

A intertextualidade em textos escritos na escola: o que os alunos produzem?

The intertextuality in student's writing productions at school: what
do the students produce?

<https://doi.org/10.34112/2317-0972a2022v40n84p121-136>

VALQUIRIA RODRIGUES SILVA SANTOS¹

FRANCISCA IZABEL PEREIRA MACIEL²

RESUMO: Este trabalho, com abordagem qualitativa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSNAJDER, 2002; GATTI; ANDRÉ, 2010; BOGDAN; BIKLEN, 1994), teve como objetivo principal analisar a intertextualidade (KOCH e ELIAS, 2006; FIORIN, 2017) nos textos produzidos pelos alunos em sala de aula. Para realizar a pesquisa, utilizou-se como fonte de informações os cadernos de produção de texto dos alunos e as entrevistas semiestruturadas realizadas com oito alunos do 5º ano do ensino fundamental da Escola X. As análises tecidas ancoraram-se nos estudos de Bakhtin sobre a linguagem ([1929] 2006; [1979] 1997). Os resultados mostram que as produções de textos centravam-se na escrita de histórias, tendo como interlocutores os colegas e a professora da turma. Desse modo, os textos produzidos continham romance, mistério, aventura e fatos do cotidiano, que dialogavam com outros textos a que os alunos tinham acesso, tais como: filmes, jogos, seriados, livros e histórias orais contadas pelos familiares.

PALAVRAS-CHAVE: Produção de texto; intertextualidade; interação.

ABSTRACT: This Project, with a qualitative approach (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSNAJDER, 2002; GATTI; ANDRÉ, 2010; BOGDAN; BIKLEN, 1994), had

1. Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte – Brasil.

2. Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte – Brasil.

A intertextualidade em textos escritos na escola: o que os alunos produzem?

as its main goal to analyze the intertextuality (KOCH; ELIAS, 2006; FIORIN, 2017) in writing productions of students in class. In order to do the research, the students' notebooks and the semi structured interviews made with eight students from the 5th grade of elementary school (from a non-identified school) were used as source. The final analysis relies on Bakhtin's language studies ([1929] 2006; [1979] 1997). The results show that the writing productions were centered on story writing, counting on the teacher and classmates as interlocutors. Thus, the texts produced had romance, mystery, adventure and ordinary facts that were connected with other texts that students had access to, such as: movies, games, tv series, books and oral stories told by their relatives.

KEYWORDS: Text production; intertextuality; interaction.

INTRODUÇÃO

Partimos do princípio de que a linguagem constitui-se em situações de interação entre os sujeitos; ela faz parte de um contexto social e histórico, assumindo um caráter de constante evolução (BAKHTIN, [1929] 2006; [1979] 1997). A linguagem, nessa perspectiva, possibilita aos sujeitos relacionarem a existência da língua à sua dimensão concreta, à medida que desenvolvem uma consciência dela como processo social e histórico.

Desse modo, indaga-se: de que forma a definição do interlocutor poderia influenciar a intertextualidade³ materializada nos textos escritos na escola? Entende-se que, quando se tem a possibilidade de trazer essa discussão para conhecer o contexto das aulas de produção de texto, pressupõe-se que a escrita, como uma atividade discursiva, propicia maior interação entre autor e interlocutor do texto e, por conseguinte, promove a definição de elementos intertextuais que se materializam nas produções.

O interesse em pesquisar as produções de texto dos alunos do 5^o ano do ensino fundamental se deu pelo fato de se considerar que esses alunos teriam maior autonomia para produzir textos, do que os alunos que se encontravam nas turmas de escolarização anteriores. E também pelo contato com eles, no espaço escolar, ouvindo algumas queixas em que diziam: “não sei como começar o texto”, “não sei o que escrever no texto” ou “estou sem ideias”. Essas dúvidas dos alunos revelam as tensões vivenciadas por eles durante o momento de escrita das produções de texto na sala de aula, e a análise do modo como esses alunos constroem seus textos poderá elucidar os motivos dessas queixas.

