

## A RETEXTUALIZAÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

Retextualization as a didactic resource for text production

Cristiane DE PAULA BOUZADA (Instituto Federal Fluminense/Universidade Federal de Viçosa)

Marta Deysiane ALVES FARIA (Universidade Federal de Viçosa)

Adriana DA SILVA (Universidade Federal de Viçosa)

### Resumo

*Considerando-se a retextualização como a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, relatamos, neste artigo, uma atividade na qual estudantes do Ensino Médio de uma escola pública retextualizaram uma crônica em outros diversos gêneros textuais orais e escritos. A atividade permitiu que os estudantes trabalhassem sobre estratégias linguísticas, textuais e discursivas do texto base e as projetassem em uma nova situação de interação. Os resultados sugerem que cabe especialmente à educação formal criar condições para que os estudantes conheçam e se apropriem de diferentes gêneros textuais para torná-los competentes usuários da Língua Portuguesa.*

**Palavras-chave:** *gêneros textuais, retextualização, produção textual, leitura*

### Abstract

*Based on the conception of retextualization as a production of a new text from one or more base texts, we report in this article a writing activity in which public high school students retextualized the genre chronicle into other oral and written genres. The activity allowed students to work on linguistic, textual and discursive strategies from the base text and to project them into a new situation of interaction. The results suggest that it is a responsibility of formal education to create conditions for students to understand and take ownership of textual genres to become competent Portuguese Language users.*

**Keywords:** *text genres, retextualization, text production, reading*

## 1. Introdução

Os documentos oficiais como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM) de 2006 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 2000, para o ensino de Língua Portuguesa, preconizam que os estudantes devem ser preparados para reconhecer e utilizar diversos tipos de textos, orais e escritos e sugerem formas de se

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

trabalhar a leitura e a produção textual a partir de uma visão sociointeracionista da língua.

Transpor esse tipo de conhecimento e trazê-lo para a sala de aula, contudo, parece ser ainda uma tarefa muito difícil e, até mesmo, desconhecida para alguns professores. Um dos fatores que pode justificar a dificuldade por parte dos professores em conseguir promover esse tipo de ensino em sala de aula é, como apontado por Bagno e Rangel (2005), o descompasso entre as propostas oficiais e a formação oferecida pelas instituições de ensino superior que nem sempre discute em sala de aula o que é oferecido pelas pesquisas feitas, às vezes, por essas mesmas instituições. Ou seja, há uma distância comprometidora entre os conhecimentos teóricos advindos das pesquisas e sua aplicação na formação do professor.

Essa dificuldade na transposição didática dos conhecimentos difundidos nos documentos oficiais para a sala de aula foi também encontrada no estudo de Ferreira (2009), no qual se observou pelo discurso dos professores participantes que, apesar de eles terem uma noção sobre a teoria sociolinguística, possuíam dificuldades em se trabalhar a oralidade com seus estudantes. Percebemos que os estudos teóricos da linguística evoluíram muito, mas que a prática, em sala de aula, na maioria das vezes, não acompanhou essa evolução. Marcuschi (2008: 52), por exemplo, salienta que o ensino do texto nas escolas não tem sido diferente do que se fazia antes dos novos PCN, dizendo, ainda, que é “desastroso” o modo como os professores têm utilizado o texto em sala de aula.

Motivadas, então, pelo desafio em se encontrar modos que auxiliem o trabalho com o texto de uma forma interativa, produtiva e motivadora, procuramos com este trabalho, relatar uma experiência com uma atividade de retextualização, cujo objetivo buscava potencializar o trabalho com o texto e com gêneros textuais em sala de aula, procurando levar o aluno a percebê-los como parte do processo de promoção da ação e interação na sociedade. Inicialmente, descreveremos o referencial teórico que embasou a criação da atividade, em seguida, relataremos como ela foi desenvolvida, e, por fim, faremos nossas considerações finais.

## 2. Referencial Teórico

Nesta seção, discorreremos a respeito de estudos sobre a língua, gêneros textuais e retextualização que nos serviram de apoio para planejar e desenvolver a atividade de retextualização.

Ensinar línguas é, além de lidar com fatos linguísticos vinculados a um contexto social, histórico e político, lidar também com as identidades e crenças dos indivíduos que a estão ensinando e aprendendo. Sendo assim, a concepção que o professor tem sobre língua (Beline, 2003), bem como sua formação acadêmica e o contexto social no qual ele está inserido, vão interferir no modo como ele ensina línguas.

Esclarecemos, portanto, que a concepção de língua e de texto utilizada nesse trabalho é a interacional e nos apoiamos em Koch e Elias (2007: 10), para quem, na concepção interacional da língua, “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto”. Isso implica dizer que os sentidos de um texto dependem daqueles que estão envolvidos na situação de interação, ou seja, dos conhecimentos que os interlocutores possuem e trazem para essa interlocução. A língua, dessa forma, deixa de ser vista apenas como transposição de intenções ou de pensamentos de um indivíduo, para ser uma forma de ação na esfera social.

Marcuschi (2008) defende que o trabalho da escola, ao operar com a língua como uma atividade interacional situada sociohistoricamente, deve ser o de inserir o aluno em situações reais de produção e utilização da língua. Portanto, ao pensarmos a língua como forma de ação, devemos lembrar que ela se materializa nos mais diversos suportes, como em livros, em jornais, em revistas, em sites na internet, e nas mais diversas conversas, fazendo, por conseguinte, que as situações de interação entre texto, autor/falante e leitor/ouvinte sejam também diferentes. Figueiredo e Tavares (2007), por exemplo, apresentam uma forma de trabalhar a produção textual mediada pelo computador. No trabalho das autoras, um grupo de estudantes participou de uma atividade que envolvia os gêneros textuais cartão postal impresso e cartão postal digital, cujo objetivo final foi a produção individual de um cartão postal digital e o seu envio e compartilhamento com os outros participantes. Os resultados de Figueiredo e Tavares

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

mostraram uma possibilidade de se inserir os gêneros eletrônicos no ambiente escolar, capacitando o aluno a interagir de forma profícua no contexto eletrônico.

