolding the enunciative plans (passage from the voice of the narrator to the voices of the characters and vice versa), at the same time as requires the student's mastery of graphical and linguistic resources to represent them in the written text. This complexity has been discussed by the specialized literature from the analysis of school manuscripts, where the characters' speech are already written. Although the textual product is an important element to discuss how newly writers can represent the direct speech, the finished text does not allow us to observe how this discourse was constructed throughout the writing process. Based on the Textual Genetics and the Enunciative Linguistics this work discusses the genetic and creative process of the direct speech proposed by a pair of newly literate students (6-7 years old), when the class teacher asked them to combine and write together a single text in the classroom. With the support of the filmic record of all the writing process, the analysis identified that the textual genesis of a character's speech undergoes intense (re) formulations prior to their inscription and linearization on the sheet of paper. It was also noted that the creation and written record of direct speech are influenced by the narrated content, as well as by the literate condition and subjectivity of the newly writers.

* Doutor em Letras e Linguística. Centro de Educação. Pós-Graduação em Educação. Pós-Graduação em Letras e Linguística – UFAL. eduardocalil@icloud.com.

** Doutora em Educação. Faculdade Estácio de Alagoas (Estácio/Fal). Integrante do Grupo de pesquisa Escrita, Texto & Criação (UFAL) e do Laboratório de Manuscrito Escolar (UFAL). kallanneamorim@gmail.com.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativa ficcional. Manuscrito escolar. Processo de escritura em ato. Discurso reportado. Discurso direto.

KEYWORDS: Fictional narratives. School manuscripts. Writing processes in act. Reported speech. Direct speech.

1. Introdução

Escrever textos na sala de aula é uma das condições para a aprendizagem da linguagem escrita. Nos documentos curriculares oficiais brasileiros (BRASIL, 1997), essa atividade deve ser sistematizada através de propostas de produção textual e o texto produzido pelo aluno é utilizado como objeto de avaliação pelo professor, através do qual poderá observar diferentes aspectos (ortográficos, gramaticais, textuais, enunciativos) relativos aos conteúdos de ensino requeridos para determinado ano letivo. Um dos gêneros textuais frequentemente propostos para o ensino destes aspectos é a narrativa ficcional, através da qual são colocados em destaque formas de discurso reportado (DR), como a marcação de enunciados do narrador e de personagens, caracterizadas, frequentemente, nos anos iniciais de escolarização, pelos usos de sinais de pontuação: dois pontos e travessão.

A complexidade enunciativa e gráfica das formas de representação do DR envolvidas nos processos de aprendizagem e o modo como os alunos as representam têm sido analisados por estudos que elegem o manuscrito escolar (ME)¹ como objeto de investigação (BESSONNAT, 1994; BORÉ, 2004a, 2004b, 2010, 2012; CALIL; AMORIM; BORÉ, 2015; FABRE, 1990, 1992; FERREIRO, 1996; FERREIRO; PONTECORVO, 1999; FIGUEIREDO, 1998). Embora o ME seja um importante elemento para discutir as formas pelas quais o DR é representado pelo aluno, ele não permite investigar sua gênese textual e como ele foi elaborado ao longo do processo de escritura.

¹ O termo “manuscrito” remete aos estudos realizados em Crítica Genética, campo de saber que o elegeu como objeto científico privilegiado para analisar o processo de criação e escritura de escritores consagrados. Para a Crítica Genética, 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” (GRÉSILLON, 2007, p. 52). Atualmente, estes estudos apreendem dossiês de linguistas teóricos, textos teatrais e de cinema, música, ciências exatas. “O objeto se ampliou, mas manteve seus laços conceituais com o objeto inicial. Ou seja, a análise genética pode ser feita ‘em qualquer objeto que comporta processos de criação’” (WILLEMART, 2007 apud GRÉSILLON, 2007, p. 8). O termo “manuscrito escolar” busca preservar vinculação à Crítica Genética e, ao mesmo tempo, contextualizar o ato de escrever. Ele corresponde, portanto, ao “texto escrito a partir de uma demanda escolar” (CALIL, 2008, p. 26) e os estudos dedicados a investigar o processo escritura discente são realizados a partir de diferentes gêneros textuais (poesia, história em quadrinhos), objetos de estudos (Rasuras orais e escritas, Títulos das histórias, onomatopeias), campos teóricos e procedimentos metodológicos.

Essa limitação dos manuscritos é reconhecida por importantes pesquisadores da Crítica Genética, na medida em que “eles são lacunares: apenas uma parte do processo deixa traços sobre o suporte escrito” (LEBRAVE; GRÉSILLON, 2009). Relacionado a esse aspecto, é frequente encontramos interpretações sobre as intenções do escrevente de difícil comprovação empírica. Isso pode ser observado, por exemplo, em asserções como “é para resolver este problema [de referência do pronome “eu”] que ela [a escrevente] nomeia Ulisses no lugar do signo pelo qual ele efetua a narração” (BORÉ, 2012, p. 123).

Outros estudos, inseridos no campo da Genética Textual², descrevem as formas de representação do DR a partir da comparação entre produtos textuais (BORÉ, 2004a, 2004b, 2006; PLANE; RONDELLI; VENERIN, 2013). Apesar desses trabalhos elegerem a narrativa ficcional como gênero escolar, seu caráter inventivo é minimizado pelo fato dos alunos reescreverem ou darem continuidade a histórias já conhecidas ou de inventarem histórias a partir de um conjunto de imagens (BORÉ, 2000). Em todas as situações, há predefinição de personagens e possíveis tramas e diálogos.

Investigações relacionadas à gênese do DR, durante o texto em curso, dependem de desenhos metodológicos específicos e ainda são em número significativamente menores. A partir deste campo de estudo, dentro de uma abordagem enunciativa, este trabalho³ visa a contribuir para compreensão do processo genético e criativo de falas de personagens inventadas por escreventes novatos. De modo mais específico, pretendemos mostrar os caminhos genéticos do discurso direto (DD) enunciado e escrito por uma dupla de alunas recém-alfabetizadas durante a efetivação de uma proposta de produção textual em sala de aula. Apresentaremos a análise micro genética de um processo de escritura a dois, coletado sob condições ecológicas⁴.

² Biasi (2010, p. 14) diferencia Genética Textual e Crítica Genética. A primeira analisaria, classificaria, decifraria e eventualmente publicaria uma edição dos manuscritos; a Crítica Genética interpretaria os resultados da análise e reconstituiria a gênese textual. Contudo, em momentos anteriores, ele pontua que “a interpretação de uma obra à luz de seus rascunhos ou documentos preparatórios vem sendo denominada, nas últimas três décadas, ‘genética dos textos’ ou ‘crítica genética’” (2010, p. 9), indiciando não diferenciação entre os termos. Do nosso ponto de vista, a Crítica Genética está fortemente relacionada aos manuscritos literários. Neste trabalho, optamos por utilizar Genética Textual como campo de investigação associado à gênese textual de textos ordinários, não literários, cotidianos e escolares (DOQUET, 2011).

³ Registramos nosso agradecimento às agências brasileiras de fomento à pesquisa: CNPq (processo 304050/2015-6), FAPESP (processo 60030 479/2016), além de bolsa de Doutorado (2012-2016) concedida pela Capes a Kall Anne Amorim tanto no Brasil, quanto no exterior (processo 99999.014627/2013-02).