3. Concepção ancorada nos preceitos bakhtinianos sobre o discurso e retomada por Kristeva, em 1969.

Entende-se que, ao se definir o interlocutor do texto, o autor/aluno poderá elaborar as estratégias discursivas voltadas para a situação de comunicação e, por conseguinte, terá condições de elaborar o texto, usando recursos linguísticos e discursivos essenciais à construção de sentido.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO METODOLÓGICO

No campo das pesquisas qualitativas, Bogdan e Biklen (1994, p. 16) defendem a sua relevância, uma vez que uma abordagem qualitativa possibilita a descrição minuciosa dos acontecimentos, fenômenos e fatos que envolvem o objeto em estudo “em toda a sua complexidade e em contexto natural”. Com posicionamentos semelhantes, Gatti e André (2010) explicam que as pesquisas qualitativas proporcionam aos pesquisadores a oportunidade de conhecer o homem, a sociedade, a escola, e que a partir dos significados que atribuem a esse conhecimento construído, podem gerar mudanças sobre a realidade do sujeito.

Com o objetivo de conhecer o trabalho de produção de texto no contexto da escola, procedeu-se à escolha de uma Instituição de Ensino no município de Patos de Minas, estado de Minas Gerais, que atendesse a alunos do 5º ano do ensino fundamental. Para a seleção da escola foram utilizados alguns critérios, tais como: resultados satisfatórios apresentados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, no Sistema de Avaliação da Educação Básica, (SAEB – Prova Brasil), no Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), composto pelos programas de avaliação do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB); outro critério utilizado foi o maior número de alunos e de turmas do 5º ano do ensino fundamental; e, por último, o quadro de profissionais da educação, composto, em sua maioria, por servidores efetivos. Então, a partir da aplicação dos critérios mencionados, selecionou-se a Escola X que oferta do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, nos turnos manhã e tarde. Essa Instituição ocupava a primeira posição nos resultados das avaliações externas em 2015; a terceira colocação quanto ao maior número de matrículas no 5º ano do ensino fundamental no SIMADE; e possuía grande parte de servidores efetivos.

Tomando como base que os anos iniciais do ensino fundamental compreendem do 1º ao 5º ano, acredita-se que os alunos demonstrem no 5º ano uma maior compreensão da linguagem escrita, se comparado aos anos escolares que o antecedem. Certamente isso acontece porque o aluno que já tenha um percurso mais

consolidado da escrita, que demonstre domínio do sistema ortográfico e que tenha familiaridade com alguns gêneros textuais consegue ocupar-se da escrita de textos de maneira mais autônoma. Cabe destacar que se entende a produção de texto como processual, que precisa ser gradativamente apreendida ao longo dos anos de escolaridade, preferencialmente em contextos de interação.

Desse modo, esta pesquisa⁴ tem como objetivo principal analisar a intertextualidade nos textos produzidos pelos alunos em sala de aula. Para isso, buscou-se atender aos objetivos propostos de: (i) conhecer os textos produzidos pelos alunos, a partir das propostas solicitadas pelas professoras; (ii) conhecer os prováveis interlocutores dos textos escritos pelos alunos; (iii) compreender a relação discursiva estabelecida entre autor e interlocutor dos textos; e (iv) conhecer o lugar de onde os alunos tiravam suas ideias para escrever suas histórias. Para a coleta de dados, utilizamos os cadernos de produção de texto dos alunos e, posteriormente, as entrevistas com alunos-autores das produções analisadas.

Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2002) apontam que o uso dos registros escritos como fontes de informação possibilita conhecer sobre a organização e o comportamento de determinado grupo de participantes. Complementando esse posicionamento, Chartier (2007, p. 45) acrescenta: “quem reflete sobre as aprendizagens escolares não pode abstrair-las totalmente das condições ‘materiais’ de sua realização, em particular, a dos suportes da escrita” que, no caso deste estudo, encontram-se nos cadernos dos alunos. Nesse sentido, as produções de texto encontradas nos cadernos dos alunos possibilitaram a análise dos recursos e das ideias utilizadas pelos alunos para construir seu texto, na tentativa de interlocução com o provável leitor. Esses textos escritos na escola também serviram de fonte de informação para resgatar a memória do aluno no momento das entrevistas semiestruturadas, realizadas com oito alunos das quatro turmas de 5º ano do ensino fundamental da Escola X.

