

Funções da rasura em processos de escrita colaborativa no ensino fundamental

Cristina Felipeto¹

1 Introdução

NESTE TRABALHO, OBJETIVAMOS ESTUDAR A ESCRITA ENQUANTO OBJETO DE REFLEXÃO, sujeita a modificações, a rasuras, que são os traços desta reflexão. Elas nos permitem investigar os momentos de reconhecimento de um (possível) erro pelo aluno e são indícios que podem nos ajudar a compreender sua trajetória rumo à aquisição das habilidades necessárias para se tornar um sujeito produtor de textos. Assim, a rasura é a ferramenta fundamental de quem escreve, uma “[...] operação intelectual que pode ter sido precedida, em poucos segundos de reflexão, por uma considerável série de formações verbo-mentais”².

A rasura é um recurso complexo que engloba diferentes perspectivas, dependendo do objetivo do estudo que se pretende realizar e pode ser analisada através de seu suporte, sua localização física na página, sua função, sua tipologia. Pode, ainda, ser utilizada para se observar quais conhecimentos estão em curso, já que ela só intervém sobre o que “já estava lá” e aponta para um trabalho sobre o texto. Neste trabalho, nosso objetivo é analisar as funções que as rasuras exerceram durante processos de escrita, quais foram mais utilizadas e de que forma. Para Biasi, ferramenta “essencial da escritura e testemunha das múltiplas desconstruções que acompanham o desenvolvimento do rascunho, a rasura é, por natureza, um fenômeno genético”³.

Para isso, utilizamos um dispositivo específico que nos ofereceu acesso a todo o *processo* de escrita, o Sistema Ramos, que será descrito mais adiante. Através da produção de narrativas ficcionais, de forma colaborativa e em duplas, o que nos concerne são os “retornos sobre” a linguagem, seja no oral (diálogo entre os alunos), seja no escrito (texto que escrevem enquanto falam sobre o que escrevem). Foram analisados três processos de escrita e por “processo” compreendemos os textos finais, as transcrições e os vídeos de todos os processos. O aporte teórico que nos embasa vem de pesquisas envolvendo tanto a Genética Textual quanto a Didática da língua escrita.

Nosso texto organiza-se de forma a apresentar, inicialmente, a Genética Textual, ainda bastante desconhecida no Brasil; na sequência, descreveremos o Sistema Ramos, os aspectos metodológicos do protocolo adotado para a implementação do projeto de pesquisa, para a coleta e o recorte dos dados. Dando seguimento, considerações são feitas a respeito da rasura e de suas funções. Logo após, os dados são apresentados, analisados e os resultados discutidos.

2 A genética textual

O termo “Crítica Genética” aparece pela primeira vez em um livro publicado em 1979 pela Editora Flammarion intitulado *Essais de critique génétique*, organizado por Louis Hay. Este livro

¹ Pesquisadora (UFAL) na área de Gênese Textual envolvendo alunos do ensino fundamental I e II. Desenvolve pesquisas cujo foco é a rasura, o processo de escrita colaborativa e os erros produzidos pelos alunos em situação escolar.

² BIASI, P. Qu'est-ce qu'une rature? In: Bertrand Rougé (ed). Ratures et repentirs, *actes du V Colloque du CICADA*, Pau: Publications de l'Université de Pau P, 1996. p. 06.

³ Ibidem, p. 34.

"marca o espaço de um novo campo para os estudos *literários*"⁴. A partir de um esforço cultural, o governo francês começa a adquirir, ainda no início do século XIX, grandes coleções de manuscritos de autores consagrados, a exemplo dos manuscritos de Heinrich Heine pela Biblioteca Nacional francesa. A exploração desses fundos, no entanto, só começou no fim dos anos 60, quando Louis Hay estimulou o nascimento do ITEM – Instituto de textos e manuscritos modernos, ligado ao CNRS – Conselho nacional de pesquisa científica⁵. Em 1994, Grésillon assim apontava os três critérios fundadores da Crítica Genética:

Seu objeto: os manuscritos literários, na medida em que portam o traço de uma dinâmica, a do texto em criação. Seu método: o desnudamento do corpo e do processo da escrita, acompanhado da construção de uma série de hipóteses sobre as operações escriturais. Sua intenção: a literatura como um *fazer*, como atividade, como movimento⁶.

De lá para cá, a Crítica Genética suscitou o interesse de novos campos para além da literatura, como a filosofia, a psicanálise, a história, a linguística, as artes visuais (cinema, fotografia, artes plásticas, teatro), a psicologia, de modo que seu objeto e sua intenção foram pouco a pouco se expandindo. Novas gerações de pesquisadores, cada vez mais numerosos, buscam na Crítica Genética uma nova perspectiva, um novo olhar para seu objeto, por meio de manuscritos, croquis, rascunhos, anotações, dentre outros.

Neste sentido, seu objetivo não se restringe mais à literatura, apenas. Um alargamento do escopo da Crítica Genética (de 1994 a 2003) já era reivindicado por Doquet-Lacoste quando, em sua tese, se une a alguns pesquisadores que preconizam "a extensão de seu trabalho para toda a produção escrita e o surgimento de uma verdadeira teoria da escritura"⁷. Para essa autora, a crítica genética é um novo modo de análise. "Novo pelos seus métodos, que tentam reconstituir não o melhor texto possível, como a filologia, mas os possíveis do texto"⁸. Assim, o termo "Genética Textual" é largamente utilizado por esses autores, uma vez que "Crítica Genética" está muito atrelado ao campo dos estudos literários, somente.