Assim como feito por Figueiredo e Tavares (2007), procuramos, por meio do nosso trabalho, atentar os estudantes para a natureza opaca da língua, pelo fato de que o mesmo texto pode ser expresso de maneiras diferentes, em diferentes gêneros e suportes, dependendo do seu público-alvo, seu propósito comunicativo e da situação de interação em que produtores e receptores estão inseridos.

Desta forma, adotamos, na realização deste trabalho, a visão de gênero<sup>1</sup> como entidade sócio-comunicativa e não simplesmente como entidade formal. Essa visão nos fez conduzir os estudantes a focalizarem, primeiramente, nos aspectos discursivos dos gêneros textuais trabalhados (propósito comunicativo, público-alvo, por exemplo), para, então, se atentarem para seus aspectos linguísticos e textuais (tempo e modo verbal, organização textual etc.). Como ressalta Dell’Isola (2007:17), os gêneros textuais são “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sócias típicas e em domínios discursivos específicos.” Já o texto, seria o “fenômeno linguístico empírico” (Dell’Isola, 2007: 23).

Por considerarmos que os textos são formas de agir no e interagir com o mundo, e “sempre se realizam em algum gênero textual particular” (Marcuschi, 2008: 243), acreditamos que a apropriação dos gêneros textuais é determinante para a inserção social do indivíduo, e que cabe à educação formal criar as condições e oportunidades para o desenvolvimento de atividades que permitam ao aluno perceber como os textos funcionam no mundo. Assim, por meio do trabalho com diferentes gêneros textuais, esperamos que o aluno compreenda os fatores linguísticos, textuais e não-textuais que estão presentes na construção, circulação e ação dos textos e, então, passe a conceber e usar a língua de forma mais consciente, competente e, até mesmo, criativa.

Em resumo, para se realizar este trabalho, foi necessária a discussão sobre os aspectos linguísticos e comunicativos que envolvem a feitura do gênero crônica, para que, posteriormente, os estudantes pudessem se atentar aos aspectos linguísticos e comunicativos de cada gênero de chegada, para fazerem a retextualização. Assim, nos

---

<sup>1</sup>Não entraremos em uma discussão profunda sobre gêneros por motivos de espaço, porém, acreditamos ser essencial evidenciar a concepção de gêneros textuais que subjaz este trabalho.

próximos parágrafos, justificamos a escolha pela atividade de retextualização, bem como, apresentamos algumas concepções de retextualização e definiremos aquela que norteou o nosso trabalho.

Escolhemos a atividade de retextualização por ela se apresentar como promissora no desenvolvimento de um trabalho eficaz de leitura e produção de texto, uma vez que propicia a oportunidade de reflexão sobre o uso de diferentes gêneros textuais levando em consideração a situação de suas produções e esferas de atividades em que eles se constituem e atuam.

Dell'Isola (2007: 10) destaca essa compreensão sócio-pragmática do texto possibilitada pela atividade da retextualização. Para a autora, trata-se de uma “transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem” (Dell'Isola, 2007:10).

Vários pesquisadores têm estudado a atividade de retextualização tais como Travaglia (2003); Marcuschi (2001); Matêncio (2003); Dell'Isola (2007). Percebemos, entretanto, sutis diferenças em seus olhares sobre o tema. Para Travaglia (2003), por exemplo, traduzir é retextualizar porque o tradutor aciona

todos os elementos que conferem textualidade a um texto e que foram anteriormente acionados pelo produtor do texto original, com a diferença de que, manejando uma outra língua, o tradutor estará de certa forma manejando outros elementos, ou até os mesmos elementos em perspectivas diferentes (Travaglia, 2003: 63).

Tratando da oralidade e da escrita, Marcuschi (2001: 48), por sua vez, observa que as atividades de retextualização são ações presentes no cotidiano das interações humanas, pois “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”.

Dentro da proposta da atividade desenvolvida e aqui relatada nos apoiamos no conceito de Matêncio (2003) para quem a retextualização é

a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas,

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referências (Matêncio, 2003: 3-4).

Adotamos essa concepção de Matêncio (2003), também contemplada nas OCEM (2006: 37), no Quadro 1 - Práticas de Linguagem - dos eixos organizadores das atividades de Língua Portuguesa no Ensino Médio (reproduzidas no Quadro 1), uma vez que abrange as transformações linguísticas as quais o texto base sofrerá para se adequar ao novo propósito comunicativo em uma nova situação de interação, ressaltando a importância de se trabalhar os diferentes gêneros.

50

Quadro 1: Diretrizes OCEM (2006: 37)

- **Atividades de retextualização: produção escrita de textos a partir de outros textos, orais ou escritos, tomados como base ou fonte**

Como tais atividades se caracterizam pela produção de um novo texto a partir de outro, ocorre mudança de propósito em relação ao texto que se toma como base ou fonte. Isso pode ser realizado, por exemplo, em tarefas de produção de resumos, resenhas e pesquisas bibliográficas.

Em resumo, discutimos, no referencial teórico, a concepção de língua, de gêneros e de retextualização que subjazem essa experiência de aprendizagem. Na próxima seção, relataremos como desenvolvemos a atividade de retextualização, descrevendo todas as etapas do processo.

### 3. Apresentação dos dados e discussão

Por se tratar de um relato de experiência, apresentaremos o procedimento da coleta dos dados juntamente com a discussão sobre os objetivos de cada atividade e os resultados de cada etapa. Abaixo descrevemos como ocorreu cada aula.