Para Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2002), a entrevista possui uma natureza interativa que permite a comunicação, em que o entrevistador busca compreender o significado atribuído pelo entrevistado a eventos que fazem parte do seu

4. A coleta dos cadernos de produção de texto ocorreu ao final do ano de 2017 nas quatro turmas de 5º ano da Escola X. Já as entrevistas foram realizadas com os alunos que doaram os cadernos entre os meses de setembro e outubro de 2018, seguindo os critérios estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisas.

cotidiano. A partir dessa perspectiva, selecionaram-se os participantes⁵, sendo eles quatro meninos e quatro meninas, na faixa etária entre dez e onze anos.

Os dados coletados foram analisados utilizando a análise de conteúdo proposta por Bardin ([1977] 2009, p. 45) em busca de ir além da descrição dos conteúdos para “conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” e tecer as reflexões acerca da intertextualidade nas produções dos alunos e a sua relação com os prováveis interlocutores dos textos escolares.

1.1. O CONTEXTO DE PRODUÇÃO E A RECEPÇÃO DOS TEXTOS ESCRITOS PELOS ALUNOS

Para compreender a relação entre o autor e o leitor dos textos escolares, faz-se necessário entender a produção de texto enquanto processo de interação entre aquele que escreve o texto e o sujeito para o qual o texto será destinado.

Bakhtin ([1929] 2006; [1979] 1997) em seus estudos sobre a linguagem, considera fundamental o papel da enunciação dentro de um contexto de interlocução. Nesse sentido, o enunciado não é individual, nem deve ser considerado de forma isolada em relação a outros enunciados, mas, ao contrário, constitui-se na interação entre o eu e o outro, em que esses dois indivíduos socialmente organizados e inseridos num contexto social e histórico se comunicam, produzindo sentido. O enunciado se constitui dentro de um dialogismo, pensando na relação autor e leitor, quanto no conteúdo do texto, que dialoga com outros textos. Para o autor:

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na

5. Com o intuito de trazeremos mais detalhes à caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa, buscamos informações sobre o nível socioeconômico, tendo como subsídio o site do INEP, mais especificamente, o documento “Desempenho da sua escola/Prova Brasil”. Esse documento com os dados referentes à Prova Brasil de 2015 mostra o padrão de vida familiar dos alunos da Escola X e caracteriza o seu nível socioeconômico como “muito alto”.

A intertextualidade em textos escritos na escola: o que os alunos produzem?

outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (Bakhtin [1929] 2006, p. 115).

Diante dessas colocações bakhtinianas, entende-se que a escrita de um texto, assim como ocorre na oralidade, constitui-se em função de uma intenção, que é dizer algo a alguém. Isto é, o texto surge de uma necessidade de o autor se expressar, comunicar e interagir com um interlocutor. Desse modo, o texto é um elo de ligação, de interação entre autor e interlocutor, uma interrelação social construída em determinado contexto social e histórico.

Brait e Melo (2017), reportando a Bakhtin, discorrem que o ato de comunicar exige do autor a definição do enunciado e para quem ele será direcionado. Nesse sentido, o destinatário mudará conforme o objetivo da interlocução: “Esse destinatário tem várias faces, vários perfis, várias dimensões. Pode ser o parceiro e interlocutor direto do diálogo na vida cotidiana: o destinatário concreto”. No contexto escolar, geralmente, é “o professor para quem o aluno dirigiu o enunciado, para quem fez a tradução e com quem compartilhou a situação, a concretude da comunicação” (BRAIT; MELO, 2017, p. 71). Por isso, nesta pesquisa, buscar-se-á conhecer: qual (is) o(s) interlocutor(es) dos textos escritos na escola?

Diante dos posicionamentos apresentados pelas autoras, entende-se que o texto escolar também está ligado à situação social de interação, pois configura uma finalidade discursiva, a concepção de autor e de interlocutor do texto. Para Antunes (2010, p. 69), “nenhum texto acontece sem uma finalidade qualquer, sem que se pretenda cumprir com ele determinado objetivo”. Entende-se que existe uma relação indissociável entre o ato de escrever e o ato de ler, evidenciados na aproximação entre autor e interlocutor do texto. Um processo dialógico que se constitui com a intenção de produzir sentido a uma dada situação comunicativa.