Ao passo que o objeto e a intenção citados mais acima alcançaram outras paragens, o método varia de acordo com as ferramentas (de captura ou de análise do processo) disponíveis. Uma questão é comum a todas as pesquisas que, para além das diversas perspectivas sobre as quais se apoiam (enunciativas, sócio construtivistas, cognitivas) privilegiam a "produção sobre o produto", a "textualização sobre o texto", o "múltiplo sobre o único", a "enunciação sobre o enunciado", o "dinâmico sobre o estático"⁹.

O estudo genético se inicia a partir dos traços materiais do processo de produção. No entanto, o manuscrito, segundo Grésillon e Lebrave¹⁰ "é esta parte que emerge do iceberg e que dá acesso concreto ao que preexiste à fala polida, lisa e linear do texto acabado". Sendo apenas a ponta do iceberg, ainda que tenhamos acesso ao processo de escrita referente ao momento em que os alunos escrevem, não temos acesso a todo o processo mental que o gerou, pois só é possível

⁴ GRÉSILLON, A. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, p. 32, ênfase em itálico nossa.

⁵ O CNRS é equivalente ao CNPq no Brasil.

⁶ GRÉSILLON, A. *Éléments de critique génétique: lire les manuscrits modernes*. Paris: P.U.F., 1994, p. 07.

⁷ DOQUET, C. *Etude génétique de l'écriture sur traitement de texte d'élèves de Cours Moyen 2*. 2003, 636 p. Thèse de Doctorat de l'Université de Paris III Sorbonne nouvelle en Sciences du Langage. Paris, 2003, p. 25.

⁸ Ibidem, p. 54.

⁹ GRÉSILLON, A. *Éléments de critique génétique: lire les manuscrits modernes*. Paris: P.U.F., 1994, p. 07.

¹⁰ GRÉSILLON, A.; LEBRAVE, J. Avant-Propos. In: *Langages*, 17, n. 69, 1983, p. 07.

conhecer enunciações *enunciadas*, restando toda uma grande parte inacessível. Dos mecanismos que engendram o surgimento de ideias quando um sujeito escreve, só temos algumas pistas, através da análise das associações linguísticas que ocorrem na memória, da intertextualidade, e dos jogos de significações, por exemplo.

Conforme afirmam Anokhina e Idmhand¹¹, a abordagem genética tem testemunhado uma ascensão sem precedentes em diferentes regiões do mundo. Seu objetivo é melhor compreender o processo pelo qual uma obra – da grande literatura ou ordinária – se constituiu. Do ponto de vista linguístico e a partir de nosso domínio, interessa-nos compreender, dentre várias questões, por quais relações associativas um texto se cria, por que alguns termos são conservados e outros são eliminados através da rasura, qual o papel da homonímia, do acaso e da memória nos processos criativos, de que forma e por que ocorrem os retornos do escrevente sobre o escrito neste processo reflexivo que é o ato de reformular/redizer/reescrever.

Um texto é "o efeito de suas metamorfoses e contém a memória de sua própria gênese. Mas, para poder se tornar o objeto de um estudo, essa gênese precisa deixar traços. São estes índices materiais que a genética textual propõe encontrar e compreender"¹². Dessa forma, podemos dizer que o manuscrito é um objeto estruturado pelo tempo, pela história e que todo texto é a história de uma história.

Mas, em nossos estudos, como encontrar os traços da gênese textual quando alunos escrevem conjuntamente um único texto? Na parte que segue, explicitaremos o método de coleta e a metodologia pela qual o processo de produção textual é capturado em sala de aula.

3 O Sistema Ramos: dispositivo de captura do processo de escrita colaborativa

O dizer de um sujeito sobre seu próprio escrever não pode ser tomado como realidade. Há, entre os discursos dos sujeitos sobre suas práticas languageiras e o que geralmente se observa objetivamente nestas práticas, uma grande distância. Se pedirmos a um escrevente que refaça (reconstrua) o percurso mental que o conduziu até o estado atual de sua escrita, obteremos uma racionalização bastante imprecisa de seus encadeamentos lógicos¹³.

Em nossas pesquisas usamos um dispositivo de coleta de dados denominado "Sistema Ramos" (doravante SR). O SR¹⁴ é um método multimodal de captura do processo de escrita, isto é, através do uso e da sincronização de várias mídias, todo o processo é registrado, sincronizado e posteriormente transcrito. Os equipamentos envolvidos são canetas inteligentes (smartpen) com o aplicativo HandSpy, folhas com micropontos, microfones de lapela interligados a gravadores, câmeras digitais e uma claquete. O SR, de acordo com Calil

oferece de modo sincrônico e simultâneo um grande volume de informações quanti-qualitativas relacionadas ao processo de escritura da vida real da sala de aula. A articulação das informações multimodais (visuais, sonoras, expressões faciais, gestuais, movimentações corporais, posicionamento da professora e dos

¹¹ ANOKHINA, O; IDMHAND, F. *La fabrique du texte à l'épreuve de la génétique*. Paris: Éditions des archives contemporaines, 2018, p. i.

¹² BIASI, P. *La génétique des textes*. Paris: Nathan, 2000, p. 09.

