

Cartografia literária: os contos latino-americanos tradicionais no processo de constituição da autoria de textos literários

Ana Maria Esteves Bortolanza¹
Angela Machado de Paula²

Resumo:

O presente estudo teve por objetivo promover a autoria de textos literários de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Frutal, estado de Minas Gerais, por meio do ensino de sequências didáticas que abordaram os elementos constituintes do conto maravilhoso, tendo como *corpus* contos maravilhosos latino-americanos. Os contos escolhidos tiveram como finalidade que os alunos se apropriassem da escrita de contos com foco no maravilhoso como recurso para desenvolverem a autoria de seus textos. A análise dos dados aponta indícios de que o ensino dos atos de escrita por meio de gêneros textuais contribui para a constituição autoral dos alunos. Os elementos da natureza, entre eles a água, foram empregados para sinalizar caminhos que ligam países e povos do continente latino-americano.

Palavras-chave: contos latino-americanos, constituição autoral das crianças, literatura infanto-juvenil.

Literary cartography: traditional latin american tales in the process of constitution of the authorship of literary texts

Abstract:

The aim of this study was to develop the author attitude in primary school students by means of literacy acquisition from Latin American wonder tales. This research was done in public school in the city of Frutal, Minas Gerais state in Brazil, in 2013, through didactic sequences that addressed the key elements of wonder tale. The tales have been chosen with focus on how “the wonderful” can help children to develop their writing skills and express author characteristics. The data analysis shows that the teaching of writing-attitude by means of textual genres contributes to the creation of author students. The elements of nature, among them the water, were employed to point ways that unite countries and peoples of the Latin American continent.

Keywords: latin american wonder tales, children’s author attitude, water, children’s literature.

¹ Docente da Universidade de Uberaba, Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP.

² Mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba. Docente da Universidade Estadual de Minas Gerais.

INTRODUÇÃO

Este estudo faz parte de um projeto maior, iniciado em 2012, com uma pesquisa bibliográfica sobre uma coleção de contos tradicionais e populares, publicados em coedição latino-americana, organizada pelo Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe (CERLALC) e pelos Intercâmbios Culturais e Internacionais da UNESCO, na década de 1980-1990.

O estudo foi apresentado no evento “Simpósio: Textos, Imagens e Contos sobre Mobilidade - Investigação e Práticas em Educação Intercultural”, no Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal), em 16 e 17 de novembro de 2012, com apoio da CAPES. Um dos objetivos da pesquisa bibliográfica foi desenvolver posteriormente uma pesquisa de campo com alunos do ensino fundamental, em uma escola pública, tendo como *corpus* contos latino-americanos para desenvolver a produção textual, propondo uma viagem imaginária pelo continente latino-americano, de forma a focar a identidade cultural, o conhecimento e a convivência com outras culturas, no processo de leitura e produção de contos. Na pesquisa bibliográfica, organizamos a cartografia de noventa e um contos de dezesseis países do continente latino-americano publicados em oito livros da coleção.

Ao contextualizar historicamente o estudo, situamos o papel que cabe ao Brasil no cenário latino-americano atual: buscar estratégias para a integração produtiva da América do Sul. De acordo com o chefe da Secretaria de Assuntos Estratégicos, Roberto Mangabeira Unger, em entrevista à Folha de São Paulo (30/09/2015, p. A21), o desafio hoje é “organizar uma nova estratégia de desenvolvimento nacional, baseada em capacitações educacionais e oportunidades produtivas, com uma qualificação e democratização do processo produtivo”. Isso só é possível se, ao longo da escolaridade de nossos alunos, trabalharmos com a formação de uma consciência latino-americana para alcançarmos uma efetiva união sul-americana. A proposta deste estudo responde a essa demanda posta no cenário das relações políticas, sociais, culturais e educacionais do continente sul-americano.

A escola é, por sua natureza, o aparelho institucional capaz de promover as interações culturais, e, portanto, o lugar para o desenvolvimento de ações pedagógicas que trabalhem as relações interculturais latino-americanas, por meio de atividades nos diversos componentes curriculares. Para Candau (2002), as sociedades são vistas como multiétnicas e plurais, e nesse sentido, numa perspectiva intercultural. Essa pluralidade tem

várias dimensões, caracterizadas em diferentes países, regiões e grupos étnico-culturais. O interculturalismo se caracteriza:

No cenário em que o global e o local, o geral e o particular coexistem, esses confrontos a um verdadeiro jogo de identidades, resultado de muitos processos de hibridação cultural. As várias linguagens, os diversos espaços de formação, as diferentes influências culturais, vão constituindo sujeitos diferenciados, mestiços de inúmeras narrativas, rompendo visões ingênuas, essencialistas e românticas: a pureza, quer do brando dominador, quer do folclorizado povo dominado, dá lugar a expressões híbridas, marcadas pelo sincretismo de um mundo sem fronteiras[...] (CANDAUI, 2002, p. 21)

Assim sendo, é papel da escola pública brasileira incluir em suas práticas pedagógicas, na perspectiva de uma educação intercultural, a questão da cidadania latino-americana, tendo em vista o contexto sociopolítico e econômico da América Latina, voltando-se para a formação de uma consciência latino-americana, uma vez que somos parte desse vasto continente.

Já, na década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (volume 10) propunham a abordagem do tema transversal pluralidade cultural, ao constatarem que:

[...] raríssimos estudos tratam, do ponto de vista psicológico, das relações entre crianças e intercâmbio cultural, em um sentido amplo. Há estudos, sobretudo no campo da linguística e da antropologia, que tratam da apreensão e da elaboração cultural pela criança, mais especificamente de seu grupo de origem. Contudo, propor à criança uma abertura para culturas diferentes da sua, englobando conteúdos atitudinais, tem sido pouco usual (BRASIL, 1997, p.24)

Ainda, para justificar a relevância este estudo, destacamos a função humanizadora da literatura pela qual podemos adquirir conhecimentos, conhecer diferentes culturas, superar ideias pré-concebidas a respeito de outras culturas. Nesse sentido, o projeto iniciado em 2012 buscou analisar as contribuições que os contos latino-americanos como textos literários podiam trazer para uma educação intercultural que fizesse avançar os processos de identidade intercultural, por meio da leitura e da escrita, visto que a linguagem escrita é o artefato semiótico primordial na mediação dos conhecimentos historicamente construídos.

