

LINGUASAGEM

GÊNEROS ESCOLARES E ENSINO: A RETEXTUALIZAÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO DE (RE)ESCRITURA TEXTUAL

Dennys DIKSON¹

RESUMO

O presente trabalho apresenta e discute o conceito de retextualização (MARCUSCHI, 2004), levando em consideração análises de produções textuais de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Saloá – PE. Trazemos as relações que são estabelecidas entre escrita-oralidade, oralidade-escrita, escrita-escrita, as noções de retextualização, e quais os aspectos envolvidos nesse processo escrito-escrito ou falado-escrito (KOCH, 2000; MARCUSCHI 2001, 2004; NEVES, 2010; DELL'ISOLA, 2007; VERCEZE & NOGUEIRA, 2005). O nosso foco recai sobre o escrito-escrito, com a intenção de apresentar e refletir sobre as estratégias e operações que ocorrem nos textos dos alunos quando retextualizam em sala de aula, e em que esse movimento de (re)escritura de textos no ambiente pedagógico pode auxiliar na apropriação escrita de diversos gêneros textuais e sua utilidade enquanto recurso pedagógico.

Palavras-chave: Retextualização; Produção textual; Relação escrita-escrita; Leitura-escrita.

ABSTRACT

This work presents and discusses the concept of retextualization (MARCUSCHI, 2004), taking into account analyzes of textual productions of students of the final years of elementary school of a Municipal School Saloá-PE. We bring the relationships that are established between written-oral, oral-writing, writing, writing, retextualization notions, and what aspects involved in writing, written or spoken-written procedure (KOCH, 2000; MARCUSCHI 2001, 2004; NEVES, 2010; DELL'ISOLA, 2007; VERCEZE & NOGUEIRA, 2005), with the intention to present and reflect on what occurs in the texts of the students when retextualization in the classroom, and that this movement of writing of texts in educational environment can assist in writing appropriation of various genres and their usefulness as a pedagogical resource.

Keywords: Retextualization; Text production; Writing-writing relationship; Read-write.

¹ Professor do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG). E-mail: dikson22@hotmail.com

Introdução

Apresentaremos neste trabalho questões relativas ao processo de Retextualização em ações práticas dentro do ambiente pedagógico de uma aula de Língua Portuguesa em Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A questão mais relevante é mostrar, dentro de um contexto escolar, a importância desse processo de mutabilidade textual – especificamente quando se trabalha atividades com os alunos com o intuito de transformar um determinado gênero textual escrito para outro gênero textual também escrito.

As aulas de Língua Portuguesa – em trabalho ativo com gêneros textuais realizado a contento – se tornam muito mais consistentes quando a estratégia de retextualizar também entra no jogo de aprendizagem. Isso porque essa prática de (re)escrita instiga a captura pelos alunos das características e estruturas textuais, tanto do texto retextualizado quanto daquele que se quer retextualizar. Quanto mais se mergulha na formatação seja de qual for o gênero textual, melhor é o aprendizado da leitura e escritura, aumentando consideravelmente as questões relativas à reflexão crítica, compreensão daquilo que se lê e capacidade de escrever melhor – o texto, então, se mostra como o eixo mais relevante quando se trata de ensino e aprendizagem de leitura-(re)escrita.

No decorrer deste trabalho, vamos observar algumas questões acerca de Gêneros Textuais e as relações existentes entre os textos, seja escrito-escrito ou escrito-oral. Abarcaremos, outrossim, o conceito de Retextualização (MARCUSCHI, 2004; DELL'ISOLA, 2007) e quais os aspectos que estão envolvidos neste processo de transformação de um texto em outro, modificando a estrutura do gênero, sem perder o tópico constante do/no texto-base.

Analisaremos dois trechos de atividades escolares, a partir das noções e pontos principais da Retextualização, cuja ação prática foi desenvolvida em aulas de Língua Portuguesa com quatro turmas diferentes, em novembro de 2013 e novembro de 2014. As quatro turmas eram de 7º ano (antiga 6º série) do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal São Vicente, na cidade de Saloá, Pernambuco. Vamos observar – a partir de determinadas categorias – os processos que rodeiam o trabalho dos alunos quando estão retextualizando em sala de aula: práticas estas que devem, sempre, favorecer a

compreensão de textos, a formação de leitores críticos e produtores textuais cada vez mais proficientes.

Alguns pontos sobre Gêneros Textuais

Para tornar possível a comunicação em diferentes contextos e suprir as necessidades de utilização da linguagem humana, têm-se os gêneros textuais. Qualquer pessoa é capaz de reconhecer, instantaneamente, o gênero a que está sendo submetido – desde que esteja nele inserido previamente –, sendo possível “ajustar-se” ao contexto de interação, tendo em vista que a comunicação e inter-relação humanas só são possíveis de ocorrer através dos mais variados e infundáveis textos orais e escritos, os quais, por sua vez, se manifestam pelos gêneros.