¹³ O protocolo "Think-aloud" ("Pensar em voz alta"), por exemplo, envolve os participantes dizendo o que vem à sua mente enquanto cumprem uma tarefa, como a de escrever um texto, o que supostamente daria aos investigadores a possibilidade de observar os processos cognitivos. As sessões costumam ser gravadas em áudio e vídeo e os participantes podem justificar e interpretar suas ações e escolhas.

¹⁴ O Sistema Ramos foi desenvolvido por Calil (2019) como instrumento de coleta do processo de produção textual em sala de aula.

colegas, etc.) é de grande importância para se entender o que se passa durante o processo de escritura na sala de aula¹⁵.

Após a organização das duplas de alunos na sala de aula, em cada aluno é colocado um gravador e um microfone de lapela. A câmera digital fica presa a um suporte e foca, ao mesmo tempo, os alunos e o texto. Todos os equipamentos são ligados quando a claquete é acionada e o objetivo é que ela ajude na sincronização e edição do material.

Figura 01: Dupla organizada e escrevendo história colaborativamente



Fonte: LAME: Laboratório do manuscrito escolar, 2013.

Conforme mostra a imagem acima, os alunos são organizados em duplas através do critério de afinidade e, inicialmente, são orientados a planejarem o que irão escrever. Após a fase de planejamento (planificação, combinação), recebem a caneta inteligente e a folha com micropontos e seguem à fase de redação. A cada produção textual, um aluno fica responsável por escrever e o outro, por lembrar e acompanhar o que o colega está inscrevendo na folha de papel. Concluída a fase de redação, os alunos são instruídos a relerem o que produziram e a revisar, se for o caso. Lembramos que a revisão não é apenas uma fase, mas um processo que ocorre a todo instante, como buscaremos mostrar durante a análise dos dados.

Como diz Calil¹⁶, "para preservar as características ecológicas da sala de aula, favorecendo a interação entre o professor e seus alunos, toda a equipe técnica, formada pelo pesquisador e seus auxiliares de pesquisa devem sair da sala de aula", pois a interação entre pesquisadores e alunos descaracteriza o ambiente corrente, natural da sala de aula.

Os dados são oriundos do projeto "Criar & Inventar: nossos primeiros contos" desenvolvido em uma escola particular de Maceió, a Criar e Recrear, em 2013, com alunos do primeiro ano do ensino fundamental e teve a duração de seis meses (maio e novembro). Todos os alunos, organizados em duplas, escreveram dez histórias inventadas, uma a cada quinze dias. Para

¹⁵ CALIL, E. Sistema Ramos: método para captura multimodal de processos de escritura a dois no tempo e no espaço real da sala de aula. In: Revista ALFA, n. 63, vol. 1, 2019, p. 27.

¹⁶ Ibidem, p. 11.

este estudo, foram selecionados os processos de número um, cinco e dez produzidos pela dupla A e L, ambas com 7 anos, visando observar a abrangência do início, meio e fim do projeto.

A categoria eleita é a da rasura e suas funções no texto, e, a partir de uma análise quali-quantitativa, analisaremos quais foram mais utilizadas e de que forma.

4 A rasura

As rasuras têm uma forte relação com aquilo que “parece estar errado”, pois o sujeito apenas rasura o que disse ou escreveu quando é afetado pelo seu dizer ou pela sua escrita, escutando-o como “errado” (mesmo que não o esteja, de fato) ou insatisfatório e o reformulando. Para tratar das relações entre as rasuras e os alunos que escrevem, assumimos, neste trabalho, uma perspectiva enunciativa que toma sujeito e língua como mutuamente se constituindo e o discurso enquanto o que faz a costura destas relações.

Com relação à forma, as rasuras podem se manifestar de 3 maneiras diferentes, visíveis ou não:

A primeira, imediatamente visível e permitindo em geral ao leitor restituir o escrito rasurado, é a linha de rasura ou outras formas significando anulação: hachuras, gradeados. A segunda, também imediatamente visível, mas não permitindo restituir o escrito primitivo, é o borrão de tinta cobrindo a unidade escrita com uma mancha preta [...]. A terceira, permitindo acesso às unidades rasuradas, mas de alguma forma imaterial [...] consiste em reescrituras sucessivas¹⁷.

Neste último caso, se trata da escrita de diferentes versões de um mesmo texto, em que são verificadas mudanças de uma versão para outra. No entanto, há rasuras no próprio texto que não são visíveis a olho nu, não são recuperáveis somente com a análise do texto acabado. São os casos de rasuras imperceptíveis, que não aparecem por meio de traços e riscos os mais diversos, e geralmente incidem sobre a modificação de uma letra ou através do aproveitamento de um espaço existente entre uma palavra e outra, entre uma letra e outra.

É verdade que seja difícil inserir segmentos mais longos em uma página já escrita sem que isso não seja perceptível. Geralmente, os alunos conseguem “encaixar” ou transformar um grafema, acrescentar um sinal de pontuação, de forma que as mudanças não fiquem visíveis. Neste caso, somente analisando o processo é possível apontar como e quando ocorreram.

Quando se trata de versões corrigidas e “passadas a limpo”, de diferentes versões de um mesmo texto, os acréscimos, as supressões, as substituições e os deslocamentos não aparecem na versão seguinte. Biasi¹⁸ assinala a errata, comum na tradição editorial e as diferentes edições de uma mesma obra como formas de rasura imaterial.