Reunimos no estudo inicial contos tradicionais da Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, Guatemala, México, Nicarágua, Peru, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai e Venezuela, organizados em diferentes temáticas por meio dos quais os alunos podem *viajar* para outros países e povos fizeram a história do continente latino-americano.

Finalizada a primeira fase do projeto, com a publicação do estudo *Cartografia dos contos tradicionais e populares: percorrendo caminhos do continente latino-americano* (BORTOLANZA; COTTA, 2012), na segunda fase, desenvolvemos um projeto de pesquisa (2013-2014), tendo em vista a importância de construirmos no processo de constituição da autora como produtores de texto, também a consciência, ou mais explicitamente, o sentimento de pertença à comunidade latino-americana. Nesse sentido, aliamos dois objetivos: de um lado, trabalhar a produção textual dos alunos para sua constituição autora, de outro, investir na identidade intercultural como parte do vasto continente latino-americano.

A pesquisa buscou promover a autoria de textos literários por meio do ensino dos contos latino-americanos trabalhados em sequências didáticas que abordam os elementos constituintes do conto maravilhoso. Foi realizado um experimento pedagógico (2013) com alunos de 4º ano do Ensino Fundamental, na idade de oito e nove anos de idade, em uma escola municipal de ensino fundamental do município de Frutal, Minas Gerais. A investigação partiu de observações por meio das quais foram analisadas as atividades desenvolvidas pela professora em sala de aula. E, no segundo momento, foi desenvolvido o experimento pedagógico propriamente dito, por meio de sete sequências didáticas planejadas, tendo como *corpus* contos maravilhosos latino-americanos. As sequências didáticas, baseadas nos estudos de Schneuwly e Dolz (2011), tiveram como objetivo que os alunos se apropriassem da escrita de contos com foco no maravilhoso como recurso para desenvolverem a autoria de seus textos.

TRAJETÓRIA DO ESTUDO

Para iniciar a pesquisa de campo, explicamos aos alunos os motivos por que escolhemos os contos maravilhosos da América Latina, argumentando que eles conhecem muitos contos europeus como *O gato de botas*, *A lâmpada de Aladim*, *Ali babá e os quarenta ladrões*, entre outros, mas pouco ou nada conhecem sobre os contos do nosso continente latino-americano, contos de

países que são vizinhos do Brasil, uma vez que tínhamos como um dos objetivos trabalhar a interculturalidade presente nos contos escolhidos.

Na viagem imaginária proposta aos sujeitos da pesquisa, indicávamos o país, sempre em sua relação com nosso país e com o continente. Assim, durante o desenvolvimento do experimento pedagógico, os alunos foram se apropriando, também, do contexto geográfico e histórico-cultural dos países visitados por meio dos contos trabalhados. Percebemos como as crianças se motivaram para saber mais sobre os países sul-americanos, por meio das apresentações que fazíamos em slides, fotos e informações relatadas pela pesquisadora. Nessas situações, a água foi um elemento da natureza que sinalizou caminhos para o desenvolvimento da pesquisa, nos contos utilizando como *corpus*.

Quando falamos em viagem imaginária com os alunos, sustentamo-nos no conceito de imaginário geográfico.

Este conceito de – imaginário geográfico, oriundo da geografia pós-moderna ou crítica, envolve a ideia de que o discurso geográfico não reflecte apenas o mundo, ele é constitutivo desse mundo, numa forte articulação entre natureza e cultura. A geografia funciona assim como um elemento mediador, através de um conjunto de imagens mentais sobre o mundo que nos rodeia (CUNHA, 2015).

A escolha dos contos latino-americanos para desenvolver o experimento pedagógico atendeu à necessidade de continuidade do estudo e focou diferentes identidades culturais do continente latino-americano. Assim, o estudo situou-se na cultura literária:

[...] que abarca as formas imaginativas diferentes pelas quais uma comunidade se identifica e os seus artefactos culturais. Assim, a cultura literária designa um trabalho interactivo de factores sociolinguísticos que tornam possível a comunicação e circulação de imagens, histórias e crenças. A cultura literária é deste modo concebida como um ramo da produção do imaginário comunitário [...] No caso da América Latina, por exemplo, é dado um grande relevo à cultura popular e às tradições orais indígenas, ao cinema e a formas discursivas não estritamente literárias (CUNHA, 2015, p. 48).

A fase de preparação para a intervenção em sala de aula com a turma constituiu-se um momento da pesquisa de buscar dados e analisá-los de acordo com os fundamentos teórico-metodológicos previamente elaborados, os quais

possibilitaram planejar e organizar o ensino intencional da produção textual para formar a atitude autora dos alunos.

A concepção de Vigotski (2010) acerca do desenvolvimento da linguagem escrita permanece atual e pode ser compreendida em sua relação com os pressupostos centrais de sua teoria. Para o Autor, a linguagem escrita, assim como outras formas de linguagem, é construída socialmente, por meio da interação dos sujeitos. Portanto, a escrita é um sistema de representação simbólica do mundo real, é um produto cultural construído historicamente. O trabalho com a produção escrita por meio de sequências didáticas foi fundamentado na proposta de Dolz e Schneuwly (2011, p. 82) que definem como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Escolhemos a narrativa como tipo textual porque é o tipo de escrita mais próxima da criança. É por meio da narrativa que a criança ouve e conta histórias, narra fatos, enfim se comunica. Nesse caso, a criança vem para o universo escolar com uma estrutura de narrativa internalizada espontaneamente, ou seja, é o tipo de discurso que ela já conhece e que circular em seu entorno. Portanto a narrativa é o tipo textual que a criança tem maior experiência concreta, ou seja, é o que ela mais carrega de conhecimentos empíricos. Bakhtin (1997) nos esclarece que a interação verbal no cotidiano traz os gêneros textuais ou os tipos textuais, e, nessa perspectiva, incluem-se os gêneros narrativos.