Isto é o que nos afirmam Dolz, Schneuwly & Haller, quando dizem que: “(...) os gêneros podem ser considerados instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação (e de aprendizagem). (...) é um instrumento para agir linguisticamente”. E, por serem considerados instrumentos que “permitem realizar ações em situações particulares” (2004, p. 171) é que eles se tornaram objetos análise, de discussão, de reflexão e de ensino.

Quando estamos em uma situação de comunicação, é primordial a escolha ou adaptação a um determinado gênero textual para que a significação possa ser produzida. As situações de comunicação são diferentes e os gêneros também o são, é o que nos afirma Dell’Isola: “Assim, a cada situação, em cada lugar, através de cada meio, para cada interlocutor, as pessoas se expressam de maneiras diferentes, produzem gêneros distintos.” (2007, p. 11).

O trabalho eficaz e reflexivo em sala de aula a partir de gêneros textuais, que projete os alunos a perceberem a real ligação com a vida em sociedade, é um caminho interessante de ser trilhado no campo pedagógico do ensino de Língua Portuguesa. É mister que os professores, ao trabalharem os gêneros, definam bem as atividades e seus objetivos, contextualizem com os alunos, mostrem como e quando utilizar este ou aquele gênero, expliquem aos discentes o porquê daquela atividade e para que o gênero em questão serve e em qual contexto social pode ser posto em uso.

Para Dolz, Schneuwly & Haller, os gêneros que devem ser estudados em sala de aula são os de comunicação pública formal.

Já que o papel da escola é sobretudo o de instruir, mais do que o de educar, em vez de abordarmos os gêneros da vida privada cotidiana, é preciso que nos concentremos no ensino dos gêneros da comunicação pública formal. (...) cujo grau de formalidade é fortemente dependente do lugar social de comunicação, isto é, das exigências das instituições nas quais os gêneros se realizam (rádio, televisão, igreja, administração, universidade, escola etc.) (2004, p. 147).

Devido ao fato de os alunos geralmente já dominarem os gêneros dos seus cotidianos, é que se deve trabalhar, ou melhor, se dar mais atenção e prioridade aos gêneros de comunicação pública. Para Dolz, Schneuwly & Haller (2004) estes últimos apresentam maiores restrições impostas pelo exterior, e por isso, necessitam de um controle mais consciente para dominá-los.

Os autores também afirmam que para se levar um gênero à sala de aula, é preciso observar o que este gênero tem de relevante para ser ensinado. Quanto mais realizações textuais este gênero permitir que sejam feitas, melhor ele será para o ensino. Ao entrar na escola para ser ensinado, o gênero irá se transformar para atender as necessidades daquele meio e, conseqüentemente, refletir no agir social dos alunos insertos naquela conjuntura de ensino-aprendizagem.

É necessário que ao se trabalhar um gênero de comunicação pública (seja escrito ou oral; bem como os mais informais), o professor observe o que este gênero irá trazer de contribuição para o estudante, pois, a partir do momento que um gênero migra de seu contexto tradicional e começa a ser utilizado como objeto de ensino na escola, este gênero muda, se transforma, modifica-se, para poder suprir as necessidades da sala de aula. Ao ocorrer essa migração, o texto absorve mais um estatuto, o de gênero escolar, para que possa ser estudado e ganhe relação de sentido não só com o contexto do seio social, mas também significar durante o ensino prático-pedagógico.

À guisa apenas de exemplificação, alguns dos gêneros que não fazem parte do contexto escolar, mas que podem ser trazidos pelos professores em sala de aula, são as notícias de jornais, os noticiários de televisão, as entrevistas, os testemunhos, o cordel, os repentes, a palestra, dentre infindáveis outros. Entretanto, para se trabalhar tais gêneros de maneira mais eficiente, primeiramente é preciso apresentar a situação em que serão postos, comentar com os alunos o que será feito, refletir com eles a respeito do trabalho que será realizado e, a partir daí, solicitar atividades práticas e com sentido real – situação contextual que dificilmente é realizada.

O processo de Retextualização

Segundo Rodrigues (2010), o termo retextualização foi empregado pela primeira vez por Travaglia (1993) para fazer referência à tradução de uma língua para a outra. Abaurre (1995) acrescenta a ideia de refacção ou reescrita de um texto, e Marcuschi (2001) da transformação de textos orais em textos escritos, especialmente.

