

DE RASCUNHO A DOCUMENTO DE PROCESSO: O DESVELAR DO TEXTO EM AMBIENTE ESCOLAR SOB AS LENTES DA CRÍTICA GENÉTICA

Rogério Nascimento Bortolin (UEL)
rogeriobortolin@hotmail.com

RESUMO

Elevar o *status* dos rascunhos escolares a documentos de processo reveladores do ato de criação e, sobretudo, a conscientização de que o texto é resultado de trabalho, em uma força tarefa conjunta entre aluno e professor, são alguns dos objetivos da Crítica Genética em ambiente escolar. Nesse cenário, o professor acaba se tornando coautor do texto em uma situação de polifonia, visto que sua voz se faz presente quando se analisam tais documentos de processo, fazendo-se perceber a interação docente-estudante. O presente trabalho busca analisar como as interferências do professor nos textos dos alunos, e também as atitudes dos estudantes frente a tais apontamentos, contribuem para a construção do texto, em um estudo comparativo entre suas versões e intervenções, por meio das lentes da Crítica Genética, baseando-se nos postulados de Salles (2006; 2008), Panichi e Contani (2003) e Calil (2008), e pautando-se, também, nos dizeres de Bakhtin (2002) no que concerne à polifonia, e Ruiz (2013), sobre as correções textual-interativas.

Palavras-chave:

Polifonia. Crítica genética. Produção textual.

RESUMEN

Elevar el estatus de los borradores escolares para procesar documentos que revelen el acto de creación y, sobre todo, la conciencia de que el texto es el resultado del trabajo, en un grupo de trabajo conjunto entre alumno y docente, son algunos de los objetivos de la Crítica Genética en un ambiente escolar. En este escenario, el docente acaba convirtiéndose en coautor del texto en una situación de polifonía, ya que su voz está presente cuando se analizan estos documentos de proceso, haciendo percibida la interacción profesor-alumno. El presente trabajo busca analizar cómo las interferencias del docente en los textos de los estudiantes, y también las actitudes de los estudiantes hacia tales notas, contribuyen a la construcción del texto, en un estudio comparativo entre sus versiones e intervenciones, a través de los lentes de la Crítica Genética. , basado en los postulados de Salles (2006; 2008), Panichi y Contani (2003) y Calil (2008), y también basado en los dichos de Bakhtin (2002) sobre polifonía, y Ruiz (2013), sobre correcciones textual-iteractivas.

Palabras clave:

Polifonía. Crítica genética. Producción textual. Polifonía.

1. Introdução

Em ambiente escolar, a Crítica Genética pode contribuir para as aulas de Produção de Texto, uma vez que ela desvela e corrobora o entendimento de que o texto é resultado de um processo de idas e vindas, sendo feitos ajustes nesse projeto do dizer até que chegue “em um ponto suportável para seu criador” (SALLES, 2008, p. 122).

Aliado às teorias da correção textual interativa (Cf. RUIZ, 2013) e da polifonia (Cf. BAKHTIN, 2002), o presente estudo também compreende o texto como resultado de um processo dialógico, colaborativo entre aluno e professor altamente polifônico, visto que as versões do escrito revelam um jogo de vozes e vontades de professor e aluno, fazendo do docente coautor do texto.

Nesse sentido, pautado nos pressupostos da Crítica Genética, da correção textual interativa e da polifonia, o presente estudo é um recorte de uma pesquisa maior que trata da produção textual em ambiente escolar, e de como as interferências do professor ao não apenas se colocar como corretor e revisor do texto, mas como colaborador dessa produção, contribuindo para que o gênero produzido alcance os seus objetivos sociocomunicativos com eficácia pode resultar em um texto processual, construído em solidariedade, altamente dialógico e polifônico.