A ÁGUA COMO EIXO CONDUTOR DOS CONTOS LATINO-AMERICANOS

A água, que se materializa num dos elementos da natureza – o rio –, exerce a função de elemento aglutinador dos contos, pois em seis dos sete contos ele está presente e sinaliza caminhos percorridos como elemento vital para a vida humana. No primeiro conto trabalhado, *O Uapé* (Argentina), o elemento água está presente no rio. em que as personagens principais se reencontram e se transformam. Vejamos no final do conto: “E são descendentes de PITÁ e MOROTI estes belos uapés que enfeitam as águas dos grandes rios. No instante do amor, as belas flores brancas e vermelhas do uapé aparecem sobre as águas, beijam-se e voltam a submergir.”.

No segundo conto, *A vara de São Marmelo* (Peru), temos também a presença de da água num rio que lhe permite juntamente com as cinzas renascer: “Ao ver a vara, FILOMENA se levantou como que movida por um terremoto. Imediatamente saiu para a cozinha, removeu as cinzas, acendeu o fogo, correu até o rio, trouxe água, saiu para ordenhar as vacas...”.

Dona Raposa e os peixes (Venezuela), terceiro conto trabalhado, novamente o elemento água se faz presente no rio associada à figura simbólica do peixe: “Um dia, bem cedinho, seu Raposo andava pelo bosque. Ao passar perto de um rio, viu uma quantidade enorme de peixes nadando. Entusiasmado, ele começou a pescar.”.

O rei da folhagem (Nicarágua), quarto conto trabalhado, mais uma vez o elemento água aparece no elemento rio apresentado como condição de sobrevivência para a personagem má, embora ele tenha usado outro elemento da natureza para “beber água com liberdade”, a folhagem.

Seu Coelho era muito mau e havia matado Seu Coiote. A história chegou até o Rei dos animais e este ordenou a todos que o agarrassem vivo ou morto.

Diante disso, os animais se reuniram em conselho e um deles disse o seguinte:

Temos que ir esperá-lo no rio, pois ele precisa ir até lá para beber.

[...]

Esta foi a artimanha que Seu Coelho inventou para beber água com toda liberdade.

No quinto conto, *O cavalinho de sete cores*(Guatemala), a água está implícita no poço e, diferentemente dos outros contos, a água do poço seria responsável pela sua morte, se não fosse o cavalinho de sete cores para salvá-lo.

Os dois irmãos maiores ficaram morrendo de inveja e decidiram abandonar a casa do pai, partindo por um caminho desconhecido... Seu Isidoro adoeceu de tristeza e José teve que sair para procurá-los. Ao perceberem sua chegada, seus irmãos o pegaram pelas mãos e pelos pés e o jogaram num poço profundo. Com toda certeza José teria morrido, mas ele se lembrou do que dissera o cavalinho de sete cores e o chamou. No mesmo instante, o cavalinho chegou e o salvou. Então, José correu novamente para alcançar os irmãos. Estes, ao vê-lo, olharam-se incrédulos, pois não entendiam como ele tinha saído do poço.

O conto *Maria Angula* (Equador), sexto conto trabalhado, a água aparece associada ao sal, também elemento vital para a vida humana:

Quando Maria Angula se casou começaram seus problemas. No primeiro dia, o marido pediu-lhe que fizesse uma sopa de pão com miúdos, mas ela não tinha a menor ideia de como prepará-la.

Queimando as mãos com uma mecha embebida em gordura, ascendeu o carvão e levou ao fogo um caldeirão com água, sal e colorau, mas não conseguiu sair disso: não fazia ideia de como continuar.

No último conto trabalhado, *As lágrimas de Potira* (Brasil), que sinaliza o final da viagem imaginária dos participantes da pesquisa, o elemento água se materializa também no rio, como quase todos os contos anteriores. “Potira ficou contemplando ascanoas que desciam rio abaixo, levando sua gente em armas, sem saber exatamente o que sentia, além da tristeza de se separar de seu amado por um tempo não previsto”. Em seguida: “Mas todas as tardes ia sentar-se à beira do rio, numa espera paciente e calma”. No final do conto, o elemento as lágrimas de Potira se juntam às águas do rio e se transformam em diamantes, como podemos verificar no trecho abaixo:

E pela primeira vez Potira chorou. Sem dizer palavra, como não haveria de fazer nunca mais, ficou à beira do rio para o resto de sua vida, soluçando tristemente. E as lágrimas que desciam pelo seu rosto sem cessar foram-se tornando sólidas e brilhantes no ar, antes de submergir na água e bater no cascalho do fundo. Dizem que Tupã, condoído com tanto sofrimento, transformou suas lágrimas em diamantes, para perpetuar a lembrança daquele amor.

A seguir, apresentamos as sequências didáticas trabalhadas durante a pesquisa, destacando que para cada sequência foi escolhido um conto de um país, perfazendo o total de sete países para a viagem imaginária extraídos de cinco livros da coleção. Em cada conto foi trabalhado um elemento constitutivo do conto maravilhoso (sequência de ações, personagens, tempo, espaço, narrador, elemento mágico, desfecho), sendo que no último conto trabalhamos todos os elementos, uma vez que os alunos produziram em duplas, a partir desse processo, seus próprios contos.