Aqui vamos tratar das transformações de um gênero ou de uma modalidade (escrita ou falada) para outra, ou seja, a retextualização em movimento de feitura. Para Marcuschi (2004), ela não é um processo mecânico, pois envolve algumas operações complexas que interferem tanto no código como no sentido.

As retextualizações são comuns em nosso dia a dia, nas mais diferentes atividades cotidianas. Podemos perceber o uso delas ao repassarmos uma informação a alguém, por exemplo, pois, ao fazermos tal processo, nós efetuamos um procedimento de transformar, para o outro, o que nos foi dito anteriormente. A este respeito, Marcuschi assegura que “Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra.” (2004, p. 48 – grifos do autor).

Essa transformação não significa dizer, porém, que a retextualização é a organização de um texto mal elaborado ou mal organizado, pois não o é. Retextualizar não é passar um texto que esteja numa forma de caos para uma forma mais elaborada, pois cada texto possui sua própria formulação. Retextualizar é um outro movimento, é uma “adaptação” (MARCUSCHI, 2004) de textos, pois transforma-os de uma modalidade para outra, às vezes utilizando-se de gêneros textuais muito diferentes, o que faz com que sejam envolvidas estratégias diversas neste processo de escriturização. Ao considerar fala e escrita, o autor nos afirma que são possíveis quatro tipos de combinações no processo de retextualização, são elas: da fala para a escrita; da fala para a fala; da escrita para a fala; e da escrita para a escrita.

As atividades de retextualização podem ocorrer de modos muito variados, pois é possível adequá-las a qualquer gênero textual. Para se produzir uma retextualização, necessário se faz que haja uma compreensão do texto-base, observando seus tópicos principais de ideias. Se não houver essa estratégia compreensiva do que será

retextualizado, a atividade será prejudicada. Marcuschi (2004) afirma que muitos problemas que ocorrem nas retextualizações são causados exatamente por essa falta de compreensão e o problema aumenta quando se passa de um gênero para outro. Ele afirma que “(...) *para transformar é necessário compreender* o texto. Contudo, uma não-compreensão não impede a retextualização, mas pode conduzir a uma transformação problemática, chegando ao falseamento” (2004, p. 86 – grifos do autor).

Como dito, a retextualização é também chamada de “*adaptação*, que já é uma transformação na perspectiva de uma das modalidades” (MARCUSCHI, 2004, p. 52). As modalidades de que o autor está tratando aqui, seriam a fala e a escrita ou vice-versa e de uma modalidade a outra, e de um gênero para outro.

Desta feita, podemos dizer que retextualizações são as transformações que ocorrem nos textos, seja na modalidade oral ou na modalidade escrita; são mudanças que afloram no interior dos textos, quando da sua re-escritura ou (re)oralização. Tais transformações ocorrem tanto no plano da expressão como no plano do conteúdo, dependendo da complexidade no momento de retextualizar e também das intenções daquele que está produzindo o texto.

Retextualizar não é uma atividade simples, pois trata de transformar um texto em outro tendo que manter a essência do texto-base. Mesmo no dia a dia, nós, usuários da língua portuguesa, realizamos constantemente retextualizações e não paramos para refletir o quão complexa é esta atividade. E quando a questão vai à sala de aula, então fica ainda mais complexo o trabalho. Caso o professor não conduza bem a atividade e o aluno não possua a habilidade de entender os textos a partir da leitura, a retextualização vai ficar comprometida devido suposta má interpretação do texto-base que possa ocorrer. Marcuschi ainda frisa que

(...) toda atividade de retextualização implica uma interpretação prévia nada desprezível em suas consequências. Há nessa atividade uma espécie de *tradução endolíngüe* que, como em toda a tradução, tem uma complexidade muito grande (2004, p. 70 – grifos do autor).

Ao transformar um texto de uma modalidade para outra e, principalmente de um gênero para outro, o aluno é levado a pensar e refletir em como o texto-base foi estruturado e como o texto final será construído e constituído. Neste processo, o aluno exercita a leitura, compreensão e escrita do texto retextualizado. Se a atividade de retextualização for bem selecionada e preparada pelo professor, é possível desenvolver

melhor habilidades de leitura-escrita, aguçando reflexões acerca dessas duas competências, além de, ao colocá-las em prática, haver um exercício constante da interpretação ou compreensão dos textos.

Há ainda um aspecto de muita relevância que precisamos salientar. Marcuschi (2004) nos chama a atenção para a importância de se distinguir ‘retextualização’ de ‘transcrição’. Transcrever um texto falado é passar da uma forma sonora (falada) para uma forma gráfica (escrita). Neste processo, a mudança de uma modalidade para outra não pode interferir na natureza do texto, já nos processos de retextualização a interferência na natureza do texto sempre está presente.