2. Crítica genética: dos manuscritos literários às produções em ambiente escolar

Grésillon (1991) aponta que os estudos genéticos tiveram início na França, em 1968, quando os pesquisadores do *Centre National de la Recherche Scientifique* (CNRS) criaram uma equipe de pesquisa que intencionava organizar os manuscritos do poeta alemão Heinrich Heine que haviam chegado à Biblioteca Nacional da França. No início, o grupo teve dificuldades de cunho metodológico para lidar com tais materiais, passando a Crítica Genética por alguns momentos (germânico-ascético, 1968–1975, e associativo-expansivo, 1975–1985), quando houve a aproximação deste grupo com outros que também se interessavam por tal abordagem, estudando os manuscritos de Proust, Zola, Valéry e Flaubert.

No Brasil, a Crítica Genética foi introduzida por Philippe Willemart, que já vinha estudando os manuscritos de Flaubert, e organizou o I Colóquio de Crítica Textual: o Manuscrito Moderno e as Edições, na

Universidade de São Paulo, em 1985. Neste mesmo evento foi criada a Associação de Pesquisadores do Manuscrito Literário (APML), que em 1990 fundou a revista *Manuscrita*, voltada à difusão de pesquisas em Crítica Genética. Em 2006, tendo em vista a abrangência dos estudos dos processos de criação e as mudanças com quais o campo de pesquisa vinha se deparando, a maioria dos sócios da então APML decidiu propor um novo nome: Associação dos Pesquisadores em Crítica Genética – APCG (WILLEMART, 2008).

Desde então, a Crítica Genética encontra-se em constante expansão. O grupo de pesquisa que se ocupa dessa área na Universidade Estadual de Londrina, liderado pela professora doutora Edina Regina Pugas Panichi, por exemplo, já realizou estudos no meio jornalístico audiovisual (Cf. OLIVEIRA, 2017), na área da publicidade (Cf. DUARTE, 2010), estudos culturais (Cf. BARBOSA, 2007), teatro (Cf. SILVA, 2020), cinema (Cf. FRANCISCO, 2016; DIAS, 2019), dança (Cf. ROSA, 2016), fotografia (Cf. DUARTE, 2015) e também naquelas que têm o texto escrito como escopo, como a literatura (Cf. SILVA, 2020), o texto jurídico (Cf. CANEZIN, 2018), a música (Cf. FANTINELLI, 2020) e os produzidos em ambiente escolar (Cf. MAROCOLO, 2014). Todas as pesquisas citadas buscavam traçar o percurso do movimento criador, compreender o processo da criação e se debruçaram sobre os mais variados documentos de processo para percorrer o caminho do texto de sua gênese à sua publicação. Sobre essa ampliação no campo de pesquisa da Crítica Genética, Salles (2006) afirma:

Se, por um lado, os estudos genéticos ganharam em extensão na ampliação dos limites de manuscrito para além da literatura, por outro lado, na procura por princípios de natureza geral, os estudos das singularidades ganham na profundidade de seus resultados. Esse projeto de ir ao encontro de uma possível morfologia do ato criador levou a uma revisão de perspectiva dessas pesquisas. (SALLES, 2006, p. 128)

É com o objetivo de revelar as múltiplas facetas do ato criador que a Crítica Genética tem cada vez mais ampliando seu leque de possibilidades. Todas elas são movidas pelo desejo de compreender o processo da criação e suas imbricações, trajetões, propostas, analisando o texto em seu devir e contrastando com o que se tornou público.

As contribuições da Crítica Genética para a sala de aula podem ser vistas nos trabalhos de Gozzo (2001), Grando (2001), Calil (2008), Marocolo (2014) e Dikson (2017), por exemplo. São pesquisas que se voltam para os manuscritos dos alunos e uma abordagem genética para a

produção textual em sala de aula. Os textos produzidos em ambiente escolar são os manuscritos escolares. De acordo com Calil (2008),