A 1ª sequência didática foi realizadateve como um dos objetivos trabalhar o conceito de conto com as crianças. Nessa sequência didática foi feita a primeira viagem imaginária para a Argentina e as crianças conheceram

o conto maravilhoso *O Uapé*. O objetivo dessa sequência didática foi trabalhar com dois elementos constitutivos do conto: as personagens e a sequência de ações.

A 2ª sequência didática foi organizada a partir de uma viagem imaginária para o Peru, para conhecer o conto *A vara de São Marmelo*. O objetivo era compreender mais um elemento da narrativa/conto, a descrição de personagens. Antes de encerrar a sequência os alunos deveriam descrever com suas palavras as personagens do conto. Para ajudar nesse processo de escrita, os alunos foram organizados em duplas, sempre com a presença de um aluno que pudesse atuar como escriba mais experiente, a fim de se ajudarem mutuamente.

A 3ª sequência didática oportunizou as crianças a continuação da viagem imaginária. Com conto *A dona Raposa e os peixes*, as crianças conheceram a Venezuela. A proposta desta sequência consistiu em trabalhar com os conceitos de tempo e espaço. No processo de realização desta sequência, as crianças se envolveram, possivelmente, porque elas fizeram parte da linha do tempo de suas vidas.

A 4ª sequência didática teve como objetivo trabalhar a ideia de narrador. Para isso, depois da leitura do conto *O rei da folhagem* (Nicarágua) e da exploração oral sobre o narrador em 3ª pessoa, foi apresentada às crianças outra história, com narrador em 1ª pessoa. Nesta sequência didática, perguntamos aos alunos se algum deles queria ler o conto. Ler em voz alta com fluência está intrinsecamente relacionado à compreensão do texto, pois lemos muito melhor um texto em voz alta, quando já o compreendemos. Nesse caso, observamos que os alunos concentraram-se bastante no momento da leitura silenciosa, demonstrando que gostariam de ser escolhidas para fazer a leitura compartilhada.

A 5ª sequência didática foi uma continuação da viagem imaginária, agora o país de destino era a Guatemala e o conto *O cavaleiro de sete cores*. O objetivo desta sequência foi trabalhar o objeto mágico, mais um elemento constitutivo da narrativa. Os alunos demonstraram muito interesse e curiosidade. Com as crianças motivadas pela leitura do conto, motivamos para que desenhassem o elemento mágico como o imaginavam: o cavaleiro de sete cores. Os desenhos ficaram bastante diversificados e com grande riqueza de detalhes.

A 6ª sequência didática se consistiu na viagem imaginária para mais um país da América Latina, o Equador. O conto lido para os alunos foi *Maria Angula* e o elemento da narrativa estudado foi o desfecho. Nesta sequência didática, levamos o conto em forma de cartaz e mostramos o texto sem o desfecho. Depois da leitura e exploração oral do conto, instigamos os alunos a criarem um desfecho. Só depois de ouvir as sugestões de desfecho dadas pelos alunos, lemos o desfecho que o autor armou para o conto estudado.

A 7ª sequência didática teve como objetivo trabalhar todos os elementos da narrativa/conto, retomando toda sequência didática. O conto escolhido foi *As lágrimas de Potira*, do Brasil. A escolha do conto se deu em virtude de voltarmos para casa, encerrando a viagem imaginária com nossos sujeitos de pesquisa. Após a leitura e exploração oral do conto, explicamos para os alunos que nesta atividade eles iriam estudar o conto inteiro, ou seja, retomar todos os elementos constitutivos da narrativa/conto maravilhoso.

A última atividade oportunizou aos alunos produzirem seus próprios contos. Foi explicado que eles produziram o conto em duplas e que deveriam escrever algo original, diferente dos contos que havíamos trabalhado.

Para isso, no primeiro momento as duplas planejaram a história, discutiram quais seriam as personagens, as ações, o elemento mágico, onde se passaria a história, quando, que tipo de narrador e como seria o desfecho. Foi entregue as duplas de alunos uma folha pautada para o rascunho e depois uma folha branca para ilustrarem o conto. À medida que as duplas iam terminando a história, entregávamos a folha pautada para que transcrevessem a produção final. Os alunos demonstraram grande interesse e empenho durante todo o desenvolvimento da atividade.

Na análise das produções textuais, pretendemos evidenciar as marcas de autoria materializadas no processo de escrita dos contos pelos alunos participantes da pesquisa. Essas marcas nos auxiliaram na compreensão do processo de constituição da atitude autora dos sujeitos da pesquisa, ainda que o experimento pedagógico em um curto espaço de tempo tenha suas limitações. Foram produzidos 15 textos: *O Major*, *A princesa Natacha*, *A casa de doces*, *O urso e a borboleta*, *A torre do dragão*, *Guerra entre reinos*, *O mistério de Cancun*, *O xerife e a camponesa*, *A história de terror que virou amor*, *A aventura no bosque da esperança*, *A princesa vampira*, *A casa assombrada*, *O baú mágico*, *O guerreiro e a princesa*, *A ilha misteriosa*. A produção de 15 textos, ou seja, a formação de 15 duplas se deu porque, dos 34 alunos, quatro faltaram no dia da escrita dos contos, realizada no dia 28 de outubro de 2013.

Quando tratamos mais precisamente sobre indícios de autoria, estamos colocando em pauta as variadas formas de estabelecer um movimento de autorar, no qual a criação e a reprodução assumem lugar de destaque. Em Vigotski (2009) buscamos subsídios quanto a esses dois tipos principais de atividades: a atividade reprodutiva e a atividade criadora, ou seja, não apenas conservamos e reproduzimos nossas experiências anteriores, mas combinamos e reelaboramos, criando novas situações ou algo novo. Nesse sentido, ao reproduzir os elementos constitutivos dos contos tradicionais, quase todas as duplas criaram contos de sua autoria, desenvolvendo assim sua atitude leitora no ato da escrita por meio das sequências didáticas. Passamos a apresentar as marcas de autoria que pudemos levantar como indícios do processo de formação do sujeito-autor de narrativas, especificamente, de contos.