Claudine Fabre¹⁹ (1990), ao eleger um *corpus* produzido em meio escolar, em situações cotidianas, foi uma das pioneiras em dar significância às rasuras. Para a autora, elas constituem um fenômeno da atividade reflexiva. Ela analisou dados de Escola Primária (alunos entre 6 e 10 anos, o equivalente ao Ensino Fundamental I brasileiro) que foram coletados durante um ano em três cidades francesas.

A rasura, resultado de uma reformulação no oral, no escrito ou em ambos (neste caso, sendo uma decorrência da outra) permite explorar a língua através de “relações associativas”, tais como as descreve Saussure e, para Fabre, “a produção de uma rasura interrompe provisoriamente

¹⁷ GRÉSILLON, A. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, p. 98.

¹⁸ BIASI, P. Qu'est-ce qu'une rature? In: Bertrand Rougé (ed). *Ratures et repentirs, actes du V Colloque du CICADA*, 1994. PAU: Publications de l'Université de Pau, 1996.

¹⁹ FABRE, C. *Les brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture*. Grenoble: Ceditel / L'Atelier du Texte, 1990.

o encadeamento sintagmático da produção do discurso"²⁰, já que dois ou mais termos não podem permanecer presentes simultaneamente em um mesmo ponto da cadeia sintagmática. Diante de um manuscrito, como interpretar as rasuras?

Fabre²¹ identifica quatro funções das rasuras: substituição, supressão, deslocamento e adição. Biasi²², por sua vez, reconhece as de substituição, supressão e deslocamento (ou transferência), além de outras duas: rasura de utilização ou de gestão e rasura de suspensão, sendo a supressão e a substituição as operações mais fundamentais.

A rasura de supressão é utilizada para apagar definitivamente um segmento escrito sem substituí-lo por nenhum outro. Ela é frequente nos textos de alunos mais novatos e incide, nos escreventes debutantes, principalmente sobre grafemas, problemas de ortografia e, nos anos seguintes, no nível da palavra, do sintagma e da frase.

Ex:

~~Era uma vez chapelsinho vermelho ganhol um chapel vermelho ela gas.~~ Era uma vez chapelsinho vermelo ela morava la no bosque

No exemplo acima, destacado em negrito, o fragmento "ganhol um chapel vermelho ela gas" é suprimido e o fragmento que entra em seu lugar altera semanticamente o curso que o fragmento anterior instaurava. A supressão é a operação mais radical, em que, diante de uma dificuldade, o aluno elimina um problema, sem que uma outra forma equivalente seja colocada em seu lugar, caso contrário, estaríamos diante de uma substituição. Neste sentido, a supressão seria uma marca da dificuldade do aluno em dar sequência aos rumos que o texto está tomando, ao invés de trabalhar sobre ele? Ou é possível que, juntamente com a adição, a supressão atue mais sobre o trabalho semântico do texto, já que se trata de alterar o seu curso, recomeçar o discurso? Fabre questiona "por que a supressão põe um fim ao trabalho de refinamento sobre a língua e o discurso?"²³. Para a autora, a supressão corresponde aos momentos em que, "após uma sondagem às vezes durável, o sujeito abandona antes da hora a atitude metalinguística, por razões difíceis de encontrar".

A rasura de substituição efetua-se através de uma dupla operação: primeiro, o sujeito suprime um segmento já escrito para depois adicionar, acrescentar um outro. Como diz Biasi²⁴, "de um ponto de vista lógico, a rasura de substituição deve, portanto, ser considerada como um processo integrado que combina supressão e adição". Ao substituir, o aluno põe em correlação dois significantes, materializando o fato de que várias escolhas são possíveis em um mesmo ponto.

Os estudos de Fabre mostram que, das rasuras, a substituição é a operação mais representada em todas as faixas etárias nos textos produzidos por adolescentes e adultos que não são profissionais da escrita. Incidindo sobretudo, inicialmente, em questões mais formais da língua, como a grafia e a ortografia, as substituições "asseguram uma transição entre reflexão sobre a língua e reflexão sobre o discurso"²⁵, de modo que progressivamente ela passa a intervir no discurso, na construção progressiva da significação.

Ex:

~~Fuxa Fuga chapeuzinho vermelho~~ fuja menina

²⁰ Ibidem, p. 54.

²¹ Ibidem.

²² BIASI, P. Op. Cit., 2000.

²³ FABRE, C. Op. Cit., 1990, p. 203.

²⁴ BIASI, P. Op. Cit., 1996, p. 10.

²⁵ FABRE, C. Op. Cit., 1990, p. 157.

A rasura de suspensão é aquela em que nenhum traço suprime um segmento, mas, embaixo ou em cima da palavra, nas entrelinhas, um outro segmento, uma outra forma é ali inscrita constituindo uma possibilidade, uma alternativa, de forma que uma escolha, em momento ulterior, sobrevirá.