Para Rey-Debove (apud Marcuschi, 2004, p. 50), transcrição é uma espécie de “transcodificação que designa uma operação complexa em grafemologia”, ou seja, passar de um código para outro. Ainda conforme Marcuschi (2004), quando passamos um texto do meio sonoro para o meio escrito este texto já sofre sua primeira transformação, entretanto não acontece de fato uma retextualização. Mesmo não sendo uma retextualização, para o autor (2004, p. 52) existem transcrições que são o “primeiro formato de retextualização”, são aquelas que eliminam as hesitações e atribuem pontuação ao texto.

É relevante que deixemos claro que, dos quatro tipos de combinações no processo de retextualização acima mencionados, vamos nos focar especificamente em um, o da escrita para a escrita, pois foi esse o trabalho realizado nos textos que trouxemos para os alunos em sala de aula. Apresentaremos mais detalhes um pouco adiante.

Importância das retextualizações

As atividades de retextualização, quando bem elaboradas, aproximam o aluno da realidade. Como já dito anteriormente, a compreensão é um fator crucial nas atividades de retextualização e ela repercute diretamente no texto final que será produzido.

(...) antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada *compreensão*. Esta atividade, que em geral se ignora ou se dá por satisfeita e não problemática, pode ser a fonte de muitos problemas no plano da coerência no processo de retextualização (MARCUSCHI, 2004, p. 47).

Mesmo a retextualização sendo uma prática muito comum em nosso cotidiano, geralmente nós não percebemos quando estamos retextualizando. Essa prática compreensiva é pouco estudada ‘metodologicamente’ nas escolas e universidades. Para que não ocorram erros referentes à coerência, compreensão e apreensão do gênero lido, necessário se faz que o aluno apreenda a essência do texto-base, e, no momento da produção final, saber adequar seu texto ao contexto exigido pelo gênero. Isto só se faz possível através da compreensão.

Se não se entende o texto-base, muito provavelmente no momento em que se for retextualizar ocorrerá uma não sequência temática do texto lido, provocando certa fuga do contexto e do tópico. É preciso levar em consideração não só as características do gênero que será retextualizado, mas também a mensagem transmitida pelo texto original, sua intenção, seu objetivo e sua função. No momento da retextualização, vão acontecer mudanças no texto-fim em comparação com o texto-base, entretanto tais mudanças não devem nunca modificar a temática e a veracidade desse texto-base. O texto retextualizado precisa refletir as principais informações do texto original.

Escolhemos as atividades de retextualização para trabalhar como os alunos porque tais atividades permitem que, ao elaborar um novo texto a partir de outro, os alunos trabalhem estratégias textuais e discursivas. Para elaborar um novo texto em um outro gênero, necessário se faz conhecer o gênero que será escrito para assim escrever dentro do contexto daquele, e da proposta que foi pedida – é impensável, por exemplo, solicitar a produção de uma fábula sem sequer a turma saber do que se trata. O trabalho ancorado nas retextualizações permite ao professor desenvolver um movimento eficaz, interativo e produtivo de aprendizagem/ensino textual. Para tanto, necessário se faz que sejam selecionadas atividades com textos reais e de uso e que os alunos saibam o que são e para que servem, pois são por estes textos que se demonstra maior interesse por fazerem parte de um lugar efetivamente concreto, socialmente falando.

Dell’Isola, apud Rodrigues (2010), nos afirma que as atividades de retextualização são um “excelente recurso para o trabalho com o gênero”. Através de sua prática, em consonância com as atividades de retextualização, os alunos poderão produzir diversas possibilidades de textos a partir de reflexões acerca do uso destes gêneros e das características que os constituem. Como ensina Marcuschi (2008, p. 154): “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares diferentes”.

Realizando a Retextualização

Aspectos envolvidos na Retextualização

Marcuschi (2004, p. 69) apresenta um quadro que traz aspectos envolvidos nos processos de retextualização. Tal quadro se apresenta em três subconjuntos diferenciados de operações, distribuídos em “blocos A e B”, que tratam de **operações de natureza linguística-textual-discursiva**, compreendendo a **idealização** (eliminação, completude e regularização); “bloco C” que comporta **operações de citação**, como tratamento de turnos, denominado **reformulação** (acréscimo, substituição e reordenação); e o “bloco D” que sugere **operações cognitivas** através da **compreensão** (inferência, inversão, generalização). Os blocos A, B e C são considerados pelo autor aspectos linguístico-textuais-discursivos, enquanto o bloco D compreende aspectos cognitivos.