Pudemos constatar isso no conto *O Major*: a narrativa que parece mais próxima da estrutura do conto maravilhoso. Verificamos que os pequenos autores usam sua imaginação ao combinar, modificar e criar algo novo. A combinação desses elementos é uma marca de autoria, pois, para Vigotski (2009), é essa capacidade de combinar o antigo de novas formas que constitui a base de toda atividade criadora.

MARCAS DE AUTORIA NA CRIAÇÃO DO ELEMENTO ESPAÇO

Em relação à *categoria espaço*, as expressões criadas pelos alunos, no processo de autoria dos contos, mostram coerência quanto aos espaços de um mesmo conto, isto é, sejam contos de fadas, maravilhosos, ou mesmo contos inspirados nas narrativas modernas, pautados pela mídia. Os espaços criados revelaram também marcas de autoria em relação à movimentação das personagens no conto, elas raramente ficam num só lugar, mas à medida que as ações se seguem, mudam também os espaços. A única exceção é o conto *O baú mágico*, que se passa em um único espaço, a casa.

Os alunos criaram lugares fora da realidade conhecida, como “terra do nunca”, “torre abandonada”, “mansão assombrada”. Outros, porém, são lugares reconhecíveis ou familiares como “jardim, floresta, praia de Cancun, no faroeste, bosque, um bairro, campo de flores”. Lugares característicos de histórias de caráter popular como no conto *O xerife e a camponesa*, que tem lugar em uma “fazenda”. O espaço do conto Guerra entre reinos é *Flerijord*, um universo fantástico criado para um jogo online que consiste em uma competição entre os jogadores, misturando velocidade RTS (estratégia em tempo real) com RPG (jogo de interpretação de papéis), como pudemos

verificar no site <<http://gameinfo.br.leagueoflegends.com/pt/game-info/get-started/what-is-lol/>>.

MARCAS DE AUTORIA NA CRIAÇÃO DO ELEMENTO TEMPO

Em relação ao elemento tempo, observamos também que as expressões para marcar o tempo, criadas pelas duplas, trazem características de narrativas tradicionais, sejam contos de fadas, maravilhosos ou populares, ao vermos o início da narrativa com expressão de tempo indefinido, comum nos contos tradicionais, como em “era uma vez”, em “uma bela manhã”, “um belo dia”, “um dia bem frio”, “era uma tarde”, em cinco dos contos produzidos pelos alunos. Outros apresentaram marcações temporais que lembram as narrativas modernas pautadas na mídia como no conto *Guerra entre os reinos*, que inicia com a expressão de tempo “Um dia bem frio”. Até mesmo em textos que parecem enquadrar-se como simples historietas, *A aventura no bosque da esperança*, a expressão de tempo criada pela dupla é marcada pela indeterminação: “Eduardo e Bianca estavam esperando o sol nascer pra brincar”. Apenas em um conto foram criadas marcações cronológicas de tempo, incomuns nos contos tradicionais, como no conto *A princesa Natacha*, no qual a personagem nasce no dia 25 de dezembro de 2013 - curiosamente colocada num tempo futuro em relação ao tempo em que a dupla criou o conto – e acrescentou uma marcação definida: “passaram-se sete anos”. Também as expressões criadas para caracterizar o tempo em que se passam as narrativas foram coerentes em relação aos outros elementos do texto, o que pode ser visto como marca de autoria, uma vez que as duplas demonstraram, como autores, considerar o elemento tempo em sua relação com outros elementos constituintes do texto narrativo.

MARCAS DE AUTORIA NA CRIAÇÃO DO ELEMENTO PERSONAGENS

Sobre o elemento personagem apresentado no quadro a seguir, verificamos que em sete contos aparecem personagens dos contos de fadas como: “rei, rainha, princesa, bruxa, fada, príncipe, dragão”. Em quatro contos as personagens são seres humanos como: “Tereza, Carla, Roberta, Elisa, Eduardo, Bianca, Kawany, Gabriel, Caio Castro, Taylor Swift, Renato Jonequine, Demi Lovato”. No conto *A casa assombrada* aparecem o “Senhor Assombrado” e o “Senhor Monstro”. Em um dos contos temos personagens

como: “xerife” e “camponesa”. E, por fim, personagens animais como: “urso, borboleta, rato, leão, leopardo”. Constatamos que na criação das personagens as duplas também foram coerentes, criando personagens de acordo com a narrativa. Entendemos que tais personagens revelaram marcas de autoria dos contos criados, mesmo reproduzindo formas canônicas.

Analisando as características das personagens, constatamos que em quatro rascunhos as personagens não foram caracterizadas, são eles: *A aventura no bosque da esperança*, *A ilha misteriosa*, *O Major* e *A princesa Natacha*. Nos demais rascunhos, encontramos personagens com diferentes características. No conto, *O baú mágico*, encontramos personagens que são caracterizadas segundo determinados padrões de beleza, como o de mulheres “de cabelos longos e loiros, olhos azuis, magra, patricinha”; outra de “cabelos até os ombros e castanhos; cabelos pretos que batem no peito, mechas vermelhas, meio roqueira”, e outra personagem feminina que quebra os padrões considerados de beleza ao ser caracterizada como “um pouco gorda”. Nos contos *A torre do dragão* e *A casa de doces*, encontramos personagens que são característicos dos contos de fadas: “dragão vermelho de dentes afiados, que é invencível”; “a princesa bonita e simpática”; “o príncipe forte, valente e muito bonito”; “a bruxa, mulher muito má que pega o poder das fadas”; “fadas”; “dinossauro preguiçoso”. Encontramos nos contos *O urso e a borboleta* e *A princesa vampira* personagens animais: “urso branco, rato marrom, leopardo veloz, leão feroz”. Nos contos *Guerra entre reinos* e *A casa assombrada* encontramos personagens que são característicos dos desenhos animados e jogos online: “guerreiro valente, forte e inteligente”; “Senhor Assombrado, de dentes muito afiados casado com a Senhora Monstro”. No conto *O mistério de Cancun*, personagens que são característicos das telenovelas e cantores americanos: “Caio Castro, policial”; “Renato Jonequine, ator”; “Swift Taylor, cantora”; “Demi Lovato, cantora”. E personagens com nomes e características dos colegas da turma da sala: “Kawany: uma menina criativa, doce”; “Gabriel: um rapaz preguiçoso e falante”, encontradas no conto *A casa assombrada*.