Já a rasura de deslocamento é uma operação mais complexa e pode ocorrer através de alterações no posicionamento de um fragmento, como, por exemplo:

Ex:

~~a chapeuzinho e o lobo~~ / o lobo e a chapeuzinho

Outra forma de deslocamento é aquela em que, através de flechas, traços, enquadramentos se reenvia um segmento ou até mesmo parágrafos inteiros a outro local do texto, com indicação, através de flechas, setas, asteriscos, etc., de para onde tal fragmento deve ir, acompanhado ou não de comentários, como "trazer para cá", "melhor aqui". De forma específica, o deslocamento mostra uma preocupação com o arranjo do eixo sintagmático e a sequência textual-discursiva e os sujeitos que dele se servem percebem "os efeitos de sentido acarretados pelas relações de ordem"²⁶. Assim, esse tipo de operação pode, também, servir como instrumento de transformação do texto em grande escala, pois permite uma reestruturação das partes do texto. A rasura de deslocamento é formada pela combinação de supressão e adição, pois o segmento deslocado é efetivamente eliminado de seu contexto e acrescentado a outro.

De acordo com Biasi, a rasura de utilização (ou de gestão) ocorre quando, diante de várias anotações, listas ou versões do texto que está sendo escrito, o escritor, à medida que vai utilizando os elementos anotados, os risca para desativá-los e não para suprimi-los.

Já a rasura de adição pode ser considerada controversa, já que ela expõe, logo de início, duas questões: toda enunciação não é, a rigor, um aglomerado de adições? se a adição não traz em si nenhum traço visível de rasura, como considerá-la como tal? Em primeiro lugar, devemos definir o que é uma adição quando se fala de "operações de escrita". Se a rasura envolve sempre um retorno sobre o que já foi escrito, é preciso considerar apenas os acréscimos realizados *a posteriori*, que ocorrem após uma primeira escrita. Exemplo disso são os acréscimos feitos à margem ou a inserção de termos ou fragmentos maiores entre duas palavras, o uso de asteriscos, flechas ou outro sinal indicando um complemento àquele ponto. A rasura de adição pode se situar em qualquer lugar da folha.

Seguimos Fabre, quando afirma que "a adição, assim como o deslocamento, só é possível na escrita. Colocar uma adição na margem ou nas entrelinhas de um enunciado já completo é uma característica temporal e espacial própria da escrita que falta na comunicação oral"²⁷. A adição de um termo e até mesmo de trechos maiores está relacionada à revisão de conteúdo, contribuindo assim à expansão textual. Por esse motivo, é uma das operações que mais se ocupa do sentido, o que leva Fabre a afirmar que a adição opõe alunos iniciantes e menos experientes com alunos mais experientes e familiarizados com relação à escrita. Dessa forma, inicialmente, as adições centram-se sobre aspectos mais formais, como os gráficos e os ortográficos e, pouco a pouco, ela é usada para questões textuais-discursivas.

Das cinco funções acima descritas, nossos dados mostraram que a rasura de substituição é largamente a mais utilizada nesta faixa etária. Na parte que segue, nos dedicaremos à análise dos dados e, para isso, apresentaremos alguns excertos que permitam uma compreensão melhor do fenômeno.

²⁶ FABRE, C. Op. Cit., 1990, p. 209.

²⁷ FABRE, C. Op. Cit., 1900, p. 160.

5 Rasuras visíveis e imperceptíveis

Como dissemos anteriormente, uma dupla de alunas, A e L (7 anos) participou de dez processos de produção textual, juntamente com o resto da turma. Dos dez processos, selecionamos os episódios 1, 5 e 10, buscando contemplar momentos diferentes do projeto, como o início, o meio e o final, com o objetivo de verificar se apresentavam variações nos resultados. Os processos envolvem a análise do texto final, do filme e da transcrição e são eles:

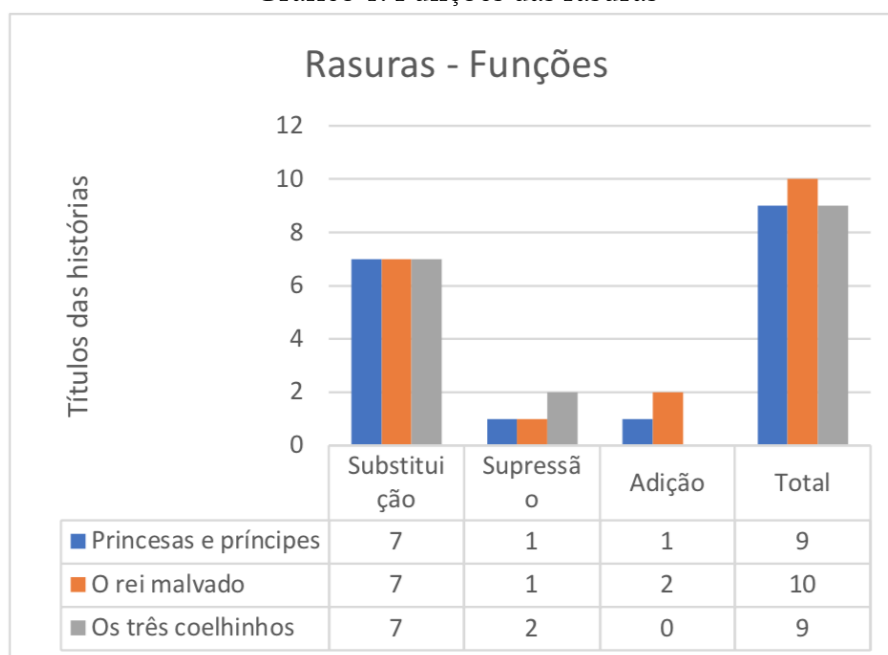
- "Princesas e príncipes", produzido em 24.05.2013 e A foi a responsável por escrever e L, a responsável por acompanhar e lembrar o combinado.