⁴ A utilização do termo “condições ecológicas” visa a evidenciar que a produção textual foi realizada no contexto escolar das alunas. Ou seja, Isabel e Nara permaneceram em sua própria sala de aula, junto aos demais alunos, e a proposta foi conduzida pela professora da turma, e não pelo pesquisador.

2. Manuscrito escolar e discurso direto

A leitura do ME, sobretudo daquele produzido por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, possibilita a identificação de diversos problemas relacionados ao processo escritural, ao gênero textual produzido e aos aspectos relativos à aprendizagem do escrevente novato: grafia, ortografia, acentuação, pontuação, DR.

Dentre esses problemas, reconhecemos que, no caso da narrativa ficcional, a passagem da voz do narrador para a voz do personagem, a representação do DD e do diálogo entre os personagens são elementos importantes para a construção textual. Nas palavras de Boré (2010), o DD funciona como “motor da invenção”, fazendo com que a trama narrativa possa se desenvolver. Contudo, o funcionamento deste “motor” é complexo, pois está relacionado à “ultrapassagem de um ponto de vista unilateral” (BORÉ, 2010, p. 157): o escrevente precisaria responder a diferentes focos narrativos, controlando o desdobramento de planos enunciativos distintos (narrador, personagens) e, ao mesmo tempo, dominando recursos gráficos (pontuação) e linguísticos (uso de dêixis (pronomes e advérbios), de tempo e conjugação verbal) necessários para sua representação na forma escrita.

Ao analisar a ocorrência de diferentes formas de representação de DD em textos de alunos de 8 a 11 anos, Boré (2012) identificou não somente usos poucos convencionais de marcas de pontuação, como também “desacordo entre marcas gráficas e marcas enunciativas ou sintáticas” (BORÉ, 2012, p. 120) na estruturação do DD. Além disso, enunciados escritos são formados com elementos enunciativos justapostos, advindos de diferentes vozes narrativas relacionadas ao conteúdo narrado, e vozes sociais relacionadas às práticas didáticas estabelecidas e aos gêneros textuais oferecidos como referência para a produção textual (CALIL; BORÉ, 2011).

Esses trabalhos, ao analisarem as ocorrências de DD em ME, mostram a descrição de suas formas de representação escrita, indicando a complexidade de sua formulação escrita. As formas justapostas indicam, contudo, a necessidade de se observar o modo como o aluno construiu essas formas de representação do DR.

3. Metodologia

Uma recente linha investigativa em Genética de texto tem buscado aproximar o produto textual (ME) do processo de escritura em tempo real⁵. As metodologias propostas por essa linha investigativa permitem articular processo e produto, de modo a colocar em destaque tanto as pausas no teclado e posicionamentos do mouse (DOQUET, 2011), quanto o processo enunciativo envolvendo a formulação e reformulação oral de enunciados que serão inscritos e linearizados no ME (BOUCHARD; MONDADA, 2005; CALIL, 2009, 2012a, 2016; DE GAULMYN; BOUCHARD; RABATEL, 2001; FELIPETO, 2008).

O desenho metodológico proposto por pesquisadores do Laboratório do Manuscrito Escolar (LAME)⁶ tem como objetivo a análise da gênese textual em tempo real, considerando sobretudo suas condições reais de enunciação, isto é, o processo de escritura efetivado sob condições ecológicas da sala de aula. O caráter multimodal (audiovisual e escrito) do manuscrito em curso oferece ao pesquisador o acesso à fala espontânea e coenunciativa dos alunos enquanto conversam sobre o que irão escrever, o que estão escrevendo e sobre o que já escreveram. Esse acesso tem fundamentado as noções de “manuscrito oral” e “rasura oral”⁷, através das quais se busca mostrar de que modo as reformulações orais fazem parte do processo escritural do ME e de seu registro escrito. Em trabalhos sobre a gênese textual de títulos (CALIL, 2010, 2012b, 2013) e de nomes de personagens para histórias inventadas (CALIL, 2012c), de versos e rimas para poemas (CALIL, 2012d, 2012e), onomatopeias (CALIL; DEL RÉ, 2009; SANTOS; CALIL, 2010) e falas de personagens (LIRA, 2011, BRAGA, 2012; DIKSON; CALIL, 2015) para histórias em quadrinhos, essas noções podem ser observadas na constituição da dinâmica criativa de textos escolares.

⁵ Para estudos envolvendo escreventes universitários, conferir De Gaulmyn; Bouchard; Rabatel (2001) e Bouchard; Mondada (2005). Para estudos sobre processos de escritura em tempo real com escolares, conferir Calil (2008a, 2009) e Doquet (2011).

⁶ O LAME tem desenvolvido estudos a partir do Sistema Ramos. Este Sistema é capaz de capturar simultaneamente o manuscrito em curso e o que uma díade de alunos conversa sobre o que estão escrevendo.

⁷ Segundo Calil (2008, 2016), o “manuscrito oral” corresponde ao processo coenunciativo estabelecido entre dois alunos, enquanto escrevem um texto. Sua materialidade é composta pelos elementos linguísticos e textuais relacionados ao conteúdo narrativo, além dos aspectos visuais e suprasegmentais próprios da interação face a face. A “rasura oral”, por sua vez, refere-se os pontos de tensão em que um dos escreventes reconhece um objeto textual, retorna sobre ele, explicitando ou não alguma forma de comentário que potencialmente pode alterar o que está sendo inscrito e linearizado na escrita em curso.

O material a ser analisado neste trabalho faz parte de um longo e importante *corpus* coletado durante dois anos em uma escola particular com abordagem didática construtivista⁸. O processo de escritura a dois foi registrado no dia 26/02/1992 (7º processo), estabelecido por duas alunas, Isabel (7 anos e 3 meses) e Nara (6 anos e 8 meses), no início do atual 2º ano do Ensino Fundamental. As alunas paulistanas pertenciam à classe média alta, eram recém-alfabetizadas, advindas de famílias letradas. Escolhemos esse processo para analisar aqui por ele ser representativo do modo de pensar das alunas envolvidas neste estudo de caso.

Conforme a metodologia, de caráter ecológico, proposta em comum acordo entre o pesquisador e a equipe pedagógica da escola, em um 1º momento, a professora da turma apresentava a consigna, levantando oralmente com seus alunos as possibilidades de conteúdos narrativos a serem escritos. Em seguida, as duplas se dirigiam para as suas mesas de trabalho e iniciavam a combinação oral da narrativa (2º momento). Conforme ainda estabelecido pela professora, ao terminarem a combinação, os alunos de cada dupla solicitavam folha de papel e lápis para iniciar o registro gráfico da história inventada (3º momento). Neste momento, a professora definia um aluno como o responsável por escrever e o outro por ditar. Concluído esse 3º momento (inscrição e linearização da história), cada dupla poderia ler o que foi escrito para o professor (4º momento), antes de lhe entregar o ME. Toda a proposta de produção textual, do 1º ao 4º momento, foi filmada pelo pesquisador.