### 3.1. Descrição das aulas

Para a realização da atividade, contamos com a participação de 42 estudantes com idades entre 15 e 17 anos. Esses estudantes faziam parte de duas turmas de Língua Portuguesa, uma do primeiro ano e a outra do segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública federal no interior do estado do Rio de Janeiro. A professora regente das turmas era uma das pesquisadoras. Ela possui dois anos de experiência docente na área de Língua Portuguesa e também 13 anos de docência na área de Língua Inglesa. O trabalho aqui relatado foi realizado entre os meses de outubro e novembro de 2011.

Para o desenvolvimento da atividade de retextualização foram utilizadas, em um primeiro momento, seis aulas. Essas aulas tinham por finalidade promover observações, reflexões e discussões sobre o gênero textual crônica e também verificar aspectos da compreensão textual dos estudantes, para que, em seguida, pudéssemos apresentar a atividade de retextualização. Vale ressaltar que para retextualizar – de um gênero para outro - o estudante precisa ter conhecimento do papel social dos gêneros textuais e dos textos nos quais eles se materializam. Assim, a partir do trabalho com o gênero crônica, tínhamos também como objetivo iniciar a reflexão e conscientização dos estudantes de que, como afirma Marcuschi (2008)

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por **composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas**. (Marcuschi, 2008: 155) (Grifo nosso)

Dentro da proposta do trabalho, os estudantes poderiam escolher formar grupos de dois, três ou quatro membros. A composição dos grupos foi feita pelos próprios estudantes. Já as datas para as apresentações foram estabelecidas pela professora e sorteadas entre os grupos. Para a turma do 1º ano, composta por 28 estudantes, organizados em oito grupos de dois, três ou quatro membros, foram destinadas quatro datas para apresentação dos trabalhos. Para a turma do 2º ano, composta por 14 estudantes organizados em quatro grupos de três ou quatro membros, foram estabelecidas duas datas para a apresentação dos trabalhos.

### 3.1.1. Primeira e segunda aula

Inicialmente, por meio de uma tempestade de ideias, foram levantadas as concepções que os estudantes tinham sobre o gênero textual crônica. Essa atividade teve como objetivo principal verificar o grau de conhecimento dos estudantes sobre o gênero, para, posteriormente, construir, a partir da visão que eles possuíam sobre o que poderia estar presente em uma crônica, a caracterização do referido gênero. Como resultado da discussão ocorrida, pudemos verificar que os estudantes possuíam um conhecimento superficial sobre o gênero em questão, de forma que eles não apontavam questões relativas à linguagem utilizada (nível de formalidade ou informalidade), leitor em potencial e propósito comunicativo. Por outro lado, eles apontaram questões relacionadas ao tamanho do texto, efeitos de humor e a autores famosos, como Luís Fernando Veríssimo e Rubem Alves.

Após a tempestade de ideias, foi apresentada aos estudantes a crônica “A verdade” de Luis Fernando Veríssimo (doravante, texto base). Esta crônica narra a história de uma donzela que, por medo de contar ao pai que havia perdido seu valioso anel nas águas de um riacho, inicia uma série de mentiras que leva à morte dois inocentes por suspeita de roubo do anel. Um terceiro homem é condenado à forca por ter sido encontrado com a joia em seu bolso. No momento em que passavam a corda da forca pelo seu pescoço, porém, o condenado grita que a donzela havia dado o anel a ele como forma de pagamento por ele ter aceitado fazê-la conhecer o amor. Todos se voltam contra a moça, considerada agora impura e rameira, e o próprio pai passa a forca para o pescoço da filha. Antes de morrer a donzela pergunta ao homem, um pescador, onde estava a verdade. Ele responde que havia achado o anel na barriga de um peixe, mas ninguém acreditaria nisso, pois as pessoas querem sexo e violência e não histórias de pescador.

Após sua leitura silenciosa, foi feita a atividade escrita de compreensão desse texto. Essa atividade de compreensão, realizada em forma de um questionário (conforme Anexo 1) composto por seis perguntas abertas e uma questão de múltipla escolha, buscou promover a leitura como uma atividade de interação entre autor-texto-

leitor. Procuramos também focar a habilidade inferencial, buscando fomentar a capacidade dos estudantes de retirar informações que não estão óbvias no texto. Isso foi feito por meio das questões 1 (composta por três perguntas abertas) e 2 (questão fechada), que requeriam que os estudantes, a partir de informações trazidas pelo texto e de seus conhecimentos pessoais, construíssem um sentido como produto de sua leitura (Marcuschi, 2008: 239). As respostas dos estudantes foram, no final da aula, recolhidas para análise pela professora.

A partir das respostas obtidas, foi observado que cerca de 35% dos estudantes se limitavam ao que estava escrito no texto para responder as perguntas propostas, revelando que eles não conseguiram extrair informações implícitas presentes na narrativa, ou seja, aquelas que não estavam óbvias no corpo do texto. No excerto abaixo, reproduzimos, como exemplo, a resposta de um aluno sobre uma questão de inferência:

“Não há informação no texto sobre praias.” (A1)

Ao responder à seguinte questão: “A donzela sentada à beira do riacho estava muito bronzeada porque costumava ir à praia?”, muitos desses estudantes não perceberam que no seguinte trecho do texto “deixando a água do riacho passar por entre os seus dedos muito brancos”, estava implícito o fato de que a donzela não possuía pele bronzeada, mas, sim, pele clara. Como um número significativo dos estudantes não conseguiu fazer tal inferência ficou evidente a necessidade de se trabalhar a compreensão mais aprofundada do texto-base antes de os estudantes iniciarem a atividade de retextualização, pois como afirma Marcuschi (2001)

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, 2001:47) (Grifo do autor)

Assim, nas duas aulas seguintes, foram desenvolvidas atividades visando promover uma melhor compreensão da crônica “A verdade”, por parte dos estudantes. É

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

importante ressaltar que o trabalho de retextualização só será completo se o aluno compreender bem o texto-base.