[...] todo e qualquer escrito mobilizado por uma demanda escolar, seja ele produzido à mão, à máquina ou no computador, seja ele escrito em folha avulsa, no livro didático, no caderno escolar de estudo de Língua Portuguesa, de Matemática, de Ciências, de Geografia, ou ainda uma breve nota, um bilhete, uma história inventada, um conto de fada reescrito, um poema copiado, as respostas a uma prova bimestral de Matemática, a uma questão de Ciências... Enfim, o *manuscrito escolar* é tudo aquilo que, relacionado diretamente não ao ensino de língua portuguesa escrita, o *scriptor* produz na sua condição de *aluno*. Em outra palavra, o manuscrito escolar é o *produto* de um processo escritural que tem a instituição escola como pano de fundo, como referência, como um cenário que contextualiza e situa o ato de escrever. (CALIL, 2008, p. 24-5) (grifos do autor)

Desse modo, o manuscrito escolar seria todo texto produzido em ambiente escolar, na qual o seu enunciador está condicionado à posição de aluno. O manuscrito escolar, portanto, não ocorre somente nas aulas de Língua Portuguesa e Produção Textual, que têm o texto (gêneros discursivos) como cerne do trabalho, mas em todas as outras áreas e disciplinas que fazem uso de um código ou de determinada linguagem a fim de registrar o processo de ensino e aprendizagem.

As idas e vindas no texto fazem parte de sua construção. Lapidações, adaptações, correções, substituições, ampliações, cortes, tudo está intrínseco nesse processo, e sua percepção se torna possível quando se toma o texto não apenas como produto, mas como um processo em contínua construção em rede.

Tais pilares da Crítica Genética, ao considerarem o texto como resultado de um processo em rede, são de grande valia para o contexto escolar, seja na orientação de construção de documentos de processo para se chegar à versão tida como acabada, seja na verificação das idas e vindas no escrito e nas alterações que ocorrem nele durante o processo de criação.

Busca-se, neste estudo, olhar para esse processo de construção para identificar a polifonia no texto do aluno, mais especificamente as interferências do professor que se coloca como coautor ao sugerir alterações, supressões, ampliações, substituições e, sobretudo, levar o estudante a refletir sobre sua produção, por meio de indagações, provocações e questionamentos. Tal polifonia só é percebida por meio da análise acurada das versões produzidas pelos alunos, bem como as interferências do professor, contrapostas à versão entregue como definitiva. Essa verifica-

ção pode servir para uma melhor conscientização do professor como coautor do texto do aluno e ampliar a ótica de autoria e polifonia em contexto escolar, em um viés de que a voz do professor também é percebida em tal produção, sendo um fator relevante nessa construção em rede de interações – internas e externas ao texto e suas versões.

3. *Polifonia: o jogo de vozes e vontades no texto*

De acordo com Roman (1992-93, p. 207), a polifonia é um “conceito muito caro para a linguística contemporânea”, visto que não há, uma homogeneidade em sua conceituação. Ela foi especificada pelas lentes da psicanálise (inconsciente) por Lacan, pela heterogeneidade das formações discursivas por Authier, e pelo sociointeracionismo da linguagem por Bakhtin, pelas lentes da semântica argumentativa de Ducrot e, no Brasil, até mesmo pela intertextualidade, por Koch. Esta pesquisa se apoia no viés bakhtiniano de polifonia, uma vez que corrobora o entendimento de linguagem como prática social, um produto social, histórico e coletivo, resultado das interações comunicativas. Bakhtin (2002) ampara a essência da polifonia

[...] no fato de que as vozes, aqui, permanecem independentes e, como tais, combinam-se numa unidade de ordem superior à da homofonia. E se falarmos de vontade individual, então é precisamente na polifonia que ocorre a combinação de várias vontades individuais, realiza-se a saída de princípio para além dos limites de uma vontade. Poder-se-ia dizer assim: a vontade artística da polifonia é a vontade de combinação de muitas vontades, a vontade do acontecimento. (BAKHTIN, 2002, p. 34)

A polifonia, pela ótica de Bakhtin, configura-se pela combinação não apenas da multiplicidade das vozes em um texto, mas na combinação das vontades individuais coexistindo dentro dele em dialogismo.