No dia desta coleta, a professora organizou seus alunos em semicírculo, sentados no chão (“roda de conversa”), e apresentou a consigna da proposta de produção textual. Disse que os alunos escreveriam uma história inventada com o título *A princesa e a pedra encantada*, e os incitou a darem ideias sobre o que poderiam escrever. Depois de vários alunos falarem, deu-se início ao 2º momento, quando Isabel e Nara, já em suas mesas, combinaram e inventaram a história a ser escrita. No 3º momento, Isabel recebeu a folha de papel e a caneta. Ela ficou

⁸ Este *corpus* pertence ao LAME e faz parte do Dossiê Vila, constituído ao longo de dois anos (1991-1992), durante uma coleta de dados de caráter longitudinal. O Dossiê Vila reúne, entre outros importantes documentos, 16 processos de escritura a dois. De todos eles, participaram duas alunas, Nara e Isabel. A riqueza deste dossiê tem características únicas e já alimentou diversos trabalhos dos integrantes do LAME. O fato deste material trazer o registro em vídeo de propostas de produção textual realizadas em sala de aula há mais de 25 anos oferece não apenas uma inestimável documentação de práticas docentes daquele momento, mas também permite futuros estudos comparativos, com práticas mais recentes. Para um maior detalhamento sobre este *corpus*, consultar Calil (2008, 2016). O processo de escritura que analisaremos aqui foi o 7º processo filmado, mas o 1º registrado no ano de 1992. Este processo faz parte da tese de doutoramento de Kall Anne Amorim, intitulada “Discurso reportado e a escritura colaborativa de histórias inventadas em sala de aula”, defendida em 2017, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE, UFAL).

responsável por escrever e Nara por ditar. Em nossa análise genética, consideramos todas as formulações orais relativas à construção do DD até sua inscrição e linearização no ME.

A delimitação de um DD não é tarefa simples, dada a dificuldade em se estabelecer sua extensão. Ele se caracteriza pela mudança de turno de fala? E se em um mesmo turno de fala de um personagem houver vários enunciados encadeados? Seria um DD ou vários DD em sua fala? Essa discussão iria muito além dos limites destas páginas. Para os objetivos deste artigo, iremos descrever o caminho genético que levou à inscrição e linearização da fala de um personagem. Consideraremos, portanto, a fala de um personagem como um conjunto de enunciados de discurso reportado (EDR), delimitado por sua introdução e retomada na voz do narrador, proferidos pelos alunos durante o processo escritural. Por exemplo, a formulação oral feita por uma das alunas para a fala do personagem Rei, “Ele falou assim: Nossa! Quem são vocês?” será considerada como uma única fala, composta por dois EDD:

Fala do personagem Rei:

- 1 sintagma introdutor: “Ele falou assim”
- 1 EDD: “Nossa!”
- 1 EDD: “Quem são vocês?”

Neste EDR teríamos dois enunciados de discurso direto (EDD) do personagem, introduzidos pelo narrador “ele falou assim”. O fechamento deste EDR é delimitado pela retomada da voz do narrador. Para contabilizar os EDR envolvendo a fala de personagens, consideramos aqueles em que houve mudança de elementos dêiticos (pronomes, advérbios) e elementos verbais (tempo, conjugação), caracterizando, portanto, uma mudança de plano enunciativo.

4. A gênese da fala de um personagem em *A princesa e a pedra encantada*

4.1 O DD no manuscrito escolar

A história *A princesa e a pedra encantada* inventada por Isabel e Nara tem três personagens: princesa, príncipe e soldado. Há uma única fala de personagem, introduzida sem qualquer marca de pontuação. O soldado diz para todos os personagens, inclusive para ele mesmo, o que devem fazer para quebrar o feitiço da pedra encantada que os havia transformado em pedra: “nós vamos ter que dar dez beijos em cada um”.

Figura 1 – Estado final do ME *A princesa e a pedra encantada* de Isabel e Nara (7º processo, 26/04/1992) e sua transcrição normativa, com destaque para o DD do soldado.

1.	26/2/92 A PRINSESA E A PEDRA ENCANTADA	26/2/92 1 A PRINCESA E A PEDRA ENCANTADA
2.	ERA UMA VES UM PRINCIPE E UMA PRINSESA	2 ERA UMA VEZ UM PRÍNCIPE E UMA PRINCESA
3.	SA QUE MORAVA NUM PALASIO UM DIA	3 SA QUE MORAVA[M] NUM PALÁCIO [.] UM DIA
4.	O PRICIPE E A PRINSESA ESTAVA PASIAN	4 O PRÍNCIPE E A PRINCESA ESTAVA[M] PASSEAN-
5.	DO O PRINCEPE ESTAVA ANDANDO	5 DO [.] O PRÍNCIPE ESTAVA ANDANDO
6.	E TROPESOU NUMA PEDRA.	6 E TROPEÇOU NUMA PEDRA.
7.	E VIROU UMA PEDRA E A	7 E VIROU UMA PEDRA E A
8.	PRINSESA TROPESOU NUMA PEDRA	8 PRINCESA TROPEÇOU NUMA PEDRA
9.	E VIROU UMA PEDRA DE POIS	9 E VIROU UMA PEDRA [.] DEPOIS
10.	VEIO UM SOLDADO E TROPESOU	10 VEIO UM SOLDADO E TROPEÇOU E
11.	VIROU UMA PEDRA E ELE	11 VIROU UMA PEDRA E ELE
12.	FALOU NÓS VAMOS TER QUE DAR	12 FALOU NÓS VAMOS TER QUE DAR
13.	DES BEIJOS EM CADA UM ELES	13 DEZ BEIJOS EM CADA UM [.] ELES
14.	DELO M DES BEIJO E VIVERAM	14 DERAM DEZ BEIJO[S] E VIVERAM
15.	FE PARA SEMPRE NO PALASIO	15 FE[LIZES] PARA SEMPRE NO PALÁCIO
16.		16
17.		17
18.		18
19.		19
20.		20
21.		21
22.	FIM	22 FIM

Fonte: LAME, Dossiê Vila, 1992.

Apesar de não haver marcas de pontuação indicando a fala do personagem soldado, o EDD escrito está claro, tanto do ponto de vista semântico, quanto de sua estrutura sintática normativa – sujeito, verbo introdutor *dicendi* e fala do personagem (HOUAISS, 2001; BECHARA, 2005; CUNHA; CINTRA, 2007; BESCHERELLE, 2012). Mas, para analisarmos melhor sua construção, precisamos tratar esse EDD a partir dos enunciados a ele relacionados, isto é, o primeiro EDD é marcado pela voz do narrador introduzindo a voz do personagem, através do verbo “falar” conjugado na 3ª pessoa do pretérito perfeito.

Em seguida, há um só EDD (“nós vamos ter que dar dez beijos em cada um”), marcando a mudança no plano enunciativo, com as alterações pronominais e verbais envolvendo todos os personagens na ação a ser realizada por eles, para a quebra do feitiço da pedra encantada. Ao término da fala do personagem, o escrevente retoma a voz do narrador. Por ter sido essa forma de representação do EDR a primeira a ser proferida durante o processo de escritura filmado, iremos considerá-lo como EDR¹. A partir disso, iremos mostrar ao longo do processo escritural todas as enunciações e reformulações que antecederam seu registro na folha de papel.