A partir da análise dos cadernos de produção de texto e dos relatos dos alunos percebe-se o processo de escolarização⁶ dos textos escritos na escola voltado para a escrita de histórias. Constatou-se que a maior parte das produções de texto escritas pelos alunos pertenciam à tipologia textual narrativa, cujas estratégias de produção centravam-se nas estruturas dos gêneros escolares pertencentes a essa tipologia. Para exemplificar, destacam-se alguns comandos das produções de texto: “*crie um*

6. Neste trabalho o termo “processo de escolarização” será utilizado para referir-se ao processo de escrita de textos no contexto escolar com finalidade pedagógica.

texto contando como Jurema fez para recuperar o seu brilho”; “escolha dois personagens dos contos de fadas e crie um texto diferente com a participação deles”; “continue a história”; e “Leia o início e o meio da história a seguir. Imagine um final inesperado”.

Os dados coletados nos registros dos cadernos de produção e nas entrevistas mostram que os colegas e a professora da turma eram os interlocutores dos textos escritos em sala de aula. Exemplificando: *“a gente sempre discutia, a gente fazia e pedia hora que a maioria acabava. Quem quer ler? ((a professora perguntava)). Aí a gente ia lá e lia.”* (Aluno Luciano).

As semelhanças desse contexto de produção de texto são reveladas na fala da aluna Amanda, ao mencionar que: *“a gente era um grupo de pessoas e pegava um livro e contava a história. A gente passava pros nossos amigos todo um cenário pra fazer isso. Fazia um texto, tudo bonitinho e lia a história pros colegas. Era muito legal fazer isso!”* (Aluna Amanda).

Desse modo, os relatos dos alunos sobre as aulas de produção de texto evidenciam uma interação entre autor e leitor dos textos escritos na escola. Essa análise permite compreender que, no contexto escolar, geralmente, os alunos gostam de ouvir histórias lidas ou contadas pelas professoras e que essas atividades desenvolvidas na escola podem contribuir para a apropriação de estruturas narrativas.

Entende-se por interação pela linguagem tanto a produção quanto a recepção dos textos em contextos situados. Segundo Costa Val (2004), constitui-se como uma interação a escrita e a leitura de textos de variados gêneros, capaz de promover sentido em determinada situação de comunicação entre autor e interlocutor.

A linguagem como atividade, como forma de ação, como lugar de interação “[...] possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente existentes” (KOCH, 2010, p. 8). A autora argumenta, ainda, que, no processo de interação, os interlocutores criam condições para as mais diversas situações discursivas, conforme os contextos em que essas situações se inserem e as relações de produção da linguagem.

Buscando entender esses contextos de interação ficou evidenciado nas entrevistas que os alunos se preocupavam com o que os colegas iriam achar das suas produções, pois eles eram seus leitores e ouvintes. É o que mostra o relato do aluno Luciano: *“Escrever porque a turma inteira vai ouvir o que a gente lia lá na frente. Eu escrevia para apresentar para os colegas. Então é isso! Eu escrevia pra mostrar pras pessoas [colegas e professora].”*

Relatos semelhantes aos do aluno Luciano apareceram durante a entrevista, sinalizando que os alunos se preocupavam em atender às expectativas dos interlocutores,

A intertextualidade em textos escritos na escola: o que os alunos produzem?

por isso buscavam escrever em seus textos algo que pudesse despertar o interesse deles. Para exemplificar, no contexto de produção e recepção dos textos escritos pelos alunos, a fala de João Victor mostra a influência dos colegas ao se lembrar de uma das histórias que escreveu e a sua relação com o livro que leu na escola:

O livro ‘*Diário de um Banana*’ todo mundo gosta, é bom! Os meus colegas falavam tanto que eu comecei a ler na escola! Aí a história da pescaria, o texto que fiz, lembrei do livro para escrever a história porque tinha um irmão que briga e acontece tudo errado” (Aluno João Victor).