Embora, ao tratar desses aspectos, o autor os direcione às retextualizações do oral para o escrito, entendemos perfeitamente possível tais movimentos e categorias poderem ser estudados e investigados quando se trata do oral-oral, escrito-oral ou do escrito-escrito, como é o nosso caso, neste último. Seguindo essa esteira, um pouco mais adiante (p. 75), o estudioso expõe algumas operações, em formas de estratégias, que ocorrem quando um texto está num determinado gênero ou modalidade e se realiza o processo de retextualizar para um outro gênero ou uma outra modalidade. Em resumo, seriam:

- *estratégia de eliminação*: eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras, retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos;
- *estratégia de inserção*: introdução de pontuação, paragrafação, ordem dos tópicos discursivos;
- *estratégia de reformulação*: introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos;
- *estratégia de reconstrução*: reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintáticas, encadeamentos;

- *estratégia de substituição*: tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas;
- *estratégia de estruturação argumentativa*: reordenação tópica do texto e reorganização de sequência argumentativa;
- *estratégia de condensação*: agrupamento de argumentos condensando as ideias.

Alguns destes aspectos também são tratados por Verceze & Nogueira (2005). Os autores mencionam que ocorrem a inferência, a substituição, a reordenação, a ampliação/redução de estilo, a reformulação, a inversão, o tratamento de turnos, dentre outros.

No próximo item, ao analisarmos trechos formulados pelos alunos, destacaremos alguns destes aspectos e estratégias que podemos encontrar nas atividades, na tentativa de compreender se o trabalho de (re)feitura de textos auxilia na apropriação dos gêneros que estão em questão, tanto como texto-base ou como texto-fim.

Análise e as atividades

No momento da retextualização, geralmente ocorrem mudanças no conteúdo do texto-base, entretanto, tais mudanças, como explicitado, não devem nunca modificar de maneira significativa a temática e a veracidade que esse texto primeiro carrega. O trabalho ancorado nas retextualizações permite ao professor, gerar um trabalho de grande relevância, interativo e produtivo.

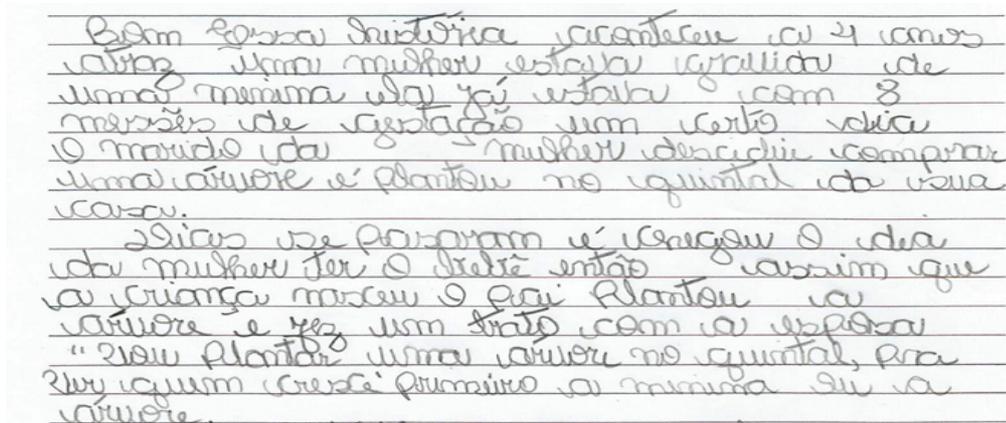
As atividades de Retextualização aqui analisadas tinham como objetivo principal fazer com que os alunos entendessem e apreendessem um determinado poema, transformando-o em outro gênero escrito, num gênero da esfera do narrar, ficando os alunos à vontade para escreverem sejam histórias inventadas ou contos ou fábulas ou crônicas ou outro que pudesse trazer os traços narrativos como característica principal.

Antes de iniciarmos a atividade durante a aula de Língua Portuguesa, foi feita uma discussão acerca do que seria a “retextualização”, como ocorre esse processo, para que serve, quando a utilizamos, qual sua finalidade, etc.; tudo isto com o intuito de aprofundá-los no conceito do assunto, mostrando que tal prática é muito mais comum em nosso dia a dia do que se imagina.

Ao finalizar a discussão, entregamos aos alunos o poema intitulado “Eu e a árvore”², de Martins D’Alvarez, e fizemos juntamente com eles a leitura do texto para poder discutir e entender. Ao fim da leitura, começamos a fazer perguntas referentes ao texto para que a compreensão do texto-base fosse desenvolvida. Após esses momentos, solicitamos que os alunos produzissem um texto narrativo – uma retextualização – sem especificar qual o gênero, havendo como o texto-base o mencionado poema. A grande maioria dos textos produzidos mostrou-se muito proveitosa e interessante.