4.2 Os EDR na construção da fala de um personagem

Assim como os estudos que analisam as formas de representação de EDR em ME, este produto textual no qual identificamos o EDR¹ não deixa nenhuma indicação de como ele foi elaborado. Não há rasuras, nem outras marcas que possam indicar como essa fala foi construída e qual a sua relação com o conteúdo narrativo da história inventada. Não há nada que possa indicar outras formas de representação para esse EDR, nem como a fala do personagem surgiu e foi modificada. De fato, essa fala escrita começou a ser formulada oralmente durante o 1º momento, na roda de conversa, quando Isabel sugeriu uma trama narrativa para o título *A princesa e a pedra encantada*:

TD1⁹ – 7º processo (manuscrito *A princesa e a pedra encantada*), 1º momento, 02:38 – 02:55.

(Professora em roda com seus alunos, apresentando a consigna e ouvindo sugestões dos alunos).

46. ISABEL (Falando como poderia ser a história) A princesa tava lá andando e ela tropeçou numa pedra. Daí ela, ela... ela viu a pedra encantada e acha que... que... ela tá rica. Daí pegou pra ela. Depois (SI) correndo atrás da pedra (SI).

(Entre os 02:56 e 11:57, vários outros alunos dizem suas ideias para a história, uns repetindo partes de sugestões de outros. Entre os Isabel 11:58 – 13:01, Isabel volta a dar outra sugestão).

189. ISABEL Outra coisa que eu inventei, pode ser assim. Era uma vez... um... um príncipe, né? ...que namorava uma princesa. Daí te... teve um dia que ele deixou... uma... uma... uma pedra... e bateu ela na cabeça... e virou uma pedra... uma pedra normal. Daí... Depois veio outra pessoa... bateu... Daí veio a princesa... bateu a cabeça e virou uma pedra... Daí os dois ficaram uma pedra encantada. Daí... (Outros alunos falando ao mesmo tempo. Professora interrompendo e pedindo para deixarem a Isabel terminar). Daí *um soldado... falo...* Ele viu a pedra. *E falou assim (Mudando a voz) O único jeito que vocês podem sair daqui é um dar um beijo no outro¹⁰.* Daí eles deram e voltaram à forma humana.

Fonte: LAME, Dossiê Vila, 1992.

Entre os 2 e os 13 minutos da aula iniciada, Isabel apresentou dois enredos para a história a ser escrita. Pelo fato de haver muitos alunos falando e muitas falas sobrepostas durante a conversa entre os alunos e a professora, é difícil saber qual ideia foi de qual aluno. Ou mesmo se o que foi dito por outro aluno teve alguma influência sobre a sugestão de Isabel. Entretanto, o que foi dito por Isabel no turno 46 e no turno 189 parece ser complementar.

⁹ TD: Texto dialogal.

¹⁰ Para facilitar a legibilidade da transcrição, destacamos as ocorrências de EDR em vermelho, deixando em itálico o EDD. Como dissemos acima, o número cardinal refere-se a ordem de sua ocorrência no fluxo cronológico do processo de escritura. A letra que acompanha essa numeração indica as formulações e reformulações desse mesmo EDR, feitas durante o diálogo entre os alunos. Deste modo, a cada vez que um mesmo EDR for proferido teremos o acréscimo da letra para identificar sua sequência de ocorrência: EDR^{1a}, EDR^{1b}, EDR^{1c}, e assim sucessivamente. Vale ressaltar dois aspectos relativos a essa observação. Não iremos, neste momento, considerar a quantidade de EDD de uma fala. E, com essa forma de identificação de um mesmo EDR, podemos saber quantas vezes ele foi formulado ao longo do manuscrito em curso.

Comparando seus turnos de fala, temos um maior desenvolvimento do conteúdo narrativo no turno 189, com a inclusão da ação “tropeçar, bater a cabeça e virar uma pedra”, dos personagens “príncipe” e “soldado” e, principalmente, do primeiro EDR da narrativa: *E falou assim o único jeito que vocês podem sair daqui é um dar um beijo no outro*^{1a}.

Houve alguma hesitação na elaboração desta narrativa ficcional, talvez pelo fato desta história estar sendo inventada naquele momento. Mas a ideia para a resolução do feitiço (“dar um beijo um no outro”) foi mantida até sua inscrição final, por volta dos 40 minutos desde o início da proposta de produção textual. Ao término do 1º momento, a professora anunciou quais seriam as duplas. Os alunos se levantaram e se acomodaram em suas mesas de trabalho. Isabel e Nara começaram a combinar a história inventada.

TD2 – 7º processo (manuscrito *A princesa e a pedra encantada*), 2º momento, 17:58 – 19:10.

(Isabel e Nara estão sentadas uma ao lado da outra. Isabel, olhando para Nara, propõe o que pode ser escrito. Enquanto fala, a aluna muda entonação da sua voz e faz pantominas e movimentos corporais. Nara está olhando e acompanhando a narração de Isabel).

254. ISABEL (Começando a contar para Nara a história que irão escrever.) Era uma vez... um príncipe e uma princesa. Um dia o príncipe estava andando... andando... O príncipe... tropeçou numa pedra e bateu a cabeça na árvore. E daí, então eles ficaram... beem... eles... Ele ficou uma pedra. Daí veio a princesa, tropeçou na pedra dele, bateu a cabeça na árvore e também virou uma pedra. Daí veio um dos soldados deles... que veio... tropeçou numa pedra e... tropeçou numa... nas pedras deles... bateu a cabeça...

255. NARA ...e virou uma pedra.

256. ISABEL ...e... e... virou outra pedra. Então, três pedras encantadas. Daí *ele falou (Fazendo a voz do Soldado e pantominas) O único jeito de alguém se sair... um dar um beijo no outro*^{1b}. Daí um... a princesa deu um beijo no príncipe. O um... deu na princesa. Daí a princesa deu um beijo noo... nooo... noooo... nooo... no soldado. O soldado ganhou um beijo na... Daí o soldado... viu... Daí eles viveram... felizes para sempre.

257. NARA Ah, muito curtinha!

258. ISABEL Ah, mas é uma história, Nara.

Fonte: LAME, Dossiê Vila, 1992.

A segunda formulação destes EDR¹ acontece no turno 256 (Isabel), quando é proferido o EDR^{1b}, acompanhando pela mudança de entonação e gesticulação da aluna, descrevendo as ações dos personagens e falando como se fosse o personagem Soldado: *Daí ele falou o único jeito de alguém se sair... um dar um beijo no outro*.

Entre o EDR^{1a} e o EDR^{1b}, ambos proferidos por Isabel, temos uma alteração importante para a estabilização da fala do personagem, escrita no manuscrito. Trata-se da substituição de “que vocês podem sair daqui” por “de alguém se sair”. No cotexto da situação narrada, o pronome “ele” deste EDR^{1b} mantém a referência ao personagem Soldado, como já estava indicado no EDR^{1a}, e a substituição do pronome “vocês” por “alguém” reinsere o personagem Soldado na própria ação a ser realizada (dar beijos uns nos outros).