A intenção de dialogar com os colegas fica clara na fala de João Victor. Existia entre os colegas o interesse em conhecer as preferências dos outros: livros, filmes e jogos, de que gostavam e falavam entre eles. Nesse sentido, Sobral (2017, p. 24) afirma que “[...] o sujeito sempre diz de uma dada maneira dirigindo-se a alguém, e o ser desse alguém interfere na própria maneira de dizer (...). Dizer é dizer-se”. Desse modo, as histórias construídas tinham um repertório variado e refletiam o interesse do aluno escritor e os interesses dos colegas leitores. A intenção de atingir o leitor dos textos aparece como um discurso recorrente nas falas dos alunos, como no relato de Miguel, ao ser questionado se havia gostado do texto que escreveu: “*bom, assim, a proposta até que foi boa, porque veio a ideia assim na minha cabeça. E eu gostei do resultado que ficou legal e meus colegas também gostaram*”.

Para Sobral (2017), a relevância ou não do ato de escrever, geralmente, pode ser atribuída pelo sujeito que faz parte desse processo. Assim, essa relação de interação construída entre autor e leitor dos textos produzidos na escola pode auxiliar a compreender a intertextualidade materializada nas produções dos alunos.

1.2. A INTERTEXTUALIDADE NAS PRODUÇÕES DE TEXTOS ESCRITOS: “O QUE VOCÊ FAZ COM UMA IDEIA?”

Para Koch e Elias (2006, p. 86), a intertextualidade é um elemento intrínseco ao processo de escrita/leitura e “compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende de conhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores (...)”.

7. Título de livro infantil de Kob Yamada.

Fiorin (2017) defende que:

[...] deve-se chamar de intertextualidade apenas as relações dialógicas materializadas em textos. [...] um tipo composicional de dialogismo: aquele em que há no interior do texto o encontro de duas materialidades linguísticas, de dois textos (FIORIN, 2017, p. 58).

Koch e Elias (2006, p. 86), complementando esse posicionamento, defendem que “há sempre um já-dito, prévio a todo dizer”. Cumpre destacar que a intertextualidade está interligada com a produção de sentido do texto, da possibilidade de o leitor dialogar com o texto. Nesse sentido, pergunta-se: de que forma a intertextualidade se manifesta nos textos produzidos pelos alunos?

Para analisar a intertextualidade presente nos textos escritos pelos alunos, durante as entrevistas, buscou-se conhecer o lugar de onde os alunos tiravam suas ideias para escrever suas histórias, tendo em vista que os registros das produções nos cadernos mostravam que elas contemplavam um repertório bastante variado: aventura, romance, mistério, humor, etc. e apresentavam personagens conhecidas de séries, filmes, jogos de computador e livros, por exemplo.

Ao serem indagados sobre como elaboravam as histórias, era recorrente ouvir a resposta de alunos dizendo que as ideias ou a imaginação vinham de diferentes textos. Para exemplificar, a fala do aluno Luciano mostra que escreviam baseado em: “[...] ideias de tudo que é coisa, de jogo, de coisa que já vi, de novela, de filme, de tudo, praticamente” (Aluno Luciano). Para explicar suas escolhas, o aluno complementa que, para ele, uma boa história tinha que “envolver essas coisas que eu gosto, pode ser de ação, de terror, de suspense ou de outro tema como comédia, por exemplo”, provavelmente, por entender que se escrevesse o que gostava, poderia também agradar aos colegas, seus prováveis leitores.

Na proposta “A Estrela sem brilho” (Figura 1), um exemplo típico de uma produção escolarizada, em que se solicita aos alunos construir uma narrativa que conta a história de uma estrela que parou de brilhar, o aluno Luciano explicou: “eu pus jogo nela, misturei jogo com a coisa [história]”.

A intertextualidade em textos escritos na escola: o que os alunos produzem?