Por meio das análises aqui realizadas, busca-se comprovar que o texto do aluno é altamente polifônico – não somente no sentido etimológico da palavra, como multiplicidade de vozes, mas, principalmente, na multiplicidade de vontades que somente são percebidas mediante as análises das versões do texto, através das quais são trazidas à superfície o dialogismo entre professor e aluno no texto produzido, as vontades que ali concorrem e o caráter multifacetado, dialógico e polifônico do texto.

4. *Sobre a correção textual-iterativa*

As correções textual-iterativas apresentam um maior engajamento do professor com o escrito do aluno, colocando-o em uma posição não apenas de revisor e corretor, mas de coautor do texto, de modo que ele pode não apenas fazer interferências de ordem textual e normativa, mas também no plano do dizer e na eficácia da função comunicativa do gênero produzido. Não se trata apenas de “limpar” o texto, mas de procurar se aproximar ao máximo da eficiência comunicativa, podendo fazer apontamentos nos níveis temáticos, composicionais e estilísticos do gênero discursivo. De acordo com Ruiz (2013):

Trata-se de comentários mais longos do que os que se fazem na margem, razão pela qual são geralmente escritos em sequência ao texto do aluno [...] Tais comentários realizam-se na forma de pequenos “bilhetes” [...] que muitas vezes, dada sua extensão, estruturação e temática, mais parecem verdadeiras cartas.

Esses bilhetes, em geral têm duas funções básicas: falar acerca da tarefa de revisão pelo aluno (ou, mais especificamente sobre os problemas do texto), ou falar, metadiscursivamente, acerca da própria tarefa de correção pelo professor. (RUIZ, 2013, p. 47).

O trabalho com a produção textual exige atitudes responsivas não apenas por parte do professor, mas, e principalmente, por parte do aluno, posto que, quando a correção é trabalhada sob um prisma dialógico e interativo (textual-iterativa), no qual o docente se coloca como coautor do texto, agindo assim em solidariedade e de forma colaborativa, o estudante é levado a repensar o seu escrito por meio das interferências, questionamentos e provocações feitas pelo professor. Dessa forma, o protagonismo e o engajamento do aluno frente a sua produção é maior, mais ativa, consciente e reflexiva do que quando o professor se coloca apenas como corretor e revisor, apontando os erros, limpando o texto e, muitas vezes, fazendo ele próprio as alterações necessárias, na maioria das vezes, referentes apenas à forma e não ao conteúdo do escrito.

5. *Análise da produção de uma notícia como amostragem do processo*

Este artigo é um recorte de uma pesquisa maior, que tem como objetivo analisar, por meio dos aportes da Crítica Genética, da polifonia e da correção textual-iterativa diversos gêneros discursivos produzidos durante uma Oficina de Produção Textual, ofertada em um colégio particular na cidade de Arapongas, Paraná, no ano de 2019, para alunos, do

Ensino Médio, mas que também contava com a presença de convidados que pertenciam à comunidade escolar.

A oficina tinha como propósito a elaboração de um livro-portfolio individual, contendo as produções de oito gêneros do discurso: capa, carta pessoal, relato pessoal, relato de viagem, notícia, texto instrucional, texto dissertativo-argumentativo e poema autorretrato. Todos os comandos para a produção se abriam para diversas interpretações, valorizando a criatividade do aluno, seu senso crítico e de tomada de decisão. Tais gêneros foram escolhidos por possibilitarem o manejo de diferentes sequências textuais, bem como diversos elementos composicionais, a reconfiguração de seus planos pré-formatados (Cf. ADAM, 2011) e também tendo em mente a instrumentalização do aluno, por se tratarem de gêneros exigidos em concursos e exames de vestibular. Para efeito de amostragem, foi selecionada para análise uma notícia produzida por um desses alunos.