MARCAS DE AUTORIA NA CRIAÇÃO DO ELEMENTO MÁGICO

Quanto aos elementos mágicos presentes nos rascunhos, apareceram animais, “um cavalo” e “uma borboleta” que nos remetem aos animais fantásticos dos contos maravilhosos. O objeto mágico “varinha” é citado em dois contos e nos remete à varinha mágica de contos de fada. Outros objetos como “espada e escudo” são armas com poderes mágicos dos quais dispõe o

herói da história. No conto *O Major*, o “escudo” é empregado pelo pastor para salvar as ovelhas do ataque do lobo, diferentemente da “espada mágica” do conto *A princesa Natacha*, que é utilizada pelo príncipe para salvar a princesa.

MARCAS DE AUTORIA NO DESFECHO DA HISTÓRIA

Os desfechos criados revelam que os contos *A princesa Natacha*, *A torre do dragão*, *O xerife e a camponesa*, *Guerra entre os reinos*, *A história de terror que virou amor*, *A princesa vampira*, *O guerreiro e a princesa* foram finalizados pelos autores com a forma canônica do conto de fadas “felizes para sempre” ou algo muito próximo. No conto *O Major*, o objeto mágico é que será usado para sempre. O conto *A casa de doces* tem seu desfecho em aberto, cabe ao leitor concluir. Em *O urso e a borboleta*, o desfecho é construído com a transformação de um dos animais: o urso é transformado em pato por ter agredido a borboleta. O mistério de *Cancun* aponta para o futuro promissor da personagem. O texto *A aventura no bosque da esperança* tem um desfecho imprevisível, desarticulado da história construída. *A casa assombrada* retoma uma ação anterior, as personagens seguiram a viagem, embora esta não tenha sido anunciada no início da história. O conto *A ilha misteriosa* tem seu desfecho feliz para uma narrativa de aventura, os personagens voltam sãos e salvos.

MARCAS DE AUTORIA NA REESTRUTURAÇÃO DOS ENUNCIADOS ALHEIOS

Ancorando-nos nas ideias de Bakhtin (1997), procuramos traçar uma análise acerca da autoria nas produções escritas dos alunos partindo do conceito de reestruturação dos enunciados alheios. Com base no pensamento bakhtiniano, analisamos as formas de apropriação e reestruturação dos enunciados alheios presentes nas narrativas dos alunos. Ao analisar os contos produzidos, não encontramos somente contos maravilhosos, mas as múltiplas vozes da mídia, como dos jogos *online*, das telenovelas, dos desenhos televisivos, dos cantores americanos, além dos contos de fadas e dos contos de assombração.

No conto *Guerra entre reinos*, os autores escolhem a história de um jogo *online* para marcar sua autoria, refratando uma voz social, ou seja, assumiram uma posição que poderíamos caracterizar como a de um sujeito leitor/escritor que vê nos jogos da internet a possibilidade de transformar esse enunciado alheio em seu próprio enunciado como podemos verificar no trecho que se segue.

Um dia bem frio em Flerijord, uma guerra começou.
Os ninjas de gelo lutaram mas só um sobreviveu. Ele se chamava Iasuo. Ele era valente, forte e inteligente. O rei foi a guerra e morreu, sua mulher não aceitou isso e virou uma ninja, seu nome era Ashe.
Um ano se passou e ela é profissional em todas as armas gélidas, principalmente, seu arco.
Sua filha começou a aprender artes marciais com a mãe.
Uma nova guerra começa, os magos de fogo e ninjas de fogo vão para guerra para conquistar o reino de Flerijord. [...]
(MAURÍCIO E MARIA ALICE, 28/10/2013).

Ao assumirem os enunciados alheios e seus próprios enunciados, os alunos demonstraram ser sujeitos repletos de palavras interiores, que têm voz e que as explicitam. Para Bakhtin (1997), todo texto dialoga com outros textos, numa dinâmica permanente da cadeia enunciativa dos dizeres sociais e históricos.

Pelo rascunho escrito do conto *O mistério de Cancun* a seguir, constatamos que a dupla de autores trouxe as múltiplas vozes das telenovelas brasileiras e mexicanas, bem como das cantoras americanas. Observamos que tanto o elemento mágico “a pedra de rubi” como o lugar onde se passa a história, “a praia de Cancun”, nos remetem à telenovela mexicana *Rubi*, produzida pela Televisa e exibida pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT). Verificamos também que as personagens *Caio Castro* e *Renato Jonequine* referem-se aos atores Caio Castro e Reynaldo Gianecchini, que atuam na teledramaturgia brasileira.

Tempo – A tarde
Lugar – Praia de Cancun.
Elemento mágico – Uma pedra de Rubi.
Personagens – Caio Castro, Taylor Swift, Renato Jonequine e Demi Lovato.
Características – Caio policial, Taylor cantora, Renato ator, Demi cantora.
Desfecho (final) – (os alunos não escreveram aqui no roteiro).
(AUGUSTO E KARINE, 28/10/2013)

Em um fragmento do mesmo conto, verificamos a influência das cantoras americanas Taylor Swift e Demi Lovato que dão nomes às personagens. Essas duas cantoras têm como público-alvo os adolescentes, e são famosas por seus vídeos.