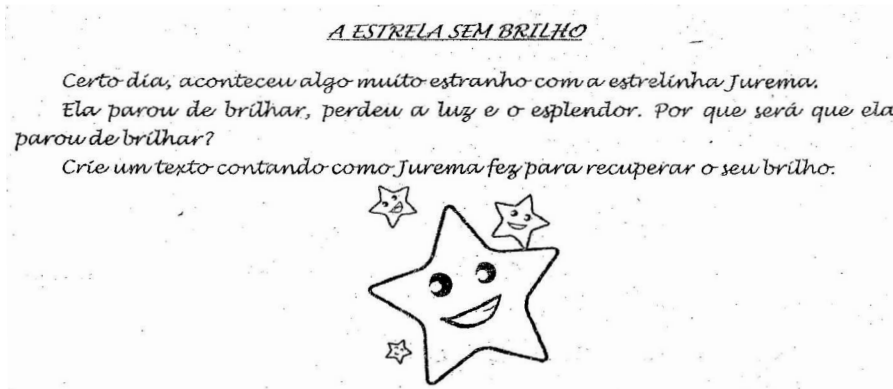


Figura 1: Proposta de produção de texto “A Estrela sem brilho”
Fonte: Proposta extraída do caderno de produção de texto do 5º ano em 2017.

O relato do aluno pode ser comprovado no trecho do texto escrito “A Estrela sem brilho”, retirado do seu caderno de produção de texto, em que é possível fazer uma relação com outros textos midiáticos. Como recurso intertextual, o aluno buscou extrair elementos de jogos e *animes* (desenhos japoneses) do “Dragon Ball Super⁸”, resgatando o personagem “Super Sayajin Blue 3”, como descrito no trecho a seguir:

[...] Mas um dia ela perdeu todo o seu brilho. E então ela foi para a roda da vergonha. Todas as estrelas morriam de medo de ir para lá. Mas ela não. Jurema foi até um mago do reino e ele disse que um espírito maligno o Super Sanhadinho Blue 3 havia roubado seu brilho [...]. Então Jurema convocou a sua tropa para lutar [...]. (Aluno Luciano).

Nessa mesma proposta, o aluno Miguel disse que se inspirou em uma série japonesa chamada “Tokyo Ghoul” (HQ Mangá), a que ele costumava assistir em seu computador. Para explicar a relação entre a série japonesa e o texto escrito por ele, Miguel disse que: “A Estrela sem brilho”, ‘Ghoul’ eu tirei de uma série japonesa ‘Tokyo Ghoul’, de ‘Mangá’, que via no computador. ‘Ghoul’ era bicho do mal”. Essas escolhas para compor a narrativa podem ser identificadas no trecho do texto de Miguel, que foi extraído do seu caderno de produção:

8. Informações sobre os jogos e desenhos japoneses podem ser acessadas no site: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 03/03/2019.

[...] apareceu um cara de cabelo preto, olhos vermelhos com uma máscara. Ele tinha trevas em seu redor ele era o Sombrio!

Era ele que roubou o brilho de Jurema, pegando ela pelo pescoço e enforcando-a, Sombrio disse:

– Vou roubar toda luz do mundo e domina-lo pelas trevas!


Jurema chutou a cara dele, mas Sombrio não sentiu nada, de repente a parede quebrou e eu apareci na minha forma Ghoul atirando com meu poder de Ghoul! Sombrio caiu no chão soltando Jurema. Eu disse:

– Não vou permitir que a guerra das trevas versus a luz aconteça! [...] (Aluno Miguel).

Outro exemplo que mostra o diálogo com outros textos é o da aluna Vivian, na Proposta de produção de texto “O cão que queria voar” (Figura 2). Para escrever sua história, a aluna buscou elementos da narrativa do Filme de animação “Rio” (2011) que conta a história de Blu, uma arara-azul macho.

O CÃO QUE QUERIA VOAR

Joca é um cãozinho que sempre sonhou em voar.
Crie uma história contando o que Joca poderia fazer para conseguir realizar o seu grande sonho.



*FIGURA 2: Proposta de produção textual “O cão que queria voar”
Fonte: Proposta extraída do caderno de produção de texto do 5º ano em 2017.*

A aluna explorou a intertextualidade na produção de seu texto escrito na escola e relatou:

No texto ‘O Cão que queria voar’ eu me baseei no filme Rio, Blu, da arara azul, personagem era Blu (explica a relação do texto com filme). O cãozinho queria voar, eu fui e lembrei que o cão não pode voar e nem no Rio (filme) o Blu, a arara, não

podia voar. Então o cão deu jeito de voar pela asa delta, né? No filme a arara voou num acidente foi sem querer que ela voou na asa delta, mas já o Joca o cãozinho foi intencional que ele fez a viagem com a dona dele. Ele voou como eu escrevi aqui de um modo aventureiro, né? Pela asa delta.