### 3.1.2. Terceira e quarta aula

Os estudantes foram solicitados a recontar oralmente a crônica “A verdade” sem poderem, contudo, voltar ao texto, já lido na aula anterior, durante a realização dessa atividade. À medida que eles iam expondo os fatos, a professora lançava perguntas como: “Alguém se lembra de como essa donzela é descrita no texto?”, “E por que acreditam que ela agiu dessa forma?”, “O que, no texto, nos faz pensar assim sobre o pai dela?”. Essas perguntas tiveram o propósito de trazer à conscientização dos estudantes fatores linguísticos e textuais implícitos e explícitos na crônica.

Após os estudantes recordarem e explorarem a história da crônica, a atividade escrita recolhida na aula anterior foi devolvida aos estudantes e as perguntas da mesma atividade foram apresentadas uma a uma no *data show*. A cada pergunta apresentada, os estudantes eram incentivados a buscar elementos no texto que ajudassem a respondê-la. Debatiam-se, então, os argumentos apresentados pelos estudantes. Para viabilizar confirmações ou negações de hipóteses, a professora deixou o texto disponível em slides projetados para que, durante as discussões, pudesse se voltar a ele. Como atividade para ser realizada em casa, pediu-se os estudantes que fizessem uma revisão de suas respostas escritas e as trouxessem na aula seguinte, para uma nova leitura pela professora.

Em seguida, foram entregues a cada grupo de dois ou três estudantes, uma de diferentes características do gênero textual crônica para que eles pudessem, como tarefa de casa, pesquisar sobre elas e buscar na crônica “A verdade” a presença ou marcas de tais características. Abaixo, segue o Quadro 2 com as características entregues aos estudantes.

Quadro 2: Características da crônica entregues aos estudantes

- Ligada à vida cotidiana;
- Narrativa informal, familiar, intimista;
- Uso da oralidade na escrita: linguagem coloquial;
- Sensibilidade no contato com a realidade;
- Síntese;
- Uso do fato como meio ou pretexto para o artista exercer seu estilo e criatividade;
- Dose de lirismo;
- Natureza ensaística;
- Leveza;
- Diz coisas sérias por meio de uma aparente conversa fiada;
- Uso do humor;
- Brevidade;
- É um fato moderno: está sujeita à rápida transformação e à fugacidade da vida moderna.

O quadro acima foi elaborado a partir das características comuns do gênero literário crônica<sup>2</sup> apresentadas por Alves et.al (2011). Apoiando-se em Moisés (2004), Coutinho (2003) e Sá (2002), entre outros, os autores apresentam o relato de uma experiência de leitura e escrita do gênero crônica também realizado com estudantes do Ensino Médio de uma escola pública. Por se tratar de uma experiência exitosa com o mesmo gênero textual, contexto de aplicação e nível de escolaridade dos participantes, nela nos apoiamos para o levantamento de tais características. Contudo, relembramos que o conceito de gênero para a Literatura é diferente e nem sempre compartilha os pressupostos teóricos usados pelos linguistas que estudam o fenômeno.

### 3.1.3. Quinta e sexta aula

No início da quinta aula, as descobertas e considerações dos estudantes sobre as características da crônica foram apresentadas oralmente para a turma. O objetivo dessa apresentação foi o de levantar o conhecimento dos estudantes sobre o que seria a característica do gênero crônica que eles possuíam, se havia marcas dela na crônica lida

---

<sup>2</sup> Apesar de reconhecermos que o conceito de gênero na Literatura difere-se daquele adotado pela Linguística Textual, não nos deteremos nessa questão uma vez que ela não nos parece relevante na apresentação deste trabalho.

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

e localizá-la no texto por meio de uma discussão oral. A professora pôde perceber que os estudantes foram visualizando a crônica com um olhar diferente, visto que começaram a perceber a construção do texto por meio da capacidade de localizar (ou não) as características pesquisadas e apresentadas no texto em estudo. Constatou-se, por exemplo, que os estudantes conseguiram identificar a característica “Tema ligado à vida cotidiana” ao relacionar a moral da crônica lida (o povo quer sexo e violência e não a verdade) ao fato de que as pessoas, de modo geral, são muito mais atraídas por notícias e reportagens sensacionalistas do que por aquelas que abordam assuntos mais sérios. Outra característica comum ao gênero textual “crônica”, identificada pelos estudantes no texto estudado, foi a de sua natureza ensaística, pois, como apontado pelos estudantes, o autor, em um texto breve, expõe ideias e críticas sobre um tema moral, cultural e comportamental.

No entanto, marcas de algumas características como “uso do humor” e “fato moderno” não foram localizadas pelos estudantes no texto. Esse fato possibilitou criar a oportunidade para a professora chamar a atenção dos estudantes sobre a liberdade que o autor tem de exercer seu próprio estilo dentro de um gênero e também para lembrá-los que, como observado por Marcuschi (2008: 150), a determinação de um gênero se dá basicamente pela sua função e não pela sua forma.

A partir de reflexões e discussões com toda a turma sobre os sentidos implícitos na crônica e em textos em geral, da revisão e reescrita de suas respostas na primeira atividade de compreensão da crônica “A verdade”, e sobre as razões pelas quais o gênero crônica apresenta as características elencadas no quadro 2, os estudantes ficaram mais atentos às questões linguísticas e textuais, o que foi verificado por meio de atividades escritas e orais. Tais atividades foram, em sua maioria, desenvolvidas no período de aproximadamente 15 dias entre a apresentação da proposta da atividade de retextualização (apresentada no Quadro 4) e o início das apresentações das produções dos estudantes. No Quadro 3<sup>3</sup>, abaixo, segue uma das atividades escritas voltadas, entre outras, para o desenvolvimento da capacidade de inferência na compreensão textual. Em seguida, exemplificamos algumas respostas dos estudantes:

---

<sup>3</sup> As questões que constam no Quadro 3 foram elaboradas pela própria professora.