[...] __ Eu quero um lindo *show* perfeito.

E foi o dia da festa e a Demi e Taylor fizeram o *show* e a Taylor cortou ao meio a pedra de rubi e mandou fazer dois colares para ela e pra Demi [...]

Entendemos nesse sentido que as múltiplas vozes foram imprescindíveis na constituição autora dos alunos.

Já no conto *A casa de doces*, verificamos que a dupla de autores se refere a “uma casa de doces” e a uma “trilha no meio da floresta”, reproduzindo parte dos elementos do conto de fadas *João e Maria*.

Em uma bela manhã em um campo florido lá estava a fadinha Vitória, se arrumando para sair... de repente chegou o Dinossauro Eduardo e deu um baita susto nela então, ela disse:

— Eduardo o que você veio fazer aqui no meu castelo?

— Eu vim te convidar para pegar flores na floresta. Você aceita?

— Mas é claro vamos!

Os dois saíram para buscar as flores, então encontraram uma trilha de doces e seguirão em frente passou alguns minutos e acharam uma casa de doce em construção e ficaram tão entusiasmados que em um piscar de olhos já tinha comido todos os doces de repente chegou a bruxa [...]

(EDUARDO E RENATA, 28/10/2013)

Os pequenos autores adotaram uma estratégia de incorporação da voz alheia a partir da inserção de uma trilha que levava a uma casa de doces no meio da floresta. Quando escolhem as personagens “bruxa” e “fada” para se fazerem presentes como personagens do conto, resgataram da memória discursos proferidos anteriormente para fortalecer seu dizer, trazendo para o conto a voz alheia reestruturada pelos autores, pois a figura da bruxa, diferentemente do conto *João e Maria*, tornou-se uma bruxa boa que os ajudou a retornar para casa, acrescentando ainda ao doce poderes mágicos.

Dessa forma, na concepção bakhtiniana, as produções dos alunos incorporaram vozes alheias que foram reestruturadas no discurso da dupla, deixando suas marcas de autoria.

Enfim, nas produções dos contos, os sujeitos da pesquisa evidenciaram em seus enunciados, tanto na reprodução como na criação, as múltiplas vozes que permeiam a interlocução no entorno em que estão inseridos, demonstrando que a autoria se constrói na inter-relação do seu dizer com o dizer de outrem e revela, de um lado, os conhecimentos apropriados; de outro, a atitude responsiva que caracteriza o processo de autoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em primeiro lugar, buscamos compreender a atividade de produzir textos na escola com foco na constituição da autoria dos alunos participantes da pesquisa, por meio da leitura dos contos latino-americanos e da escrita de contos com essas características. Conforme pressupostos da teoria histórico-cultural, partimos da necessidade de uma concepção de linguagem escrita como objeto vivo no processo de enunciação, entendendo o processo da escrita em toda a sua complexidade ao tomarmos a linguagem escrita como instrumento e como objeto histórico-cultural produzido nas práticas sociais. Tendo estabelecido como objetivo da pesquisa compreender como os alunos constituem-se autores por meio do ensino da escrita de contos com foco no maravilhoso, traçamos como caminho metodológico o trabalho com as sequências didáticas, buscando identificar as marcas de autoria nos textos produzidos pelos alunos.

Ao finalizar o estudo, esclarecemos que nossas considerações, embora mostrem os resultados alcançados, têm um caráter de provisoriedade, de processo inacabado, que deve continuar em futuras pesquisas sobre o tema.

Isso posto, acreditamos que o estudo contribui para apontar aos professores do Ensino Fundamental um caminho cientificamente traçado de como formar a atitude autora de textos literários, ao apontar os resultados das atividades desenvolvidas no experimento pedagógico que, mesmo timidamente, revelam as marcas de autoria dos participantes da pesquisa.

Em relação à estrutura da atividade desenvolvida no experimento didático, as sequências didáticas realizadas como ações e operações com os elementos do conto maravilhoso possibilitaram desenvolver a constituição autora, objetivo da atividade. Embora os alunos não demonstrassem, inicialmente, necessidade de escrever contos com foco no maravilhoso, durante as ações com as sequências didáticas, constatamos que eles foram criando motivos para a realização da atividade.

Realizadas as sete sequências didáticas, tendo como corpus contos maravilhosos da América Latina, quase todos os alunos tinham se apropriado dos elementos constituintes do conto, embora tenham criado contos híbridos, misturando elementos de contos de fadas, maravilhosos, populares e, até mesmo, modernos.

Dos 15 contos produzidos pelos alunos participantes da pesquisa, 14 mostraram que os alunos se apropriaram do conceito de conto, o que indica que a atividade pode ter contribuído para o desenvolvimento de suas funções

psíquicas superiores, como a atenção deliberada, a memória lógica, a abstração, a comparação e a discriminação, processos que não podem ser aprendidos por simples memorização.

A apropriação do conceito de conto revelou que os alunos podem ter desenvolvido peculiaridades qualitativas características da faixa etária em que se encontram, resultantes da tensão entre atividade externa e pensamento. Isso se explicita nos rascunhos escritos que sucederam as sequências didáticas e antecederam a criação do conto. Nesse sentido, ao aprenderem no ato da escrita como produzir um conto, os alunos parecem ter desenvolvido o conceito de conto, ainda que no nível da generalização. O conceito como significado é um fenômeno do discurso, portanto, para os alunos a apropriação do conceito de conto indica que se apropriaram da significação de conto como ato de discurso, que implica autoria.