Em seu relato, a aluna Vivian esclarece que suas ideias surgiram a partir do momento que pensou na relação do filme de animação com a proposta de produção de texto da escola. Em ambos havia um animal que queria realizar um sonho: no filme era uma arara-azul e na proposta de produção havia um cão. Ao estabelecer essa relação, a aluna percebeu o diálogo existente entre os textos e a possibilidade de interlocução da sua história com o filme a que havia assistido. Para exemplificar, destaca-se este trecho do texto encontrado no caderno de produção da aluna

[...] Depois de muito tempo, o sonho de Joca foi realizado de modo aventureiro. O cãozinho e sua dona foram para o Rio de Janeiro. Lá ele voou de Asa Delta, foi o melhor dia de sua vida.
Assim, ele ficou muito feliz, nunca mais se esqueceu desse dia em que seu sonho se realizou.

Para atender a proposta (Figura 2) intitulada “*O cão que queria voar*”, Gustavo desenvolveu sua narrativa explorando a relação com outros textos, disponíveis em mídias digitais e em revistas. Dessa forma, ao escrever a sua história, usou elementos das narrativas das histórias em quadrinhos estilo japonês “*Mangá*”, com a personagem “*Naruto*”, um jovem com superpoderes; e da série de desenho animado americana “*Clarence*”, as personagens “*Clarêncio*” (um menino feliz que queria experimentar as coisas que existem no mundo), “*Jeff*” e “*Sumo*”. Para exemplificar, destaca-se este trecho do texto extraído do caderno do aluno.

[...] tinha aberto uma escola de cães que queriam aprender superpoderes. Sumo chamou seus amigos Clarêncio e Jeff [...] E eles foram pra essa escola checando lá tinha que passar num portão bem grande eles estavam com medo e foram. Chegando lá viram seu mestre Naruto. Ele falou:
– Não vai ser fácil.
Naruto ensinou todos os seus alunos a voar e foi assim que Sumo conseguiu voar.

Nesse universo imaginário de histórias de heróis com superpoderes e meninos corajosos, o aluno Gustavo criou suas narrativas de aventura e ficção, provavelmente, fazendo menção ao que gostava de assistir e, por conseguinte, utilizou elementos que faziam alusão a esse universo.

Ao observar esses exemplos, entende-se que os alunos, ao escreverem um texto, trazem com eles as suas intenções. Antunes (2007, p. 60) discorre que “a gente conta uma história para fazer um relato de alguns fatos que nos interessa contar. Que palavras se vai escolher, quem leva a isso é o conteúdo da história, as coisas de que ela fala; isto é, aquilo que se tem a dizer (...)”.

Nos relatos e textos escritos pelos alunos, percebe-se que a escolha de interlocutores específicos os colegas e a professora da sala de aula têm relação direta com os elementos discursivos presentes nos textos escritos. Esse fato se relaciona com a convivência estabelecida entre eles e contribui para conhecerem os interesses, os assuntos mais comentados e as preferências da turma. Isto é, a intertextualidade materializa-se nos textos escritos pelos alunos de diferentes formas, por exemplo: na descrição do tempo e do espaço da narrativa, na criação da personagem e no enredo da história. Desse modo, a partir de uma proposta de produção de textos, surgem diferentes histórias: de aventura, humor, mistério e romance.

Koch e Elias (2006, p. 86) explicam que a intertextualidade faz parte “do processo de escrita/leitura e compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende de conhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores (...)”.