A formulação deste EDR^{1b} com a ocorrência do pronome indefinido invariável “alguém” seguido pela partícula “se” é, todavia, ainda problemática. Nesta construção, a partícula “se” parece aglutinar três funções gramaticais: uma função apassivadora, uma função reflexiva e uma função indeterminada. Essa inusitada combinação presente na fala do personagem Soldado, igualmente enfeitiçado pela pedra encantada, provoca inconsistência sintático-enunciativa e, de certa forma, exclui o próprio personagem que fala da situação narrada, como se ele não estivesse também afetado pela magia.

Neste momento de combinação da história a ser inventada, a construção da narrativa e a integração da fala de personagens ao conteúdo narrado parece ser marcada por inconsistências semelhantes a essa. As hesitações e reformulações talvez possam ser interpretadas como um índice da dificuldade das alunas em elaborar e manter a integração do DD. Não há quaisquer evidências de que as alunas observem ou reconheçam isso. Como indica o turno 257, Nara está preocupada com o tamanho da história proposta por Isabel: *Ah, muito curtinha!* Esse comentário (CALIL, prelo) sobre a narrativa proposta sugere uma interpretação de Nara mais pragmática do que propriamente textual (ou seja, ela não indica uma reflexão metatextual sobre o conteúdo da narrativa inventada, mas apenas se está curta ou não). Entretanto, os efeitos do comentário levam Isabel a elaborar uma outra versão para a história, desta vez enriquecida com a entrada de novos personagens e outras falas.

TD3 – 7º processo (manuscrito *A princesa e a pedra encantada*), 2º momento, 19:40 – 21:52.

263. ISABEL (Respondendo ao que Nara comentou no turno 257. Durante todo esse turno Isabel faz muitas pantominas e muda a entonação, acompanhando e caracterizando as falas dos personagens) *Ei, já sei outro! É um jeito mais comprido... que é assim. E daí... Antes deles se beijarem, eles vão pulando até o reino deles... os castelos deles. Daí *ele pergunta pro outro soldado (Falando como o Príncipe) Qual é o jeito da gente sair daqui?*^{2a} (Fazendo a voz do Soldado do Castelo, respondendo) *Bom! Eu não sei.*^{3a}. Daí *ela fala...* Daí... daí... daí... *u...*^{4a} Não! *Ele fala assim, ó.* (Fazendo a voz do Soldado do castelo, em tom mais alto e com espanto) *Parem vocês! Quem são vocês?*^{5a} (Fazendo a voz do Príncipe) *Nós somos o príncipe, a princesa e o soldado.*^{6a} Né?! Daí... daí *ele fala assim* (Fazendo a voz do Soldado do Castelo) *O que que vocês viraram?*^{7a} (Voz do Príncipe, respondendo) *Uma pedra... encantada.*^{8a} Mas... não po... num pode... num, nuum... não sabemos sair daqui.^{9a} Daí... *Eles falaram...* (Tentando elaborar outra fala para o Soldado do Castelo ou para os personagens Príncipe, Princesa e Soldado) *Ah, não... Outra coisa? Outra... o... Ah, não! Vamos ter que... falar com alguém.*^{10a} Daí chamou o re... o rei... Daí *falou assim* (Fazendo a voz e os gestos do Rei) *Tem que poder falar. Olha... o que eles viraram.* (Fazendo a voz do Rei com surpresa) *Minha filha!*^{11a}. (Isabel rindo) *Eles falaram... o rei falou* (Fazendo a voz do Rei) *Minha filha!*^{12a}. Daí... ele... Daí... Depois... Daí... *Ãänn... Então...* (Fazendo a voz da Princesa) *Pai você viu o que eu virei?*^{13a} Daí *e... ele foi lá e falou assim.* Da... daí *ele falou pro...*^{14a} Daí *ele falou assim* (Fazendo a voz do Rei) *Eu já sei... pra quem... quem... vai saber disso. O... o outro soldado.*^{15a} Daí foi lá no outro soldado e *fa... e perguntou* (Fazendo a voz do Rei) *Você sabe como que eles conseguiram isso?*^{16a}. Daí (Fazendo a voz do Outro Soldado) *Ó! Não! Nossa!*^{17a} Daí... depois... eles... Depois disso... *daí eles falavam* (Fazendo a voz de personagens) *Já sei! Os sol... os outros soldados falam.* (Fazendo a voz dos Outros Soldados) *Já sei. Daí, daí, daí. Já sei. Daí. Já sei!!*^{18a} Né?! Daí*

(Fazendo a voz do Rei) Como? Como? Rápido!^{19a} (Fazendo a voz dos Outros Soldados) Antes da lua nascer... ããnn... eles têm que se beijar... um ao outro.^{1c} (Fazendo a voz do Rei ou dos Outros Soldados) Rápido! Rápido! Vão^{20a} Daí ele... beija, beija, beija... um ao outro... dez vezes que tinha que dá, né? Um beijo na... outro... outro na... até dez. Daí beijavam e pronto. Ficou melhor, não ficou? (Nara balança a cabeça positivamente. As alunas se levantam para ir buscar papel e lápis).

Fonte: LAME, Dossiê Vila, 1992.

Com a intenção de deixar a história “mais comprida”, neste longo turno Isabel acrescenta outro cenário (Castelo do Príncipe e da Princesa), várias ações narrativas (voltar pulando para o castelo, buscar ajuda para desfazer o feitiço) e surgem outros personagens (Soldado do Castelo, Outros Soldados, Rei). A introdução destes personagens vem intensamente acompanhada por pantominas e entonações diferenciadas, indicando as falas destes personagens. Ao todo, neste turno, temos o surgimento de 21 falas de personagens, de acordo com a delimitação estabelecida acima, representadas nos diversos EDR marcados no Texto-Dialogal (do EDR^{1c} ao EDR^{20a}). Nem todas as construções de EDR são concluídas, como indica algumas hesitações e interrupções sintáticas (p. ex. EDR^{4a} e EDR^{9a}). Nem todas deixam claro quem fala (p. ex. EDR^{18a} e EDR^{20a}). E outras são reformuladas no momento mesmo de sua enunciação (p. ex. EDR^{5a}, EDR^{14a} e EDR^{15a}).

As marcas entonacionais, suprasegmentais e os movimentos corporais e gestuais feitos por Isabel funcionam como se fosse uma forma de interpretação teatral dessas falas, preservando as propriedades típicas de uma narrativa ficcional contada oralmente. Do mesmo modo, a presença de marcadores orais como “daí”, “então”, “né”, “assim” e verbos no tempo presente (“fala”), marcados na voz do narrador, caracterizam o caráter oral desta narrativa. Entretanto, e adequadamente, o manuscrito *A princesa e a pedra encantada* praticamente não traz nenhum destes traços orais. Além disso, essa impressionante expansão decorrente de um simples e breve comentário de Nara (turno 257), caracteriza, ao mesmo tempo, o manuscrito oral estabelecido pelas alunas e a incrível habilidade narrativa de Isabel, ainda que apenas uma fala de personagem tenha sido preservada no ME.