O gênero notícia foi escolhido para produção, tendo como finalidade o desenvolvimento da percepção dos alunos sobre as nuances no campo do narrar. Enquanto gêneros como relato autobiográfico e de viagem, por exemplo, são altamente subjetivos e possuem alto grau de narrativização (Cf. ADAM, 2011), a notícia, apesar de possuir sequências narrativas como predominantes, se distancia dessa subjetividade, uma vez que preza pela objetividade do texto, com foco nos fatos e não na opinião ou expressão de sentimentos de quem a escreve, contudo, como será possível verificar a seguir, ainda possui um alto grau de narrativização.

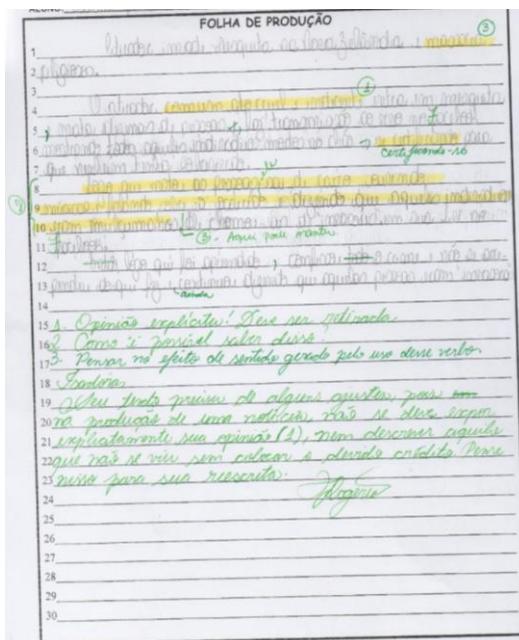
Realizadas elucidações e também trabalhadas as especificidades desse gênero no que se refere ao tema, composição e estilo, bem como a leitura e análise de um texto exemplo, os alunos foram solicitados a produzir uma notícia com o seguinte comando:

Produção: gênero notícia.

Comando para produção: Escreva uma notícia sobre um fato relevante para o nosso cotidiano e que retrate o nosso atual momento histórico e social.

Com o comando em mãos, uma aluna produziu o seguinte texto:

Figura 1: Primeira versão de uma notícia produzida por uma aluna.



Fonte: o autor.

Para uma melhor leitura do texto, abaixo segue sua transcrição sem as intervenções do professor:

Atirador invade mesquita na Nova Zelândia e massacra religiosos

O atirador com um ato cruel e indecente entra em mesquita e mata dezenas de pessoas e faz transmissão ao vivo no facebook mostrando todos aqueles indivíduos mortos no chão e se certificando para que nenhum tenha sobrevivido.

Logo que matou as pessoas sai do carro ouvindo música e falando sobre o ocorrido e dizendo que aqueles indivíduos eram muçulmanos. Ele chamou as de "invasores" em sua live no facebook.

Então, logo que foi apreendido confessou todo o crime e não se arrependeu do que fez e continuou dizendo que aquelas pessoas eram "invasoras".

Em sua produção, a aluna aborda o massacre em mesquitas na Nova Zelândia. Na época, um atirador invadiu dois templos muçulmanos, deixando 49 mortos e 48 feridos em Christchurch, na Nova Zelân-

dia, e fez a transmissão ao vivo, pelo *Facebook*, de seu atentado, no dia 15 de março de 2019, de acordo com o portal de notícias G1. O atentado chocou pessoas ao redor do mundo, principalmente pela frieza do assassino ao transmitir o massacre pela rede social, fato esse que levou a aluna a incorporá-lo em seu livro-portfólio, por meio do gênero notícia.

Na primeira versão de sua notícia, ela relata que o atirador mata dezenas de pessoas, fazendo a transmissão ao vivo de seu ato pelo *Facebook*, dando detalhes de sua “live” – que ele sai do carro ouvindo música, proferindo ofensas aos muçulmanos e, quando apreendido, confessou o crime e continuou afirmando que eles eram invasores.