- "O rei malvado", produzido em 08.08.2013 e A foi a responsável por escrever e L, a responsável por acompanhar e lembrar o combinado.

- "Os três coelhos", produzido em 22.11.2013 e L foi a responsável por escrever e A, a responsável por acompanhar e lembrar o combinado.

O gráfico abaixo resume a quantidade de rasuras encontradas por história com relação à sua função:

Gráfico 1: Funções das rasuras

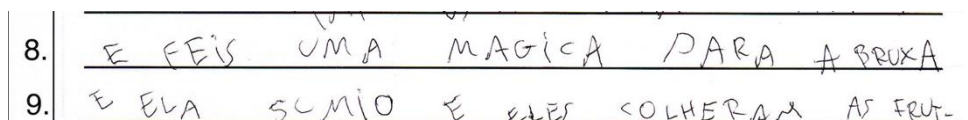


Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar, 2013.

A análise dos dados mostra a substituição como a função a mais utilizada. De um total de 28 rasuras encontradas, 21 são de substituição, 4 de supressão e 3 de adição. Entretanto, das substituições, 14 foram visíveis e 7 imperceptíveis e, das 3 adições encontradas, 2 foram imperceptíveis, ou seja, apenas com o acesso ao processo foi possível identificá-las e é justamente por isso que resolvemos dar visibilidade a essas rasuras, pois, caso contrário, elas passariam despercebidas.

Como exemplos de substituições envolvendo rasuras imperceptíveis, apresentamos o trecho abaixo:

Figura 2: trecho de "Princesas e príncipes", A e L.



Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar, LAME, 2013.

No fragmento acima, não é possível identificar rasuras. No entanto, a filmagem e o diálogo nos mostram que houve uma rasura em "sumio" e "colheram" (linha 9) em decorrência da revisão que L faz no que A escreveu e de seu acompanhamento. Abaixo apresentamos o diálogo que diz respeito a esses momentos. O que aparece entre parênteses são os comentários do transcritor. O que aparece entre colchetes é o que a aluna está escrevendo enquanto fala. O nome sublinhado é da aluna que está responsável por escrever. Nesse processo, A é a aluna responsável por escrever, mas L está revisando o que ela havia escrito.

38:28

1. L: (Continuando a leitura) ...príncipe que morava nesse reino. Um dia eles foram passear e encontraram uma bruxa e não deixava colher... colher as frutas, mas uma fadinha apareceu e fez uma mágica para a bruxa.
2. A: (Falando enquanto escreve.) E [E] ela [ELA] e ela su... [SU] miu [MIU].
3. L: (Olhando para o que A está escrevendo.) Sumi-ó (ênfatizando o som /o/) ...ó.
4. A: Sumio... (A transforma a letra U na letra O) [SUMIU].
5. L e A: (falando juntas) Sumio...
6. A: ... e [E] e... [E] les... eeeles (Concluindo a escrita de "eles" [LES]) co [Co] lhe... [LHE] rrrrram (Pronunciando um R vibrante [RAN])
7. L: (Falando simultaneamente a A) ... les:: lheeeraam:: Com "m", A... (A volta e faz um traço a mais na letra N, transformando-a em M.)

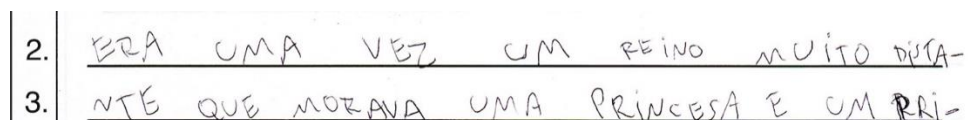
Inicialmente, chamamos a atenção para a rasura sobre "sumiu". A ênfase que L dá no som da letra "o" juntamente com a repetição, "sumió... ó..." tem efeito argumentativo e A não contesta. Entretanto, em outros momentos do texto, podemos observar o emprego do "o" e do "u" ocorrendo em final de palavra e de acordo com a norma, como em "reino", "muito", "apareceu" e "corendo", o que indica que a aprendizagem da ortografia não acontece de modo linear e alunos nesta faixa etária podem apresentar variabilidade em seu domínio.

Outro exemplo de rasura de substituição envolvendo rasuras não perceptíveis a olho nu está na transformação do M e N. A variação, no entanto, envolvendo trocas entre M e N é muito maior, pois elas escrevem "um", "foram", "encontraram", "saíran", "ficaram", "viveran".

Essas rasuras de substituição ocorrem por superposição e ora são perceptíveis, ora não. Ocorrem, geralmente, quando o aluno vê a possibilidade de acrescentar um traço, uma forma que transforme uma letra em outra.

Uma outra forma de rasura imperceptível pode ocorrer também nos casos de adições em que os alunos, ao invés de rasurar ou de transformar uma letra em outra, se aproveitam do espaço existente para acrescentar letras, como nos exemplos abaixo:

Figura 3: trecho de "Princesas e príncipes", A e L.



Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar, LAME, 2013.

No fragmento acima, a única rasura visível é a de substituição por superposição que ocorre ao final da linha 3, em que A, ao escrever "RRI" transforma o primeiro "R" em "P". No entanto, a análise do filme e do diálogo mostram que, após escrever "dista", A continua escrevendo "NTE" na outra linha e, nesse momento, L intervém.