A construção dessa fala (EDR¹) sofre outra alteração no EDR^{1c}, desta vez inserida em um diálogo entre o Rei e o Outro Soldado do Castelo, e não mais entre o Príncipe e o Soldado (que também havia virado pedra), como estava indicado no EDR^{1b}. Para maior clareza, vejamos esse diálogo em sua forma normatizada, como em um texto teatral, retirando as hesitações e as marcas de oralidade.

Rei	<i>Eu já sei quem vai saber disso. O outro soldado.^{15a} (Falando para o Outro Soldado) Você sabe como que eles conseguiram isso?^{16a}</i>
Outro Soldado	<i>Ó! Não! Nossa!^{17a}</i>
Outros Soldados	<i>(Apresentando uma solução) Já sei! Já sei. Já sei!!^{18a}</i>
Rei	<i>Como? Como? Rápido!^{19a}</i>
Outros Soldados	<i>Antes da lua nascer, eles têm que se beijar... um ao outro.^{1c}</i>
Rei ou Outros Soldados	<i>Rápido! Rápido! Vão^{20a}</i>

A diferença narrativa-enunciativa entre o EDR^{1b} e o EDR^{1c} é significativa, não apenas porque Isabel insere esse EDR^{1c} dialogando com outras falas de outros personagens e porque traz outros elementos do seu universo letrado, como “antes da lua nascer”, mas também porque esse EDR^{1c} suprime o ambíguo e confuso enunciado “O único jeito de alguém se sair”, substituindo-o por “eles têm que se beijar”. Essa substituição não é, evidentemente, intencional, nem houve um reconhecimento de Isabel sobre a melhor adequação de uma ou de outra fala. Ela faz parte do funcionamento do processo coenunciativo, estabelecido no fluxo da fala espontânea, que gerou um novo conteúdo e encadeamento narrativo, com a entrada de outros personagens. Tudo isso provocado pelo comentário de Nara.

Tal alteração irá refletir no modo como a fala do personagem será inscrita na folha de papel. Porém, a riqueza do conteúdo narrado oralmente neste turno se “encolhe” até chegar no manuscrito. Este fenômeno é frequente em nossos dados, como poderemos observar agora, durante o registro do momento da inscrição e linearização (4º momento) da fala do Soldado.

Figura 2 – Fragmento do ME *A princesa e a pedra encantada*, linhas 8, 9, 10, 11, 12 e 13, com destaque para o DD.

7.	E VIROU UMA
8.	PRINCESA TÃO PÉ SOU NUMA PEDRA
9.	E VIROU UMA PEDRA DE POIS
10.	VEIO UM SOLDADO E TROPEÇOU E
11.	VIROU UMA PEDRA E ELE
12.	FALOU <u>NÓS VAMOS TER QUE DAR</u>
13.	<u>DES BEIJOS EM CADA UM</u>

Fonte: LAME, Dossiê Vila, 1992.

TD4 – 7º processo (manuscrito *A princesa e a pedra encantada*), 3º momento, 35:50 – 40:17.

364. ISABEL* (Acabando de escrever [PEDRA] no final da linha 8) ...pedra... Aí virou uma pedra. (Iniciando a linha 9 e escrevendo [E VIROU UMA]) ...uma pedra. [PEDRA]... (LENDO) E virou uma pedra... (Pensando em como continuar a história.) Eee...
365. NARA Ééé... e foram pulando... Ah, vamos escrever... E virou uma pedra... e teve que dar... dez beijos... para virar... uma... pes... (Desistindo de continuar falando.) Vai escreve. Vai.
366. ISABEL* Não. E daí chegou o soldado... (Comentando) Pra ficar mais difícil. (Continuando a narrar) Chegou o soldado. (Comentando) E aconteceu aquilo que eu tinha falado antes. Daí *ele falou*

- (Mudando entonação da voz) *já sei como...*^{18b}. E... ele... ele tinha... ele tinha... depois che... chegou o soldado... e... e tropeçou também na pedra. E depois ele virou... Daí *ele falou... já sei... Dá dez beijinhos em cada um*^{1d}.
367. NARA É, assim...
368. ISABEL* (Voltando a escrever no final da linha 9). Depois... [DEPOIS] ... (Mudando para a linha 10 e escrevendo [VEIO]. Olhando para Nara e falando) Estamos acabando, hein?! (Escrevendo [UM])...
369. NARA (Meio distraída, mexendo os braços sobre a mesa) Então...
370. ISABEL* ...soldado... (Escrevendo [SOLDADO]).
371. NARA ‘E daí’, não escreve ‘e daí’. ‘E daí’ não vai es...
372. ISABEL* Não, ó!. (Lendo) Veio um soldado... e vi... tropeçou numa pedra...
373. NARA Você escreveu ‘e daí’?
374. ISABEL* Eu não. Até agora, não. ... Eu sempre escrevo ‘então’. É mais fácil. (Isabel e Nara empurrando as mesas de trabalho que estavam um pouco separadas. Isabel voltando a escrever) Soldado... E... e tropeçou e virou uma pedra. (Escrevendo [E TROPESOU E] no final da linha 10 e indo para o início da linha 11, escrevendo [VIROU UMA PEDRA]) ...uma pedra... *E ele falou...* (Escrevendo [E ELE] no final da linha 12) *...falou...* (Parando de escrever e olhando para Nara) *...falou...*
375. NARA ...falou... Espera! Deixa eu... *Falou... que... que tinha que dar...*
376. ISABEL* *...dez beijos em cada um.*
377. NARA É. *Em cada um.*^{1e}
378. ISABEL* (Voltando a escrever e lendo) ...virou uma pedra. E *ele falou...* (escrevendo [FALOU] no início da linha 12) *...falou... falou... (fazendo a voz do personagem) A gente... vão todos... vão ter que dar dez beijos em cada um.*^{1f} (Indo escrever e falando com ênfase) *Nós!* (Olhando para Nara, que está distraída olhando para sua mesa, brincando com a borracha e a régua) Né?! (Escrevendo em silêncio [NÓS VAMOS TER QUE DAR]) *...dar...* (Terminando a linha 12 e indo para a linha 13. Escrevendo [DES]) *...dez...* (Parando de escrever) *...beijos em cada um.*^{1g} (Voltando a escrever [BEIJOS]) *...beijos...* (Terminando de escrever [EM CADA UM]).

Fonte: LAME, Dossiê Vila, 1992.

Se o enunciado tivesse sido escrito tal qual foi dito por Nara, no turno 365, não haveria EDR neste manuscrito. Em sua enunciação, “e teve que dar... dez beijos... para virar... uma... pes...”, não há verbo introdutor *dicendi* (falar, perguntar) e o sintagma verbal “teve que dar” mantém a voz do narrador descrevendo a ação entre os personagens.

O início do turno seguinte funciona como uma rasura oral comentada (CALIL, prelo). Isabel não apenas se nega a escrever, como faz um comentário textual: “Pra ficar mais difícil. [...] E aconteceu aquilo que eu tinha falado antes”. Esse controle metatextual e metaenunciativo diferencia as duas alunas, em relação às suas capacidades reflexivas sobre o manuscrito em curso. Ao proferir novamente o EDR^{18b}, Isabel retoma o que havia dito no TD3 e no EDR^{1d} apresenta novamente a fala do personagem soldado, com pequena variação.