Nesse sentido, percebe-se que as relações dialógicas estabelecidas pelos alunos ao elaborarem os textos escritos proporcionam uma interlocução com a literatura, o cinema, os programas de televisão, os formatos digitais a que têm acesso. Essa intertextualidade verificada nos textos escritos pelos alunos mostra a relação com histórias lidas em livros, mas também a relação com diferentes textos, mediada por mídias (analógicas e digitais) e nos variados gêneros textuais: filmes, novelas, seriados, jogos, *animes*, dentre outros, explorados em espaços não escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa com abordagem qualitativa teve como objetivo analisar a intertextualidade nos textos produzidos pelos alunos em sala de aula, pelos alunos do 5º ano do ensino fundamental da Escola X, no município de Patos de Minas, em Minas

Gerais. Desse modo, foram coletados dados nos cadernos de produção de texto e entrevistas foram realizadas com os alunos para conhecer os textos produzidos por eles, quem eram seus interlocutores, a relação estabelecida entre autor e leitor dos textos e de onde vinham as ideias para escreverem os textos.

As análises tecidas foram ancoradas nos estudos da linguagem como elemento que se constitui na interação entre os sujeitos historicamente situados (BAKHTIN, [1929] 2006; [1979] 1997). A partir dos dados coletados, constatamos que a maior parte das produções de texto escrita pelos alunos pertencia à tipologia textual narrativa, em que as estratégias de produção centravam-se nas estruturas dos gêneros escolares da narração e constituíam, de certa forma, uma tarefa escolar: escrever histórias.

Entende-se que todo texto tem uma finalidade que é “comunicar algo a alguém” e, por isso, existe uma relação indissociável entre o ato de escrever e o ato de ler, que são reforçados na relação construída entre autor e interlocutor do texto. Diante dessa colocação, percebe-se que, no contexto de produção de texto, os alunos assumem como seus prováveis leitores: os colegas da turma e a professora. Essa definição dos interlocutores dos textos escolares possibilitava aos alunos conhecerem os recursos intertextuais que poderiam utilizar em suas histórias para despertarem o gosto e o interesse pelas suas produções.

Nesse sentido, o texto constituía-se como fundamento de um processo de interação entre os sujeitos, isto é, partia de um autor para o seu leitor (BAKHTIN [1929] 2006). Por isso, um processo dialógico que se concretiza na intenção de produzir sentido a uma dada situação de comunicação. Percebe-se que, os alunos ao escreverem os textos procuravam provocar efeitos de sentido em seus leitores com as histórias que escreviam.

Essa intertextualidade (KOCH; ELIAS, 2006; FIORIN, 2017), materializada nas produções de texto e revelada nos relatos dos alunos, eram extraídas de livros, filmes, seriados, jogos, refletem o conhecimento de outros textos e que, de certa forma, se manifestavam na escrita dos aprendizes.

Portanto, os alunos utilizavam diferentes recursos intertextuais para escreverem suas histórias de aventura, mistério, ficção científica, romance, com o intuito de torná-las mais cativantes e criativas e, por conseguinte, despertarem o interesse e a curiosidade de seus leitores.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- ANTUNES, Irlandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- ANTUNES, Irlandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editora, 2007.
- BAKHTIN, Michael. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1979] 1997.
- BAKHTIN, Michael. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Editora Hucitec, [1929] 2006.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70. LDA, [1977] 2009.
- BRAIT, Beth; MELO, Rosineide de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 5. ed. 4. reimp. São Paulo: Contexto, 2017.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knoop. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Moltinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.
- CHARTIER, Anne-Marie. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Tradução Carla Valduga. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- COSTA VAL, M. G. Texto, textualidade e textualização. In: CECCANTINI, J. L. T.; PEREIRA, R. F.; ZANCHETTA JR., J. *Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa*. v. 1. São Paulo: UNESP, 2004.
- FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2016.
- GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. 1. ed. 8. reimp. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SOBRAL, Adail. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 5. ed. 4. reimp. São Paulo: Contexto, 2017. p. 11-36.

SOBRE OS AUTORES

Valquiria Rodrigues Silva Santos é Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialização em Linguística e o Ensino de Língua

A intertextualidade em textos escritos na escola: o que os alunos produzem?

Portuguesa e Graduação em Pedagogia, ambos pelo Centro Universitário de Patos de Minas. Atua como Analista Educacional – Inspetora Escolar na Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas.

E-mail: vrssantoso6@gmail.com.

Francisca Izabel Pereira Maciel é Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Diretora do CEALE/FaE.

E-mail: emaildafrancisca@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4751-2890>.

Recebido em 14 de dezembro de 2020 e aprovado em 31 de janeiro de 2022.