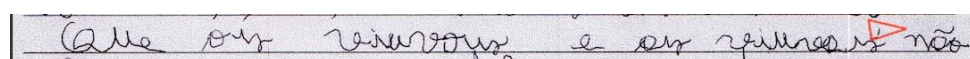
29:55

1. L: Cabe aí "distante"?
2. A: Dis... [DIS] tan... [TA] tan... (Mudando de linha e continuando a escrever o N no início da linha seguinte)
3. L: (Olhando A escrever e vendo que mudou de linha). Daí faz um tracinho aqui. (Apontando para o final da palavra [DISTA]). Um traço. (A fazendo o traço [-].) Pequeno! Isso. Um traço. E aí faz o resto aqui. (Apontando para a linha seguinte da folha.)
4. A: Tan...te. (Concluindo a escrita da palavra "distante" [NTE])

A aluna L já estava preocupada com o espaço disponível para escrever "distante" e a questão para ela não foi a forma como A separou a sílaba, mas o fato de não haver marcação da separação silábica. Temos um caso de rasura de adição porque o hífen que indica a separação silábica não foi inscrito na sucessão dos elementos gráficos que compõe a palavra que se quis separar (DISTA-NTE), ou seja, logo após a inscrição do A. O acréscimo do hífen só ocorreu após a escrita do N na outra linha, após a intervenção de L., configurando um retorno sobre o que já havia sido grafado. Esses retornos ganham um contorno diferenciado quando em situação de escrita colaborativa e são frequentemente acompanhados de enunciados que exibem as atividades de reflexão sobre a língua, formando uma espécie de "rascunho oral" do texto escrito. Neste caso, o enunciado que motivou este retorno foi "Daí faz um tracinho aqui. Um traço. Pequeno! Isso. Um traço. E aí faz o resto aqui".

Houve apenas três casos de adição (apenas uma sendo visível) e o exemplo abaixo também ocorreu de forma imperceptível:

Figura 4: trecho de "O rei malvado", A e L.



Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar, LAME, 2013.

O diálogo que corresponde a esse momento é:

19:57

1. A: (Continuando a história.) Que os viúvos, vi... [vi]. É com "u" né, viúvos?

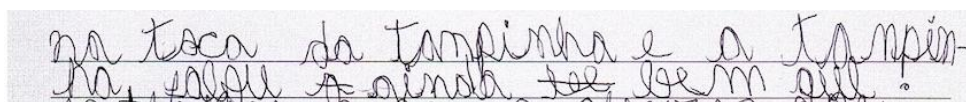
2. L: É, viúvos. E viu que os viúvos (ditando) e as viúvas.
3. A: (Falando alto enquanto escreve.) Eeee [e] aaasss [as] viúvas (silabando) vi...ú...vas [viuva]. Não gostavam dele. Não... (começa a escrever o N).
4. L: (Chamando a atenção da A para colocar a letra "s" na palavra "viúva".) Cadê o "S", você fez "S" aqui? ViúvaS (ênfatisando o S).
5. A: Viúvas (acrescentando um "s" à escrita da palavra "viúvas" [s].) não [não] gostavam.
6. L: Dele.

Chamamos a atenção para o traço marcado em vermelho na imagem 3 acima. Ele indica o momento em que A começa a escrever o "n" de "não" logo após a escrita de "viúva". Mas, novamente pela intervenção de L ("Cadê o 's', você fez o 's' aqui? ViúvaS), A interrompe a escrita de "não" e acrescenta um "s" em "viúva". Isso mostra o quanto um processo de escrita é muito mais complexo do que aquilo que se pode ver a olho nu e, especificamente neste caso, mostra uma reflexão (e o conhecimento) sobre regras de concordância: as viúvas.

As rasuras de supressão são utilizadas para eliminar definitivamente um segmento escrito, sem que o elemento suprimido tenha relação com o anterior, pois assim estaríamos diante de uma substituição.

O exemplo a seguir mostra um caso de supressão:

Figura 5: trecho de "Os três coelhinhos", L e A.



Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar, LAME, 2013.

À primeira vista, o "a" rasurado na 2ª linha parece ter relação com o "a" de "ainda", por uma suposta desistência e retomada da escrita da palavra ou, talvez, por terem pensado em escrever "falou a (alguém)". A análise do diálogo mostra que esse "a" era, na realidade, uma interjeição ("ah") enunciada por L (a responsável por escrever neste processo), mas, como foi grafada sem o "h", A não capta o sentido de interjeição e enxerga apenas a repetição:

01:02:30

1. A: Da Tampinha. Na toca da Tampinha e a Tampinha falou (L escreve [e a tanpin-ha falou] enquanto A, gaguejando, continua a história) E a Tampinha falou: "ainda bem que estamos se-se aqui. Ainda bem que estamos seguros aqui".
2. L: (L escrevendo [a]) traço... (referindo-se à "perna" do A).
3. A: Peraí, traço não, não... ainda bem que... é, ainda bem. Faz!
4. L: To indo... (e, fazendo a voz do personagem, diz: Ah! ainda bem [ain]).
5. A: (A pede para L apagar a letra "a" que ela escreveu antes da palavra "ainda"). Dá um tracinho nesse "a" aqui (L rasura o [a]).
6. L: (concluindo a palavra "ainda" [da] e continuando a escrever [be] e logo depois rasurando [be] e escrevendo [bem]).