Quadro 3: Atividade Escrita

Leia a crônica *Na fila da liberdade* de Mario Prata e responda:

1. Em uma crônica, o narrador pode ser observador ou personagem. Qual o tipo de narrador da crônica lida?
2. Você sabe o que é um *Houaiss*? Se não, imagina o que possa ser?
3. A narrativa se encerra com uma única frase: “Foi ovacionado”. Através dela, porém, ao autor “espera” que seu leitor consiga entender, além do *como* as pessoas reagiram à atitude do velhinho, também o *porquê* dessa reação. Explique esse *como* e esse *porquê*.
4. Que visão sobre a educação das crianças o autor do texto deixa transparecer?

A crônica “Na fila da liberdade”, de Mario Prata, trata do relato do autor-personagem sobre o dia em que estava em uma longa fila de um supermercado, onde estavam, também, um garotinho “pentelho” e sua mãe. Apesar das perturbações que o garoto causava a diversas pessoas na fila, a mãe continuava impassível. Uma velhinha, não aguentando mais a situação, pediu à mãe da criança que tomasse uma providência. Esta, por sua vez, respondeu, em alto e bom tom, que criava o filho com liberdade, sem repressão e feliz. O marido da velhinha, ao ouvir tal resposta, deu uma curta volta no supermercado e voltou com um galão de água de cinco litros. Aproximou-se, então, da mãe do garoto, abriu o galão e entornou todo o conteúdo na cabeça da mulher. Enquanto ela esbravejava, o senhor explicou que ele, também, havia sido educado com liberdade. Foi ovacionado.

Apresentamos dois exemplos de respostas à pergunta 3 que requeria a colaboração do aluno na construção do sentido de uma passagem do texto:

“As pessoas concordaram com a resposta do velhinho diante da situação, já que também estavam incomodadas”. (A11)

“Como: no sentido de que todos admiraram sua reação. Por que: era a vontade de cada um da fila, visto que todos estavam insatisfeitos com as atitudes do pentelho e da mãe”. (A22)

Os extratos acima representam o que a grande maioria dos estudantes conseguiu inferir dessa passagem da crônica de Mario Prata: que as outras pessoas da fila também

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

deviam estar incomodadas com o comportamento do garoto e da mãe e por isso aprovaram a atitude do velhinho.

A seguir, foi levantada uma discussão com a turma sobre as seguintes questões, que foram colocadas uma a uma no quadro: “O que é retextualizar?”, “Quando retextualizamos?”, “Para que?”, com a finalidade de apresentar aos estudantes o conceito de retextualização - a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base (Matêncio, 2003: 3) e conscientizá-los sobre o fato de que estamos o tempo todo retextualizando textos, seja de forma oral ou escrita (Marcuschi, 2001: 48), mostrando que a prática da retextualização é muito comum no cotidiano. Como exemplo, citamos as possíveis situações nas quais ocorrem: quando escrevemos um recado que alguém nos pede para dizermos a outras pessoas, quando reportamos o que passou em uma novela ou filme e quando os estudantes apresentaram a pesquisa sobre as características da crônica em sala de aula. Além disso, ressaltamos para os alunos que, como os gêneros textuais servem às diversas necessidades e propósitos comunicativos das pessoas, e como “a busca de um referente textual pré-existente faz parte da dinâmica constitutiva de cada um dos textos com que interagimos diariamente” (Dell’Isola, 2007:38), há sempre a necessidade ou o interesse de transformarmos um determinado texto já produzido em um outro que atenda às exigências da nova situação comunicativa, o que frequentemente requer mudança de gênero textual.

A seguinte atividade (Quadro 4) foi, então, apresentada e explicada:

Quadro 4: Atividade de Retextualização:

Proposta de trabalho:

Retextualização da crônica “A verdade”, de Luis Fernando Veríssimo  
Grupos de 2, 3 ou 4 membros  
Valor: 3,0

1. Apresentação do trabalho (30’ -40’) em duas partes:  
1ª. Expor as características do gênero textual escolhido, considerando o item 2 abaixo;  
2ª. Entregar e apresentar a produção textual de chegada da crônica “A verdade”, considerando as sugestões no item 3 abaixo.

2. Após levantamento das principais características do gênero textual escolhido, retextualizar a crônica “A verdade” levando em consideração:

- leitor/ouvinte em potencial;
- nível de formalidade/ informalidade da língua;
- propósito comunicativo do texto.

3. Gêneros textuais sugeridos:

- a) história em quadrinhos;
- b) notícia em jornal impresso;
- c) notícia em jornal televisivo;
- d) relatório policial;
- e) peça teatral; roteiro de filme;
- f) script de novela;
- g) letra de música;
- h) poema.

4. Datas para apresentações:  
24/10 - 31/10 – 07/11 – 21/11

A primeira parte do trabalho foi voltada para o gênero textual escolhido para a produção textual dos estudantes a qual nos referiremos como texto de chegada. Os estudantes deveriam pesquisar e apresentar as principais características do gênero escolhido, levando em consideração as condições de sua produção, com o objetivo de promover uma reflexão sobre o leitor/ouvinte em potencial; o nível de formalidade e informalidade da língua e o propósito comunicativo do novo texto, evidenciando que ao utilizar a língua para um propósito, este só será alcançado se o indivíduo for competente para se adequar à situação comunicativa. Esse trabalho também teve por objetivo garantir que os estudantes fizessem uma pesquisa sobre o gênero escolhido e também

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

para que realmente estudassem essas características, promovendo recursos para que realizassem a produção final.

Ao elaborarmos as sugestões para os gêneros a serem retextualizados (vide Quadro 4) levamos em consideração o possível interesse, facilidade e conhecimento dos estudantes sobre eles. Entretanto, com a devida orientação da professora regente, os estudantes puderam sugerir e utilizar outros gêneros para elaboração do texto de chegada, como receita, entrevista em *talk show* e letra de música.