Por meio da correção textual-iterativa (Cf. RUIZ, 2013), são feitas inúmeras indicações e sinalizações no texto da aluna. Para o uso da palavra “massacre” (linha 1) no título da notícia, é feita uma provocação para que ela pense nos efeitos de sentido desse verbo, pois ele é altamente argumentativo. A opinião explícita é sinalizada no trecho “o atirador com um ato cruel e indecente” (linha 4) e solicitada que a retire, uma vez que a notícia não deve expor explicitamente julgamentos de valor.

Outro trecho também sinalizado é o “Logo que matou as pessoas, sai de carro ouvindo música e falando sobre o ocorrido e dizendo que os indivíduos eram muçulmanos”, (linhas 8 a 10) e a aluna foi provocada para que apresentasse a veracidade desses fatos (“Como é possível saber disso?” linha 16). No bilhete pós sinalizações, é solicitado para que ela não faça descrições daquilo que não se viu, sem colocar os devidos créditos (linhas 21 e 22). Na devolutiva desse texto, a aluna acrescentou o trecho “em sua *live* no *Facebook*”, que poderá ser visto na versão final.

Algumas inserções foram feitas diretamente no corpo do texto, como o acréscimo de vírgulas (linhas 5 e 12), e de palavras (“ele” – linha 8 – e “ainda – linha 13), correções ortográficas e gramaticais (letra maiúscula na palavra *Facebook* – linhas 5 e 11 – o uso da ênclise em “certificando-se” – linha 6), e supressões (conjunção “e” – linha 5 – e a interjeição “então” – linha 12).

Em seguida, tem-se a versão final desse texto:

Figura 2: Versão final de uma notícia produzida por uma aluna.

Atirador invade mesquita, mata dezenas e morre no local
Um atirador entra em mesquita, mata dezenas de pessoas,
segundo informações de uma live no Facebook mostrando todo o
incidente. Muitos morreram e a polícia não sabe quem também
tinha sido morto.
Ele também gravou um vídeo logo que matou as pessoas
em que ele sai do carro ouvindo música, falando sobre o ocorrido
e dizendo que aqueles indivíduos eram muçulmanos. Ele chamou-os
de "invasores" em sua live no Facebook.
Logo que foi informado, a polícia chegou ao local e
perdeu de vista quem fez o crime. Dizem que aqueles pessoas eram "ma-
sacas".

Fonte: o autor.

Em sua versão final, a aluna atende algumas intervenções feitas pelo professor, porém, não todas. Ela retira a opinião explícita de seu texto (linha 4 da versão 1) e mantém agora o foco no fato, como se lê em “O atirador entra em mesquita, mata dezenas de pessoas” (linha 3). Outro trecho que sofre alteração nessa versão é o segundo parágrafo (linhas 7 a 10) “Ele também gravou um vídeo logo que matou as pessoas em que ele sai do carro ouvindo música, falando sobre o ocorrido e dizendo que aqueles indivíduos eram muçulmanos. Ele chamou-os de ‘invasores’ em sua *live* no *Facebook*”. Nesse trecho, a aluna explicita a fonte dos fatos, a própria transmissão pelo assassino, atendendo, dessa forma, ao questionamento feito pelo professor.

Para outras sinalizações feitas, a aluna decidiu por sua manutenção, como acontece com o uso do verbo “massacra” no título do texto (linha 1), talvez por estar de acordo com a magnitude do ato, também com relação ao uso da próclise em “se certificando” (linha 5) não acrescentando a palavra “ainda” (linha 12), talvez por distração ao reescrever seu texto.

As sequências narrativas estão presentes na composição do texto, uma vez que a aluna faz a narração de fatos reais (Cf. ADAM, 2011). Ela utiliza o presente do indicativo na construção do texto, aproximando o

leitor do fato noticiado, e também utiliza marcadores locais (mesquita, Nova Zelândia) para situar o ocorrido. Apesar de o texto ser mais objetivo, percebe-se sua narrativização (Cf. ADAM, 2011) por conta do encadeamento dos fatos (começo, desdobramentos e fim), ou, nas palavras de Adam (2011, p. 225) “antes do processo (m1), o início do processo (m2), o curso do processo (m3), o fim do processo (m4) e depois do processo (m5)”. Sendo assim, a narrativização, em consonância com os dizeres de Adam (2011), não ocorre somente em textos ficcionais, mas em todos aqueles que possuam sequências predominantemente narrativas e passam pelo processo elucidado pelo autor.