Apresentaremos dois recortes de retextualizações que foram escritos por dois alunos diferentes, os quais chamaremos, respectivamente de aluno A e de aluno B, referentes à primeira estrofe do poema. Seguem abaixo a estrofe e, logo após, o primeiro recorte de retextualização dessa estrofe com sua respectiva transcrição, do aluno A:

Quando nasci, papaizinho
Plantou, em nosso quintal
Uma arvorezinha esguia,
Para ver qual de nós duas
Cresceria mais depressa
Qual mais alta ficaria



Transcrição literal: *Bom Essa história aconteceu a 4 anos atrás uma mulher estava gravida de uma menina ela já estava com 8 meses de gestação um certo dia o marido da mulher decidiu comprar uma árvore e plantou no quintal da sua casa. Dias se passaram e chegou o dia da mulher ter o bebê então assim que a criança nasceu o pai plantou a árvore e fez um trato com a esposa “vou plantar uma árvore no quintal, pra ver quem cresce primeiro a menina ou a árvore”*

² Fonte: <http://www.pragentemiuda.org/2008/09/poesia-eu-e-rvore.html> (Acesso: 04/11/2013)

Analisando sinteticamente esta produção escrita pelo aluno A, levando em consideração certas operações e estratégias pertinentes ao processo de retextualizar, vamos observar o seguinte:

- a) a questão de entrada é que a compreensão do texto-base ocorre, de certa forma, a contento, pois, como se observa, os tópicos ou ideias centrais estão mantidos: *o pai que planta uma árvore no quintal para observar se a filha ou a árvore ficaria mais alta*. Da mesma forma, a proposta foi devidamente apreendida, tendo em vista que o poema segue para uma retextualização de cunho narrativo, mais especificamente uma história inventada;
- b) no que concerne à *eliminação*, alguns pontos são interessantes, entre eles, ganham saliência a exclusão do texto-base da primeira pessoa (*nasci*) e da expressão *papaizinho*, por serem termos que estão diretamente ligados ao tópico principal;
- c) em consequente a este procedimento eliminatório, na escrita retextualizada, o aluno A traz a estratégia de *substituição* ao alocar a terceira pessoa (*uma mulher estava grávida de uma menina ela já estava com 8 meses*) no lugar de *nasci*; e *o marido da mulher* em substituição a *papaizinho*;
- d) quanto à *inserção*, certos pontos merecem destaque: uma nova estrutura é posta em evidência, a narrativa, através de paragrafação única, havendo uma reordenação dos tópicos discursivos que formulavam o texto-base – o aluno vai do *pai que plantou uma árvore para observar se esta ou a filha crescia mais rápido*, para uma mudança tópica através de inserção de uma nova ordem estrutural, apresentando *um marido e uma esposa, uma gravidez, um período de gestação, uma compra de árvore*, etc.: operações que, mesmo sustentando os tópicos principais, reformulam a ordem estrutural através de inserções de informações, situações, personagens e lugares novos;
- e) as inferências são muito bem localizadas pelo aluno A, pois através dessas estratégias textuais de escritura, vê-se que a compreensão do texto-base foi alcançada e a intencionalidade do gênero narrativo, através de uma história inventada, também foi apreendida na retextualização realizada. Ou seja, é evidente

que apresentar atividades dessa natureza, com combinações de gêneros escritos diferentes, em muito pode ajudar a melhoria da leitura e escritura de alunos de séries iniciais

O segundo recorte, do aluno B, seguido de sua transcrição:

A árvore e o menino

Um dia seu Augusto ficou sabendo que sua mulher estava grávida, assim que soube plantou uma árvore imediatamente, o menino nasceu e a árvore foi crescendo e o menino também, a mãe cuidava do menino, e o pai cuidava da árvore, a árvore crescia e crescia, o menino foi crescendo com correr do tempo, bastante tempo depois o menino estava grande, mais árvore estava maior que ele, então com o tempo o menino cresceu mais não conseguiu ficar do tamanho da árvore, então para ficar do tamanho dela pegava uma escada subia nos galhos e ficava maior que ela.