A escolha do gênero textual a ser trabalhado por cada grupo foi feita primeiramente pela oferta da professora por um gênero. Se houvesse mais de um grupo interessado em um mesmo gênero, ocorria, então, um sorteio. Ressaltamos ainda que os estudantes poderiam retextualizar da escrita para a escrita ou da escrita para a oralidade, uma vez que, de acordo com Marcuschi (2001: 48), há quatro maneiras de retextualizar: da fala para a escrita, da fala para a fala, da escrita para a escrita e da escrita para a oralidade.

Ficou estabelecido que, na turma, não haveria a repetição do mesmo gênero para que cada apresentação pudesse trazer em si a expectativa e o potencial de novos conhecimentos. Após a formação dos grupos, compostos por dois, três ou quatro membros, foi feita a escolha dos gêneros por cada um deles e divisão das datas das apresentações, estando a primeira delas prevista para acontecer em 15 dias após o sorteio. Os estudantes foram instruídos para que buscassem a orientação da professora regente durante a elaboração do trabalho para sugestões, direcionamento e esclarecimento de dúvidas.

### 3.2.4. Apresentação dos trabalhos

As apresentações dos trabalhos aconteceram uma vez por semana e por dois grupos a cada vez. O tempo estabelecido entre 30 a 40 minutos mostrou-se suficiente para a apresentação da maioria dos grupos, tendo alguns grupos, porém, extrapolado esse limite.

O envolvimento dos estudantes com a atividade proposta foi percebido por fatores tais como: empenho com que a maioria dos grupos fez a pesquisa e apresentação do trabalho, fidelidade à proposta do trabalho, participação de membros de grupos diferentes na elaboração do texto de chegada de um determinado grupo (o jornal televisivo, por exemplo, teve a participação de vários “convidados”), entusiasmo e respeito com que esperavam e assistiam as apresentações dos colegas. Apresentamos aqui, por motivos de espaço, apenas dois exemplos das produções textuais dos estudantes, que se encontram nos anexos 2 (receita) e 3 (notícia de jornal impresso). Contudo, ressaltamos que os estudantes tiveram a oportunidade de produzir outros gêneros textuais a partir da retextualização da crônica “A verdade”. Na tabela 1 abaixo, descrevemos quais os gêneros que eles escolheram para realizar a atividade:

Tabela 1: Gêneros Produzidos pelos Estudantes

Turma do 1º Ano	Turma do 2º Ano
<i>Script</i> de novela: produção escrita de dois capítulos e produção oral com encenação, gravação e apresentação em vídeo de um dos capítulos.	Peça de teatro: produção escrita e oral, com apresentação de teatro de fantoches.
Histórias em Quadrinhos: produção escrita.	Jornal televisivo: produção oral com apresentação ao vivo.
Letra de Música: produção escrita e oral, com apresentação musical.	Relatório policial: produção escrita.
Jornal impresso: produção escrita.	Jornal impresso: produção escrita.
Jornal televisivo: produção oral com gravação e apresentação em vídeo.	
Receita culinária: produção escrita.	
Entrevista ( <i>talk show</i> ): produção oral com gravação e apresentação em vídeo.	
Roteiro de filme: produção escrita e oral, com encenação, gravação e apresentação em vídeo.	

Na tabela 1, mostramos que houve uma variedade de escolha dos gêneros a serem estudados e produzidos, como *script* de novela, entrevista, roteiro de filme, relatório policial, jornal impresso, jornal televisivo, entre outros. Esse fato revela que os estudantes entenderam que se pode retextualizar um gênero escrito, não somente em outro gênero escrito, mas, também, em um gênero oral. Além disso, percebemos que as discussões e atividades de compreensão de texto tiveram grande importância para percebermos e trabalharmos as dificuldades dos estudantes em relação a aspectos da leitura, especialmente a inferência.

## **A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual**

Observamos, sobretudo, que a grande maioria dos estudantes, ao ter a oportunidade de pesquisar sobre os gêneros, se apropriou deles com segurança e competência, o que ficou evidenciado nas redações e apresentações dos trabalhos. Acreditamos, portanto, que o estudo com diferentes gêneros textuais possibilitou levar os estudantes a uma maior percepção de que os gêneros, materializados em textos, são construídos com diferentes finalidades comunicativas e para que possamos atingir esses fins, nós, produtores de textos, usamos diferentes recursos oferecidos pela língua. Diversos desses recursos foram usados pelos grupos na construção do novo texto como, por exemplo, adequação de vocabulário, inclusão de recursos visuais como ilustrações e fotos, condensação, inclusão, substituição ou eliminação de informação, mudança do tempo e/ou modo verbal etc. Acreditamos, portanto, que os estudantes puderam perceber de forma mais nítida que, como afirma Marcuschi (2008:154), “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares diferentes”.

Relatamos aqui como foram feitas as discussões e a realização da atividade de retextualização, bem como os gêneros textuais produzidos. Na próxima seção, faremos nossas considerações finais.

### **4. Considerações finais**

A retextualização se mostrou uma atividade eficaz, que pode levar o estudante a compreender textos mais eficientemente e a produzi-los de forma contextualizada, criativa e significativa. Contudo, para ser possível realizá-la com sucesso, trabalhar com o texto fonte é essencial. Dessa forma, os objetivos principais de se desenvolver as atividades de compreensão descritas foram promover a reflexão para que os estudantes pudessem estabelecer relações entre o dito e o não dito no texto, atentar para aspectos relacionados à construção do texto e seu gênero e preparar os estudantes para fazer a atividade de retextualização, pois, de acordo com Marcuschi (2001), antes de se realizar esse tipo de atividade, é necessário que a compreensão do texto fonte ocorra. Dessa forma, o professor consegue trabalhar, em sala, a leitura e produção de textos enquanto processos interligados.