Em relação aos rascunhos mentais propostos aos alunos para que planejassem a escrita do conto, temos indícios de que essa *linguagem para si* contribuiu para a aprendizagem da escrita do conto, pois, ao exercitarem-na, desenvolveram uma estrutura de linguagem diferente da linguagem externa, da fala e da escrita. Esse exercício silencioso, portanto inobservável, revelou-se na escrita dos rascunhos planejados mentalmente.

Quanto ao processo de escrita dos contos, 14 produções em duplas apontam para a escolha das palavras que formalmente compuseram um texto com certa coesão e coerência. Também a ausência de um interlocutor foi compreendida por quase todas as duplas que construíram um texto de forma a comunicar-se com seus interlocutores ausentes. Sabendo da complexidade que é o discurso escrito, entendemos que a maioria dos sujeitos da pesquisa elaborou linguisticamente e textualmente suas produções escritas para serem compreendidos, tendo os rascunhos mentais e escritos exercidos um papel fundamental nessa elaboração.

Em relação à unidade pensamento e linguagem, sabendo que por trás do pensamento temos uma tendência afetiva e volitiva que o empurra, cabe-nos refletir que a realização da viagem imaginária parece ter criado uma necessidade, alimentada pelo desejo de percorrer alguns países e conhecer sua cultura por meio dos contos maravilhosos trabalhados, potencializado pelo ensino do ato da escrita por meio de sequências didáticas.

Quanto ao ato de escrever, constatamos que os alunos ficaram mais atentos ao ato da escrita porque compreenderam que eram autores de seu texto,

ou seja, as duplas criaram diferentes situações para a escrita do conto e agiram voluntariamente nesse processo, trabalhando sempre com a significação da palavra conto por meio de seus elementos constitutivos.

Os alunos demonstraram também ter compreendido a função primordial da escrita: a interação verbal. No processo de escrita do conto, ainda que a maioria das duplas não tenha conseguido criar o conto maravilhoso, os alunos perceberam as principais características do gênero conto com foco no maravilhoso. Essa atitude diante do ato de escrever um texto literário pode ser vista como uma marca de autoria.

Como estavam familiarizados com contos de fadas, os alunos demonstraram dificuldade diante do conto maravilhoso pela sua especificidade quanto à temática e à estrutura composicional, por não terem nenhum conhecimento prévio sobre esse gênero.

O gênero textual conto tomado como objeto de ensino e aprendizagem no experimento pedagógico mostrou-se eficiente como recurso para os alunos desenvolverem práticas de linguagem construídas histórica, social e culturalmente, delas se apropriando nos atos de escrita. Nessa perspectiva, o experimento pedagógico parece ter envolvido os alunos na formação de uma atitude responsiva diante de si mesmos como autorese do outro, seus interlocutores.

Em relação à atividade criadora nas perspectivas vigotskiana e bakhtiniana, ainda que pela imitação de modelos, a maioria dos alunos criou como resultado de suas apropriações contos com marcas de sua autoria, que revelaram conhecimento de mundo e conhecimentos linguísticos e textuais interiorizados.

O olhar para o futuro, dos sujeitos da pesquisa, revelou-se na criação de personagens, tempos e espaços, objetos mágicos e desfechos, que misturam às características tradicionais dos contos elementos dos contos modernos, alguns pautados na mídia, outros vindos das histórias contadas, outros inspirados em histórias policiais, de terror. Mas, quase todos reelaboraram os modelos assimilados em novas situações postas na vida atual, transformando objetos da vida cotidiana, como um “caderno mágico”, em imaginação cristalizada.

Apropriando-se pela leitura dos contos maravilhosos, os alunos desenvolveram um discurso interior, processo esse em que a palavra alheia

apropriada se torna também a palavra de cada um dos alunos. Nos contos produzidos está presente a característica fundamental de autoria: os sujeitos da pesquisa foram, durante o experimento pedagógico, constituindo-se como seres de linguagem, sujeitos que pela linguagem se humanizam no processo de constituição autora. A questão da autoria foi, portanto, tomada como um posicionamento do sujeito que assume responsabilidade por sua palavra.

Nesse sentido, o estudo atingiu seu objetivo, ao revelar na reprodução de ideias alheias as marcas de autoria e, simultaneamente, ao expressar a subjetividade dos alunos. Embora tenha sido uma gota d'água no oceano, entendemos que o estudo é relevante e contribui para a formação dos professores no processo de constituição da autoria de seus alunos.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Carlos Frederico Domínguez Avila. O Brasil diante da dinâmica migratória intrarregional vigente na América Latina e Caribe: tendências, perspectivas e oportunidades em uma nova era. **Revista Brasileira Política Internacional**. Rio de Janeiro, v. 50, n. 2, p. 118-128, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbpi/v50n2/a08v50n2.pdf>> . Acesso em: 22 fevereiro 2012.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BORTOLANZA, A. M. E. Cartografia dos contos tradicionais e populares: percorrendo caminhos do continente latino-americano. In: **Simpósio Textos, Imagens e Contos sobre Mobilidade, Investigação e Práticas em Educação Intercultural**, Castelo Branco, 16 e 17 de novembro de 2012. *Livro de atas*. Castelo Branco: IPCB.

BRASIL, MEC, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Pluralidade Cultural e Orientação Sexual** (v.10). Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>> . Acesso em: 10 fevereiro 2012.

_____. Ministério da Educação. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. **Resultados e Metas 2005, 2007, 2011 e Projeções para o BRASIL**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

CANDAU, Vera Maria. **Sociedade, educação e culturas**: questões e propostas. Petrópolis: Vozes, 2002.

CUNHA, C. M. F. **A(s) geografia(s) da literatura**: do nacional ao global. Acesso em 02/03/2015. Disponível em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23202/1/As%20geografias%20da%20literatura.pdf.pdf>

SCHNENWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Editora Ática, 2009.

_____. **A Construção do pensamento e da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

*Recebido em outubro de 2015.
Aprovado em dezembro de 2015.*