Transcrição literal: (título: *A árvore e o menino*) Um dia seu Augusto ficou sabendo que sua mulher estava grávida, assim que soube plantou uma árvore imediatamente, o menino nasceu e a árvore foi crescendo e o menino também, a mãe cuidava do menino, e o pai cuidava da árvore, a árvore crescia e crescia, o menino foi crescendo com correr do tempo, bastante tempo depois o menino estava grande, mais árvore estava maior que ele, então com o tempo o menino cresceu mais não conseguiu ficar do tamanho da árvore, então para ficar do tamanho dela pegava uma escada subia nos galhos e ficava maior que ela

Sobre este segundo trecho do aluno B, temos:

- a) essa outra retextualização nos faz perceber que, assim como a anterior, acontece a compreensão dos aspectos principais que carrega o texto-base. O aluno mantém a ideia central (*o pai que planta uma árvore no quintal para observar se a filha ou a árvore ficaria mais alta*) – com alguns desvios –, através de determinadas estratégias e operações de textualização. As questões mais relevantes aparecem na retextualização, como *um marido, uma esposa, filho, árvore e a importância de saber quem cresce mais*. A atividade foi devidamente apreendida, pois é construído um texto da ordem do narrar, uma história inventada a partir do que o poema apresenta;

- b)** no que diz respeito à *eliminação*, vê-se que o aluno B retira a estrutura narrativa que estava em primeira pessoa no texto-base e aplica uma narrativa em terceira pessoa, com narrador externo, eliminando expressões como *papaizinho, quintal e filha*, por exemplo; termos estes que estão diretamente ligados ao tópico principal, mas que não desmontam a compreensão inicial de trazer as ideias circundantes no escrito retextualizado;
- c)** ao realizar as eliminações que entendeu importantes, o discente B faz uso da estratégia de *substituição* ao trocar *papaizinho* por *Seu Augusto; uma personagem narradora feminina* por *o menino*; e *o estado de nascer (nasci)* por *mulher que estava grávida*. É bem importante atentar que todas as substituições estão em seus respectivos campos semânticos pertinentes, o que não desmonta, quebra ou atrapalha a contextualização do sentido;
- d)** no que diz respeito à *inserção*, vamos perceber: há uma nova estrutura no movimento escritural, que é a narrativa, através de paragrafação única, o que produz uma reordenação dos tópicos discursivos que formulavam o texto-base, com inserções de: *um personagem por nominalização, Seu Augusto; mulher grávida; um menino (em substituição à menina); os ações de cuidar designadas à mulher e ao pai; árvore mais alta que o menino; e escada para subir aos galhos para ficar maior que a árvore*.
- e)** assim como o aluno A, este, o B, apresenta inferências bem pontuadas, e se utiliza de estratégias textuais de certa forma consistentes para retextualizar o texto-base para um novo gênero da ordem narrativa. Nota-se que o texto-base foi entendido, e a estrutura narrativa foi desenvolvida a contento, com alguns problemas que a prática constante em aula pode sanar – a história inventada apresenta-se inteligível e com sentido. Novamente, podemos dizer, que dois gêneros foram trabalhados, através de leitura e re-escritura, e o aluno absorveu o que de mais importante foi para esta aula: conseguir entender o que se lê, e mostrar-se com sentido no que se escreve, a partir de uma proposta apresentada pelo professor.

Só para não esquecermos de pontuar, é muito interessante notar que em ambos os trechos dos textos dos alunos também aparece aquilo que Marcuschi (2004) chama

de “falseamento” – não sendo uma estratégia propriamente dita, mas uma formulação de textualidade que a própria ação de criar ou de criatividade faz emanar –, pois há certas “invenções” que não constam no texto-base. Os alunos, na verdade, realizam a retextualização, fazendo acréscimos que estão fora do que foi dito no texto primeiro. Mas é interessante ressaltarmos que as retextualizações foram devidamente realizadas, e o “falseamento” não desmerece nem invalida a produção textual, trata-se apenas de mais uma características que pode ocorrer durante o momento que se faz essa troca de um gênero ao outro, para que a adaptação seja menos complexa de realizar por aquele que retextualiza, até porque em histórias inventadas, principalmente por crianças, “tudo pode aparecer”, pois o mundo real com o imaginário tendem a se misturar durante a escrita desses tipos de narrativas.

Considerações finais

Quando analisamos atentamente os trechos em tela, vamos observar como são relevantes para o ensino de leitura-escrita em sala de aula os processos de retextualização. Os alunos compreenderam dentro do esperado o que o texto-base traz em seu bojo principal e produziram outros dois textos “retextualizados” com caráter narrativo, através de histórias inventadas, a partir do poema apresentado.