Entre os turnos 374 e 377, houve ainda uma última formulação compartilhada deste EDR¹, agora na sua forma de representação indireta: “ele falou que tinha que dar dez beijos em cada um.”. Mas cabe observar que o núcleo dessa forma indireta foi proferido por Nara: “que tinha que dar”. Não podemos responder porque Nara não manteve, em nenhum momento, a forma direta deste EDR. Isso, entretanto, mostra que, de fato, é Isabel a responsável por sua

formulação, elaboração e inscrição, finalmente efetivada no turno 378, quase 40 minutos depois de sua primeira formulação oral. Primeiro, ela profere o EDR¹ com uma formulação titubeante (“A gente... vão todos... vão todos...vão todos ter que”) e depois faz a formulação definitivamente inscrita e linearizada no manuscrito em curso, “nós vamos ter que dar dez beijos em cada um” (Linhas 12 e 13).

Todo o processo de construção deste EDR pode ser resumido abaixo:

Quadro 1 – Resumo da gênese textual do EDR¹ “Ele falou nós vamos ter que dar dez beijos em cada um”.

189. ISABEL	EDR ^{1a}	<i>E falou assim (Mudando a voz) O único jeito que vocês podem sair daqui é um dar um beijo no outro^{1a}</i>
256. ISABEL	EDR ^{1b}	<i>Dai ele falou (Fazendo a voz do Soldado e pantominas) O único jeito de alguém se sair... um dar um beijo no outro.</i>
263. ISABEL	EDR ^{1c}	<i>(Fazendo a voz dos Outros Soldados) Antes da lua nascer... ãänn... eles têm que se beijar... um ao outro.</i>
366. ISABEL	EDR ^{1d}	<i>Dai ele falou... já sei... Dá dez beijinhos em cada um^{1d}.</i>
374-377. ISABEL e NARA	EDR ^{1e}	<i>E ele falou... (Escrevendo [E ELE] no final da linha 12) ...falou... (Parando de escrever e olhando para Nara) ...falou... ...falou... Espera! Deixa eu... Falou... que... que tinha que dar... ...dez beijos em cada um. É. Em cada um.^{1e}</i>
378. ISABEL	EDR ^{1f}	<i>E ele falou... (escrevendo [FALOU] no início da linha 12) ...falou... falou... (fazendo a voz do personagem) A gente... vão todos... vão ter que dar dez beijos em cada um.^{1f}</i>
	EDR ^{1g}	<i>(Indo escrever e falando com ênfase) Nós! (Olhando para Nara, que está distraída olhando para sua mesa, brincando com a borracha e a régua) Né?! (Escrevendo em silêncio [NÓS VAMOS TER QUE DAR]) ...dar... (Terminando a linha 12 e indo para a linha 13. Escrevendo [DES]) ...dez... (Parando de escrever) ...beijos em cada um.^{1g} (Voltando a escrever [BEIJOS]) ...beijos... (Terminando de escrever [EM CADA UM]).</i>

Fonte: LAME, Dossiê Vila, 1992.

A sequência do EDR^{1a} ao EDR^{1g} sugere a complexidade de formulação de um EDR relativo à fala de um personagem para alunos recém-alfabetizados. A atividade cognitiva e as reflexões linguístico-enunciativas exercidas pelas alunas, sobretudo por Isabel, tanto para a criação oral quanto para reformulação e integração no ME são de grande importância para nossa compreensão da gênese textual e do processo escritural de alunos nesta faixa etária.

5. Considerações finais

Diferentemente dos estudos sobre o DR que analisam sua aquisição escrita a partir da produção de textos conhecidos ou ilustrações preestabelecidas, a produção de histórias inventadas traz desafios mais complexos para o aluno, na medida em que exige a construção de

título, cenário, personagem, trama, acontecimento, foco narrativo, plano enunciativo, clímax, resolução, desfecho.

Sabemos que o universo cultural do aluno letrado tem um papel fundamental no processo de escritura e irá favorecer a presença de “encantamentos”, “mágicas”, “feitiços”, de elementos narrativos como “era uma vez” e “antes da lua nascer”, de personagens como “reis”, “príncipes”, “soldados”. O fato de haver personagens e conflitos a serem inventados e articulados é uma das condições para a emergência de DR em narrativas ficcionais inventadas. Contudo, a fala de personagens, uma das formas de manifestação do DR, não se caracteriza apenas por reportar um ato de fala, mas também pela forma através da qual se dá sua representação linguístico-enunciativa escrita.

Ao analisarmos a gênese da fala de um personagem foi possível observar que reportar seu discurso na forma direta passou por intensas formulações e reformulações antes de ser inscrito no ME, tendo sido igualmente observado que sua gênese textual, em situação de escrita colaborativa, caracterizou-se por dois movimentos que merecem ser aprofundados. O primeiro diz respeito às análises metatextuais e metaenunciativas, indiciadas pela busca de coerência enunciativa, com reformulações relacionadas aos usos de pronomes, verbos e léxicos. O segundo refere-se ao “encolhimento” na passagem entre o manuscrito oral e o manuscrito escrito, ficando de fora diversos elementos relacionados ao conteúdo narrativo, a entrada de novos personagens e de suas falas.

Observamos ainda que a diferença entre as alunas foi outro fator importante. Temos a hipótese de que o fato de Isabel ser a responsável pela criação e elaboração da trama da história e da fala do personagem possa estar relacionado a sua condição letrada. Ou seja, as proferições dos EDR acompanhadas por uma intensa variação entonacional e por pantominas, marcando as vozes dos personagens indica experiência com práticas discursivas “teatrais” de contagem de histórias. E a inscrição e linearização do DD na forma escrita exige maior domínio e conhecimento textual do que parece indicar sua representação na forma indireta, como Nara propôs.

Estes pontos ficam em aberto em nossa reflexão. Mas, de qualquer modo, pudemos mostrar a singularidade, subjetividade (e autoria) que permitiu todo esse processo de escritura, destacando seu valor coenunciativo e o papel da fala espontânea no processo de criação textual destas alunas. Como temos defendido, estudos sobre a gênese textual em textos escolares pode contribuir para entendermos o modo de pensar de escreventes novatos durante o manuscrito em

curso, mesmo quando se trata de falas de personagem escritas aparentemente de forma simples e diretas como: *Ele falou: nós vamos ter que dar dez beijos em cada um.*

Referências

BESSONNAT, D. Paroles de personnages: bâtir une progression. **Pratiques**, n. 83, p. 5-34, set., 1994.

BIASI, P.-M. de. **A genética dos textos**. Tradução de Marie-Hélène Paret Passos. Porto Alegre: EDIPUCRS; 2010. 176p. (Coleção DELFUS, 2).

BORÉ, C. Le brouillon, introuvable objet d'étude? **Pratiques**, n. 105/106, p. 23-49, jun., 2000.

BORÉ, C. Discours rapportés dans les brouillons d'élèves: vrai dialogisme pour une polyphonie à construire. **Pratiques**, n. 123-124, p. 143-169, dez., 2004a.

BORÉ, C. L'écriture scolaire: langue, norme, "style", quelques exemples dans le discours rapporté. **Linx**, n. 51, p. 91-106, 2004b.