Apesar de L ter enunciado o "a" com entonação de interjeição, a forma como ela o grifa faz com que A não perceba a interjeição e enxergue ali apenas um "a" repetido, em excesso. Dessa forma, o que poderia ser interpretado como uma rasura de substituição é uma rasura de supressão,

pois o elemento suprimido é uma interjeição e não o "a" de "ainda", como foi interpretado por L. Salientamos que L introduz a voz do personagem (Tampinha) e, caso a pontuação e a interjeição fossem usadas de forma correta, seria algo como: "e a Tampinha falou: ah, ainda bem que..."

6 Conclusões

Como disse Fabre-Cols²⁸, "a partir do momento em que os trabalhos da Crítica Genética foram conhecidos pela didática da escrita, a produção de escritos em contexto escolar, em seu conjunto, se beneficiou de uma consideração mais atenta e realista". Isto porque uma análise genética que alcance o processo pelo qual um texto é produzido o mostra como resultado de um *trabalho*, como lugar de confronto permanente entre *escrever* e *ler*, ainda que seja uma escrita individual. Nossas análises mostraram, por exemplo, um incessante retorno das alunas sobre o texto com o intuito de melhorá-lo, ainda que nem sempre tenham alcançado êxito. Mostramos pontualmente, ainda, que há situações em que ocorrem retornos sobre a linguagem sem que haja rastros dessas reflexões.

As três formas de rasura encontradas nos textos produzidos por A e L foram a substituição, a supressão e a adição. As demais funções, de gestão, deslocamento e suspensão, não foram observadas. Talvez isto ocorra pelo fato de serem alunos que estão escrevendo seus primeiros textos, escritores novatos e deslocar ou deixar palavras ou trechos em suspenso são atividades que requerem maior domínio sobre a escrita.

Nossos dados confirmam o que os dados analisados por Fabre²⁹ já apontaram. Segundo a autora, a operação de substituição é a mais representada em todas as faixas etárias, inclusive por adolescentes e adultos que não são profissionais da escritura, seguida pela de supressão e de adição. Nossos dados também mostraram as rasuras incidiram sobre questões mais formais da língua, como a ortografia e a grafia. Das 28 rasuras encontradas, apenas uma incidiu sobre uma palavra inteira: "... e não deixava ~~come~~ colhe as frutas". Todas as outras incidiram sobre letras ou partes de palavras, além de uma rasura visando a pontuação.

Enquanto fenômeno genético, a rasura é constituída por uma negação: "isso serve"/"~~isso não serve~~" e dá visibilidade às atividades reflexivas do enunciador sobre a língua, das quais os diálogos mostrados são testemunhas. Mas nem toda rasura deixa marcas e, se olharmos apenas para o produto final não é possível reconhecer todos os pontos em que houve um conflito, uma alteração, um acréscimo. De todas as rasuras encontradas, as rasuras imperceptíveis correspondem a 32%, ou seja, sem o acesso ao processo de escrita, não é possível observá-las.

A riqueza do material apresentado aqui, coletado através do Sistema Ramos atesta que longe de ser simples, a produção de um manuscrito escolar é complexa, de modo que uma única linha escrita equivale a muitas idas e vindas, questionamentos, associações mentais, correções, rasuras, pausas, releituras. Por isso, acreditamos que a Genética Textual, associada à eficácia interpretativa permitida pelo Sistema Ramos, renova o campo de estudos textuais, assim como a compreensão do processo de produção textual.

Referências

ANOKHINA, O; IDMHAND, F. La fabrique du texte à l'épreuve de la génétique. Paris: Éditions des archives contemporaines, 2018.

²⁸ FABRE-COLS, C. Brouillons scolaires et critique génétique: nouveaux regards, nouveaux égards? *Linx*, 51, 2004, p. 13.

²⁹ FABRE, C. Op. Cit., 1990.

- BIASI, P. Qu'est-ce qu'une rature? In: Bertrand Rougé (ed). Ratures et repentirs, actes du V Colloque du CICADA, 1994. PAU: Publications de l'Université de Pau, 1996.
- BIASI, P. La génétique des textes. Paris: Nathan, 2000.
- CALIL, E. Sistema Ramos: método para captura multimodal de processos de escritura a dois no tempo e no espaço real da sala de aula. In: Revista ALFA, n. 63, vol.1, 2019.
- DOQUET, C. *Etude génétique de l'écriture sur traitement de texte d'élèves de Cours Moyen 2*. 2003, 636 p. Thèse de Doctorat de l'Université de Paris III Sorbonne nouvelle en Sciences du Langage. Paris, 2003.
- FABRE, C. Les brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture. Grenoble: Ceditel / L'Atelier du Texte, 1990.
- FABRE-COLS, C. Brouillons scolaires et critique génétique: nouveaux regards, nouveaux égards? *Linx*, 51, 2004.
- GRESILLON, A; LEBRAVE, J. Avant-Propos. In: *Langages*, 17, n. 69, 1983, p. 07.
- GRÉSILLON, A. *Éléments de critique génétique: lire les manuscrits modernes*. Paris: P.U.F., 1994.
- GRÉSILLON, A. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

Recebido em: 13 de agosto de 2019

Aceito em: 17 de setembro de 2019