É muito bom deixar claro que, além desse entendimento do que o texto primeiro traz, os alunos utilizam inúmeras outras estratégias em suas produções escritas. Construir eliminação, acréscimos, substituições, inserções, ordenações e referências numa produção escrita, a partir de outro texto, é algo que carrega uma larga complexidade reflexiva textual-discursiva, pois o trabalho não se restringe a entender o texto-base, mas refazê-lo, mantendo as ideias, em outra modalidade de gênero. É aí onde está todo o ganho nesse tipo de atividade, pois há uma “cobrança” bifurcada, pois não só saber o que o primeiro texto diz se faz necessário, mas reescrevê-lo noutra gênero com as ideias principais preservadas.

Isso significa que essas tarefas escolares de retextualizar precisam mais e mais constar como obrigação por parte dos docentes dentro da sala de aula, em especial os de Língua Portuguesa; pois, infelizmente, esse recurso é um instrumento ainda pouco utilizado, não sabemos se por desconhecimento dos professores ou por conta dos famosos “conteúdos e grades” que enchem a pauta das aulas, não sobrando espaço para

o que realmente é importante, ou até mesmo por serem atividades que “dar trabalho” de realizar por parte do professor.

Está claro, apenas a partir desses dois trechos (agora imaginemos em textos maiores e bem mais elaborados!), que a desenvoltura textual, de leitura e escritural dos alunos é emanada e instigada, o que permite falar que retextualizar é um relevante caminho de entrada e apropriação das características textuais tanto do texto-base quanto do texto-fim. Atividades semelhantes carecem de mais lugares e olhares; precisam entrar nas salas de aula porque nossos alunos ainda sofrem muito quando se trata de compreensão de texto e de escrita de gêneros textuais. O que esperamos é que estas rápidas análises possam fazer com que nós docentes reflitamos atentamente e pensemos com mais objetividade nossas ações pedagógicas, e que o retextualizar seja mais um importante instrumento para tentar modificar esse quadro tão triste que circula nosso Ensino Fundamental, especialmente no que concerne à leitura, escritura e reescritura de textos em ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

D’ALVAREZ, Martins. **Eu e a árvore**. Disponível em: <<http://www.pragentemiuda.org/2008/09/poesia-eu-e-rvore.html>>. Acesso em: 04 nov. 2013.

DELL’ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DIKSON, Dennys. **Estabelecimento do tópico discursivo em processo de escritura em ato de histórias em quadrinhos por díades recém-alfabetizadas**. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2011.

_____. **A gênese da referência-tópica em processos de escritura de histórias em quadrinhos da turma da Mônica: criação textual de alunas recém-alfabetizadas**. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2015.

DIKSON, Dennys; CALIL, Eduardo. “Da imagem ao texto: A construção do tópico discursivo em manuscritos escolares de histórias em quadrinhos”. **Revista Leitura (UFAL)**, eletrônica (*online*), Maceió, v. 47, p. 333-353, jan/jun 2011.

_____. “O manuscrito escolar de histórias em quadrinhos: a imagem-texto na construção do tópico discursivo”. **Leitura. Teoria & Prática**, v. 58, p. 25-33, 2012.

_____. “Tópico discursivo na escritura de histórias em quadrinhos: o papel da imagem no processo de criação de alunas recém-alfabetizadas”. p. 26-39. In: VERGUEIRO, Waldomiro, et. al. (org). **Intersecções Acadêmicas: Panorama das 1as Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos**. São Paulo: Criativo, 2013.

DIKSON, Dennys; ROCHA, Macicleide Barros da. “A linguística de texto e o processamento textual de tirinhas do Enen”. **Linguagem**, eletrônica (*online*), São Carlos-SP, v. 24 (1): 2015.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard & HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: ROJO, Roxane & CORDEIRO, Glais Sales (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio & SIGNORINI, Inês (orgs.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Editora Mercado das Letras, 2001.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

RODRIGUES, Maria Coeli Saraiva & BIASI-RODRIGUES, Bernardete. **A Retextualização em Aulas de Língua Portuguesa do Ensino Superior**. Revista Expressão. Mossoró: v. 41, n. 1, p. 117-130, 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/expressao/article/view/7>>. Acesso em: 02 jan. 2015

STUBBS, Michael. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

VERCEZE, Rosa Maria Aparecida Nechi & NOGUEIRA, Erik Sanchez. **Fala versus escrita: atividades de retextualização**. Revista Zona de Impacto. IBCT: v. 4, Ano VIII, Novembro, 2005. Disponível em: <<http://www.albertolinscaldas.unir.br/falaversusescrita.htm>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

Submetido em: 09/06/2018

Aprovado em: 09/09/2019

Como referenciar este artigo:

DIKSON, Dennys. Gêneros escolares e ensino: a retextualização como recurso pedagógico de (re)escritura textual. **revista linguagem**, São Carlos, v.33, n.1, jan./jun. 2020, p. 1-17.