A voz do professor, ao fazer interferências de cunho textual e do dizer, propondo supressões, acréscimos e reestruturações, é percebida no texto da aluna e pode ser apreendida no comparativo das versões da notícia produzida. Dessa forma, há uma coautoria do professor e um texto escrito em solidariedade, visto que ele novamente não se coloca apenas como revisor do texto, fazendo sinalizações normativas e estruturais, mas segue as especificidades exigidas pelo gênero – como a supressão de opinião explícita, sugestão de modalizações e acréscimos, fatores intrínsecos à notícia para que ela tenha mais credibilidade – almejando, assim, alcançar o propósito comunicativo com maior eficiência.

6. Considerações finais

Produzir textos não é uma tarefa fácil. São vários os conhecimentos ativados no momento de sua construção, sejam eles linguísticos, textuais, interacionais e de mundo (Cf. KOCH; ELIAS, 2012). É necessário pensar em todas as adequações contextuais para que o dizer atinja seu objetivo comunicativo de maneira eficiente e que as margens de interpretação sejam delimitadas de maneira responsiva.

Essa atividade, em contexto escolar, ganha contornos ainda mais peculiares. Longe de apenas instrumentalizar os alunos com relação às características do gênero proposto, como tema, composição e estilo, bem como seus elementos contextuais, gramaticais, estilísticos, multimodais, semânticos e discursivos, ela deve ser uma prática significativa para os estudantes, em outras palavras, um texto que circule e faça uso da língua e da linguagem, mobilizadas em sua composição como verdadeira prática social.

A Crítica Genética possibilitou, nesse caso, observar as atitudes do aluno frente às interferências do professor, desde seu atendimento à sua rejeição. Também foi por meio delas que a construção de um texto polifônico e dialógico pôde ser verificada, o que não seria possível quando se toma o texto apenas como produto e analisa-se somente sua última versão.

A polifonia, a coautoria (ou rede de autoria) e a construção do texto em solidariedade são ações, como mostra este estudo, que se configuraram no texto do aluno, quando o professor se coloca não apenas como mero revisor e corretor, mas quando assume o papel de colaborador no projeto do dizer desse escrito, contribuindo para que os objetivos socio-comunicativos dessa produção sejam alcançados de maneira eficiente.

Por meio de uma metodologia de correção textual-interativa (Cf. RUIZ, 2013), o professor consegue dialogar com o estudante em seu texto, propor alterações, supressões e acréscimos, levá-lo a refletir sobre seu escrito e seu processo de produção, elogiar, intervir, corrigir, interferir, agir de maneira mais global com relação à produção e, principalmente, contribuir. É esse diálogo entre aluno e professor, que pode ser contado ao se compararem as versões do texto (metodologia da Crítica Genética), possibilitando verificar que o texto final (ou a versão tida como final) é o resultado de um jogo de vozes e vontades de professor e aluno, em que aquele deixa de lado o papel de corretor, revisor e avaliador, e assume a coautoria do texto, escrito a quatro mãos, em uma atitude responsiva e colaborativa com o aluno.

Um dos objetivos desse trabalho era justamente este: conscientizar o professor de seu papel frente ao escrito do aluno. Levá-lo a assumir também a responsabilidade por essa produção e tirá-lo do papel de mero avaliador. Ainda há muito o que se percorrer nesse sentido, mas se este estudo puder contribuir para o desbravamento desse caminho, ele cumpre seu papel de pesquisa que visa contribuir/consolidar conhecimentos e práticas aplicáveis na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BARBOSA, Juliana dos Santos. *A transmutação de formas e o jogo de linguagens no processo de criação do Carnaval 2007: a Viradouro vira o jogo*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007. 164f.