Além disso, foi-nos possibilitado trabalhar alguns gêneros promovendo a reflexão sobre o texto como um evento comunicativo (Koch, 2003), e também promovendo a possibilidade de os estudantes agirem como construtores do conhecimento e não como meros receptáculos de informação. Contribuímos, assim, para a transposição dos saberes contidos nos documentos oficiais para a sala de aula buscando, enfim, aquele que, de acordo com o linguista português, Joaquim Fonseca (1984 *apud* Marcushi, 2008: 54), é o objetivo da aula de língua materna: capacitar o estudante ao uso melhor de sua língua. Ele assim se expressa

(...) use melhor não apenas como aperfeiçoamento do domínio de estruturas, de correção gramatical, mas também, e, sobretudo, como obtenção de sucesso na adequação do ato verbal às situações de comunicação.

Baseando-nos nas referidas OCEM ao traçar o perfil do alunado do Ensino Médio na disciplina Língua Portuguesa, prevendo que ele deva “conviver, de forma não só crítica, mas também *lúdica*, com situações de produção e leitura de textos” (2006, grifo nosso), e ao observar o comportamento dos estudantes durante a experiência relatada, argumentamos que as atividades de retextualização têm o potencial de proporcionar tal situação de convivência com a leitura e produção de textos, ou seja, de uma forma envolvente, motivadora e divertida.

Recebido em: 01/2013; Aceito em: 04/2013

### **Referências Bibliográficas**

- ALVES, M.P.C; GOMES,C.M.; LOPES, B.R.J.; SILVA, J.C.B.; VIEIRA, T.D.. 2011. Narrando a vida: um trabalho de leitura e produção do gênero discursivo crônica. In: A. F P. MARTINS; M. M. C. A. PERNAMBUCO. (org.). *Formação de professores: interação universidade - escola no PIBID/UFRN*. Natal: EDUFRN. v. 2: pp.247-258.
- BAGNO, M. & RANGEL, E.O. 2005. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 5:1: pp. 63-81.

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

- BELINE, R.A. variação linguística. 2003. In: J.L.FIORIN (Org.), 2003, *Introdução à linguística I. Objetos Teóricos*. São Paulo: Contexto, pp. 121-139.
- BRASIL, Ministério da Educação. 2000. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*. Disponível online em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf) Acesso em: 10 mar. 2012.
- \_\_\_\_\_. 2006. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Disponível online em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 10 mar. 2012.
- COUTINHO, A. 2003 Ensaio e crônica. In: \_\_\_\_\_. *A literatura no Brasil*. São Paulo: Global. vol. 6.
- DELL'ISOLA, R.L.P. 2007. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- FERREIRA, R.A.M. P. 2009. A Formação do Professor de Língua Portuguesa: dizeres sobre a oralidade. In: E. S. BERTOLDO (Org.), 2009, *Ensino e aprendizagem de línguas e a formação do professor: perspectivas discursivas*. São Carlos: Clara Luz, pp. 51-69.
- FIGUEIREDO, R.C & TAVARES, V.M.C. Ensino de produção textual em língua portuguesa mediado pelo computador. In: II Encontro Nacional Sobre Hipertexto, 2007, Fortaleza. **Anais Eletrônicos...** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível online em: [http://www.ufpe.br/nehete/hipertexto2007/anais/ANAIS/Art35\\_Figueiredo&Tavares.swf](http://www.ufpe.br/nehete/hipertexto2007/anais/ANAIS/Art35_Figueiredo&Tavares.swf) Acesso em: 02 jun. 2012.
- FONSECA, J. 1984. A linguística e o ensino de língua materna. In: *Actas do 1º Encontro de Linguistas Portugueses*. Lisboa: Faculdade de Letras de Lisboa. pp. 259.
- KOCH, I. V. 2003. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. & ELIAS, V.M. 2007. *Ler e Compreender os Sentidos do Texto*. São Paulo: Contexto. 2ª ed.
- MARCUSCHI, L.A. 2001. *Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização*. São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. 2008. São Paulo: Parábola Editorial, 3ª Ed.
- MATÊNCIO, M.L.M. 2003. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha. In: III Congresso Internacional da Abralín. 2003, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- MOISÉS, M. 1998. *A criação literária. Prosa*. São Paulo: Cultrix. vol. II. 16ª ed.
- PRATA, M. 2004. Na fila da liberdade. In: W. R. CEREJA, 2004, *Texto e Interação: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos*. São Paulo: Atual, pp. 212-213.
- SÁ, J. 2002. *A crônica*. São Paulo: Ática. 6ª ed.

TRAVAGLIA, N.G. 2003. *Tradução retextualização: a tradução numa perspectiva textual*. Uberlândia: Edufu.

*Cristiane de Paula Bouzada has been a teacher of English and Portuguese in public and private schools for 20 years. She works at Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense teaching English. She is a Languages graduate student (Universidade Federal de Viçosa). Areas of interest: writing, retextualization, genre analysis. E-mail: cristianebouzada@gmail.com*

*Adriana da Silva is a professor at Universidade Federal de Viçosa (UFV) both in the undergraduate and graduate programs and has a Master's degree (1997) in Linguistics Studies from UFMG and a Doctoral (2004) degree in Linguistics from UNICAMP. Areas of interest: reading, retextualization, and academic writing. E-mail: adriasilva124@hotmail.com*

*Marta Deysiane Alves Faria is Languages graduate student at Universidade Federal de Viçosa (UFV) and a teacher of English at the Bi-national Center (IBEU-Ubá and Visconde do Rio Branco). Areas of interest: language learning and teaching, beliefs on language teaching and learning, and language teacher education. E-mail: mpintin@gmail.com*

## A Retextualização como Recurso Didático para a Produção Textual

### ANEXO 1: Questionário de atividade de compreensão do texto

 <b>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE</b> Campus Itaperuna	<b>Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica</b>	<b>Ministério da Educação</b>	 <b>GOVERNO FEDERAL BRASIL</b> PAÍS RICO E PAÍS SEM POBREZA
<b>Estudos da Língua Portuguesa – Prof<sup>a</sup> Cristiane Bouzada</b>			
Atividade de compreensão da crônica “A verdade” de Luis Fernando Veríssimo			
Aluno(a): _____		Data: __/__/__	

1. Após a leitura da crônica “A verdade”, responda as perguntas abaixo<sup>1</sup>:

a. A donzela sentada à beira do riacho estava muito bronzeada porque costumava ir à praia?