BORÉ, C. L'écriture scolaire de fiction comme rencontre du langage de l'autre. In: PLANE, S.; FRANÇOIS, F. (Eds). *La fiction et son écriture*. **Repères**, n. 33, p. 37-60, 2006.

BORÉ, C. Le dialogue de fiction scolaire, moteur de l'invention. In: _____. **Modalités de la fiction dans l'écriture scolaire**. Éditions l'Harmattan, collection Savoir et Formation, préface de Frédéric François, 2010, Cap. 4, p. 149-173.

BORÉ, C. Le discours direct dans des écrits fictionnels scolaires: marques et significations. In: BRANCA-ROSOFF, S. et. al (Eds.). **L'Hétérogène à l'oeuvre dans la langue et les discours**. Hommage à Jacqueline Authier-Revuz. Limoges: Editions Lambert-Lucas, 2012, Cap. 7, p. 117-134.

BOUCHARD, R.; MONDADA, L. (Eds.). **Les processus de la rédaction collaborative**. Paris: L'Harmattan, 2005.

BRAGA, K. A. S. A. **Construção co-enunciativa do discurso direto em processos de escritura de histórias em quadrinhos no 2º ano do ensino fundamental**. 2012. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

CALIL, E. **Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008, 154p.

CALIL, E. **Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas**. 2.ed. Londrina: Eduel, 2009, 202p.

CALIL, E. A menina dos títulos: repetição e paralelismo em manuscritos de Isabel. **Alfa: Revista de Linguística**. São Paulo, v. 54, n. 2, p. 533-564, 2010.

CALIL, E. Dialogues between two pupils during the process of writing a fictional story Verbal erasures and their forms of representation. In: COOREN, F.; LÉTOURNEAU, A. (Eds.) **(Re)presentations and Dialogue**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2012a, p. 325-341.

CALIL, E. A Rainha Comilona: dialogismo e memória na escritura escolar. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 7, p. 24-45, 2012b.

CALIL, E. Rasuras orais em madrastra e as duas irmãs: processo de escritura de uma díade recém-alfabetizada. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 38, p. 589- 602, 2012c.

CALIL, E. Do amarelo ao quem tem fé: séries associativas na escritura de um poema em sala de aula. In: DEL RÉ, A.; ROMERO, M. (Org.). **Na Língua do outro: estudos interdisciplinares em aquisição de linguagens**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012d, p. 257-276.

CALIL, E. La rature orale en processus d'écriture en acte: lieu de tension et production du sens. In: LORDA, C. (Ed.) **Polifonía e Intertextualidad en el Diálogo**. Oralia, n. 6, Arco Libros: Madrid, 2012e, p. 215-230.

CALIL, E. Dialogisme, hasard et rature orale? Analyse génétique de la création d'un texte par des élèves de 6 ans. In: CALIL, E.; BORÉ, C. (Org.). **L'école, l'écriture et la création: études franco-brésiliennes**. Louvain-la-neuve: L'Harmattan-Academia s.a., 2013, p. 157-188.

CALIL, E. O sentido das palavras e como eles se relacionam com o texto em curso: estudo sobre comentários semânticos feitos por uma díade de alunas de 7 anos de idade. **Alfa: São Paulo**, v. 60, n. 3, p. 531-555, 2016.

CALIL, E. Rasura Oral Comentada: definição, funcionamento e tipos em processos de escritura a dois. In: DEL RÉ, A.; ROMERO, M. (Org.) **Aquisição de linguagem**. Editora da UNIFESP (no prelo), 2017.

CALIL, E.; AMORIM, K.; BORÉ, C. **Étude comparative des formes de discours rapportés dans des contes des origines chez des scripteurs français et brésiliens (7-8 ans): premiers résultats**. SHS Web of Conferences. Les Ulis: EDP Sciences. 2015.

CALIL, E.; BORÉ, C. Formas de discurso reportado em narrativas ficcionais escritas por alunos brasileiros e franceses. **XVI Congresso Internacional de la ALFAL**. S-7 Lingüística Aplicada. Alcalá, p. 2807-2815, 2011.

CALIL, E.; DEL RÉ, A. Análise multimodal de uma história inventada: o caso da onomatopeia visual. **Revista da Anpoll**, v. 2, n. 27, p. 13-41, 2009.

DE GAULMYN, M.-M.; BOUCHARD, R.; RABATEL, A. (Éds.) **Le processus rédactionnel: écrire à plusieurs voix**. L'Harmattan. Paris, 2001.

DIKSON, D.; CALIL, E. A constituição tópico-discursivo de histórias em quadrinhos em sala de aula por alunas recém-alfabetizadas. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, v. 9, n. 13, p. 58-73, 2015.

DOQUET, C. **L'écriture débutant**: pratiques scripturales à l'école élémentaire. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2011.

FABRE, C. Frontières et variantes du discours rapporté dans quelques narrations de scripteurs débutants. **Le français dans tous ses états**, 13. CRDP de Montpellier, 1990.

FABRE, C. “Variantes de réécriture, citations, discours rapportes a l'ecole elementaire”. **Cahiers d'Acquisition et de pathologie du langage**: réécriture & interactive en situation scolaire:, fascicule 9. Centre National de la Recherche Scientifique Université Rene Descartes. Paris V, p. 9-19, 1992.

FELIPETO, C. **Rasura e equívoco no processo de escritura na sala de aula**. Londrina: EDUEL, 2008.

FERREIRO, E. Os limites do discurso: pontuação e organização textual. In: FERREIRO, E.; MOREIRA, N. R. (Org). **Chapeuzinho Vermelho aprende a escrever**: estudos psicolinguísticos comparativos em três línguas. São Paulo: Ática, 1996.

FERREIRO, E.; PONTECORVO, C. Managing the written text: the beginning of punctuation in children's writing. **Learning and Instruction** 9, p. 543–564, 1999.

FIGUEIREDO, J. B. A reprodução da enunciação indireta em narrativas infantis. **Rev. de Letras**, v.1/2, n. 20, p. 91-102, jan./dez. 1998.

GRÉSILLON, A. **Elementos de Crítica Genética**: ler os manuscritos modernos. Tradução de Cristina de Campos Velho Birck, Leticia Cobalchini, Simone Nunes Reis e Vincent Leclerq. Revisão de Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Rio Grande do Sul: Editora da UFRGS, 2007.

LEBRAVE, J.-L.; GRÉSILLON, A. **Linguistique et génétique des textes**: un décalogue, 2009.

LIRA, L.E. **Formas de manifestação do discurso reportado**: criação de textos em histórias em quadrinhos de alunos de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental. 2011. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2011.

PLANE, S.; RONDELLI, F.; VENERIN, C. Variantions, fidélité, infidélité: l'écriture et la réécriture de discours rapportés par de jeunes scripteurs. In: DESOUTTER, C.; MELLET, C.(Dir.). **Le discours rapporté**: approches linguistiques et perspectives didactiques. Peter Lang, 2013, p. 215-232.

SANTOS, J.P.; CALIL, E. Como representar onomatopeias? – um estudo em manuscritos escolares de histórias em quadrinhos escritas por alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. **Leitura**. Teoria & Prática, v. 54, p. 74-85, 2010.

Artigo recebido em: 21.04.2017

Artigo aprovado em: 03.10.2017