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

CANEZIN, Claudete Carvalho. *O discurso jurídico nos processos da Vara Maria da Penha sob a ótica da Estilística Léxica*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) PPGEL – UEL – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

DIAS, Luiz Antônio Xavier. *Animação Digital e Crítica Genética: o processo de criação em Shrek 2 (2004)*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

DIKSON, Dennys. Genética textual e método: o processo de gênese na produção de manuscritos escolares a partir de versões em criação. *Revista Manuscrita*, n. 32, p. 48-60, 2017. Disponível em <http://www.revistas.fflch.usp.br/manuscrita/article/view/2716/2393>. Acesso 20 mar. 2020.

DUARTE, Thaís Priscilla Papa Jerônimo. *A gênese da criação publicitária: um estudo sobre a evolução da propaganda, sua linguagem e o processo criativo de uma agência*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. 131f.

_____. *Aspectos comunicativos da criação artística: o universo das imagens de Vik Muniz*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015. 165f.

FANTINELLI, Mariana Rodrigues Ferreira. *Análises genética e estilística em letras de Pedro Valença e do grupo Vocal Livre*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020. 120f.

FRANCISCO, Eva Cristina. *Tradução como recriação: o texto cinematográfico*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016. 200f.

GOZZO, Vera Maria P. Crítica genética e educação – transposições de resultados de estudos da crítica genética para o ensino de redação. *Revista Manuscrita*, n. 9, p. 177-92, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.fflch.usp.br/manuscrita/article/view/929>. Acesso 20 ago. 2020.

GRANDO, Cristiane. A importância da crítica genética para as aulas de produção de texto. *Revista Manuscrita*, n. 9, p. 193-208, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.fflch.usp.br/manuscrita/article/view/929>. Acesso 20 ago. 2020.

GRÉSILLON, Almuth. Alguns pontos sobre a história da Crítica Genética. Trad. Isabel Rupaud. *Estudos avançados*, n. 11(5), p. 7-18, 1991. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8593/10144>. Acesso 25 jul. 2020.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2012.

MAROCOLO, Denise Aparecida Calegari. *Gênese textual em análise: a produção de alunos no ensino médio*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina 2014. 112f.

OLIVEIRA, Livia Sprizão de. *A gênese da reportagem: estilo e movimento criador no telejornal*. Dissertação de Mestrado do Programa de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. 107f.

PANICHI, Edina Regina Pugas; CONTANI, Miguel Luiz. *Pedro Nava e a construção do texto*. Londrina, Eduel; São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.

ROMAN, Artur Roberto. O conceito de polifonia em Bakhtin – o trajeto polifônico de uma metáfora. *Letras*, n. 41-42, Curitiba: UFPR, 1992-93.

ROSA, Wagner. *Nos rastros da linguagem da dança: Conversão de Formas no Espetáculo HG*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016. 200f.

RUIZ, Eliana Donaio. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2013.

SALLES, Cecília Almeida. *Redes da criação: construção da obra de arte*. 2. ed. Vinhedo: Horizonte, 2006.

_____. *Crítica Genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. 3. ed. São Paulo: EDUC, 2008.

SILVA, José Francisco Quaresma Soares da. *Atos de transformação: elementos conectores entre narrativa e dramaturgia em Nelson Rodri-*

gues. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020. 184f.

WILLEMART, Philippe. A crítica genética hoje. *Alea: Estudos Neolatinos*, v. 10, n. 1, Rio de Janeiro, jan./jun. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2008000100010&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 08 out. 2020.

Outra fonte:

HOMEM armado invade duas mesquitas na Nova Zelândia e deixa 49 mortos. G1, 15 mar. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/03/15/homem-armado-invade-duas-mesquitas-na-nova-zelandia-e-deixa-49-mortos.ghtml>. Acesso em: 20 abr. 2019.