---

---

b. O pai e os irmãos da donzela revistaram os dois presos antes ou depois de matá-los?

---

---

c. Quantos foram os assaltantes da donzela?

---

2. Lendo o texto, é possível inferir que:

- a. O pai da donzela era um homem de temperamento difícil e até mesmo violento.
- b. A donzela não tinha mãe.
- c. O homem que achou o anel era casado.

3. Em que crença é embasada a justificativa do homem para não dizer a verdade?

---

---

4. Em sua versão dos fatos, o homem, para justificar ter sucumbido ao apelo da donzela, usa a frase “a necessidade é o algoz da honra”. O que ele quis dizer com isso?

---

---

5. Dizem que tanto para se fazer o bem, quanto para se fazer o mal, há sempre uma justificativa “válida”. Você consegue ver reflexos desse dizer na conduta dos personagens do texto? Justifique sua resposta.

---

---

<sup>1</sup>As perguntas da primeira questão foram retiradas da atividade apresentada por Marcuschi (2008, p. 251) quando o autor trata da noção de inferência na compreensão de textos.

## ANEXO 2 – Receita produzida pelos estudantes

### Receita do Chef

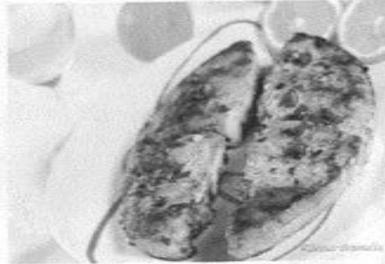
#### Peixe recheado ao molho de verdade

Rendimento: 4 porções

Tempo de preparo: 1 dia

#### INGREDIENTES

1 peixe de riacho  
1 anel de diamante de donzela  
1 pescador  
10 xícaras de sangue inocente  
Uma pitada de palavras de baixo nível  
500 ml de intolerância materna  
50 g de sexo e violência  
Mentira e criatividade a gosto



#### MODO DE PREPARO

Como recheio coloque o anel de diamantes de donzela em uma tigela juntamente com 5 xícaras de sangue inocente e acrescente mentira e criatividade a gosto para dar consistência. Depois de tudo isso pronto, use o pescador para limpar e abrir o peixe e coloque toda a mistura dentro do peixe. Leve à aldeia em temperatura de confusão e acrescente uma pitada de palavras de baixo nível.

Para o molho de verdade, utilize 5 xícaras de sangue inocente, uma colher de sopa de verdade e para ficar picante, adicione 50 gramas de sexo e violência. Bata tudo em um liquidificador. Ao final, retire o peixe da aldeia e regue-o aos poucos com 500 ml de intolerância paterna.

ANEXO 3 – Jornal produzido pelos estudantes

Março/Abril/799

N. 3

Março/Abril/799

# Jornal do Reino

Cristiane de Paula Bouzada
Daniel Ramos, Joane Marieli, Rodrigo Vargas

## POR ENFORCAMENTO, MORRE A FILHA DO REI!

Por uma seqüência de mentiras, sangue real foi derramado.

**D**onzela ao ser desmascarada no meio de tantas mentiras, foi julgada pelo povo e enforcada.

Morreu ontem ao pôr-do-sol e por enforcamento, a donzela Edvirgem do Puro Amor, 19 anos, filha mais nova do Rei Tirânio III. Após inventar muitas histórias que fizeram seu pai e seus irmãos matarem dois homens inocentes e por quase ocasionar a morte de um terceiro, ela foi julgada unanimemente pelo povo. O próprio Rei, seu pai, a levou para a forca.

A donzela que vivia no Reinado de Mentirópolis desde que nasceu, relatou antes de morrer que perdeu um anel no riacho e com medo do castigo de seu pai contou a ele que tinha sido assaltada no bosque. Na busca dos assaltantes, o pai e os irmãos assassinaram dois homens inocentes: Manoel Selestino e Sevério dos Reis, suspeitos que não possuíam o anel.

Ainda na procura do assaltante encontraram um homem, o pescador Samir Riodoce que estava com o anel e desmentiu a versão da donzela: " - Eu não roubei o anel, foi ela quem me deu!"

O pescador ainda fez acusações graves a donzela como assédio sexual e suborno, o que deixou o Rei inconformado, o povo irritado e causou o enforcamento da jovem.

**Por: Joane Marieli**

**ENTRETENIMENTO**

**Idade Média:**  
Prova que me ama!  
Mate um dragão, 4 ursos e uma baleia!

**Década de 30:**  
Prova que me ama!  
peça minha mão em casamento para papai.

**Dias atuais:**  
Prova que me ama!  
coloca "namorando" no orkut!  
AGORA!

**EXCLUSIVO: CASO DONZELA IMPURA!**

Pescador afirma ter achado anel na barriga de um peixe

**A forca – Por: Daniel Rodrigues**

**C**omovido com a morte da donzela, Samir Riodoce, 28 anos, filho do grande pescador Jesus Peixada; acaba de causar uma reviravolta no caso da perda do anel ao dizer que mentiu ao acusar a donzela de assédio sexual, suborno, atentado violento ao pudor e danos morais. Segundo a nova versão, o anel perdido pela donzela foi encontrado na barriga de um robalo (peixe de água salgada, salobra ou doce) assim que o pescador o limpou.

" Ao ver que podia morrer, entrei em pânico, fiquei louco. E também, quem acreditaria nisso? O pessoal quer violência e sexo, não histórias de pescador." – relatou o pescador com exclusividade para nosso repórter.

Arrependido, ele afirma estar aguardando seu julgamento. Muito se falou sobre um novo enforcamento no Reino, no entanto, o consentimento final é dado pelo Rei que ainda não se pronunciou sobre o assunto.

**Por: Rodrigo Vargas**