
RETEXTUALIZAÇÃO DO ORAL PARA O ESCRITO COM ALUNOS DE SÉTIMO ANO

Isabel Maria Soares da Costa Carvalho²² (CEESP)
isabel.piodacosta@gmail.com

Resumo: Os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN de Língua Portuguesa (1998) oficializam a adoção dos gêneros textuais como objeto de ensino, o que é corroborado pelas Diretrizes Curriculares das diferentes redes de ensino público. O trabalho com a oralidade, até então pouco valorizado, passa a fazer parte das atividades de ensino da língua. Nessa perspectiva, surge como alternativa para tal encaminhamento a retextualização, atividade que envolve um conjunto de operações linguísticas, com as quais lidamos corriqueiramente, nas sucessivas reformulações de textos, considerando variações de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos, possibilitando a transformação de um texto em outro, mantendo fidelidade às suas informações básicas. Este trabalho resulta de uma dissertação de mestrado, cujo objetivo da investigação foi examinar o processo de textualização do gênero relato oral e de retextualização desse gênero para o escrito, a partir dos relatos orais de alunos do 7º ano, em contextos de ensino. Especificamente, procuramos identificar as estratégias de retextualização empregadas ao retextualizar do oral para o escrito e, ainda, analisar comparativamente os aspectos implicados no processo de retextualização texto-autor e texto-não autor. Para tanto, teoricamente, embasamo-nos em Bronckart (2012), Dell'Isola (2007), Koch(2011), Marcuschi (2010), Schhneuwly e Dolz (2004); metodologicamente, adotamos para o encaminhamento da pesquisa a abordagem qualitativa. Por meio da realização de pesquisa de campo, coletamos 10 textos orais gravados em áudio, os quais foram transcritos pela professora pesquisadora e posteriormente retextualizados do oral para o escrito pelos alunos.

Palavras-chave: Retextualização. Texto. Ensino.

1 Introdução

Com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN de Língua Portuguesa (1998), oficializa-se a adoção dos gêneros textuais como objeto de ensino, o que é corroborado pelas Diretrizes Curriculares das diferentes redes de ensino público. O trabalho com a oralidade, até então pouco valorizado, passa a fazer parte das atividades de ensino da língua quanto à produção textual.

Este estudo sobre a retextualização em que se propõe a retextualização de um relato oral em relato escrito, teve como objetivo geral examinar o processo de textualização do gênero relato oral e de retextualização desse gênero para o escrito, a partir dos relatos orais de alunos do 7º ano, em contextos de ensino. Especificamente, procuramos identificar nos

²² Professora do ensino fundamental do Centro de Ensino Estado de São Paulo (CEESP), escola da rede pública estadual em São Francisco do Maranhão-MA.

textos dos alunos as estratégias de retextualização empregadas ao retextualizar do oral para o escrito e, ainda, analisar comparativamente os aspectos implicados no processo de retextualização texto-autor e texto-não autor.

A relevância acadêmica e social deste trabalho reside na possibilidade de provocar nos profissionais das áreas de Linguística e de Educação, reflexões acerca do ensino da produção textual de gêneros orais e escritos, apontando encaminhamentos para adoção de uma prática de produção de textos voltada para o uso da língua em consonância com as necessidades das práticas de interação.

2 Língua Oral e Ensino de Língua na Escola

Conforme Castilho (2013), a atenção dos linguistas pela língua falada só se qualificou a partir da invenção do gravador portátil, instrumento sem o qual a realização deste trabalho de retextualização do oral para o escrito, seria inviável. Antes do advento desse recurso tecnológico, o conhecimento da língua falada era muito precário e simplista, visto que os estudiosos que documentavam a fala punham de lado aspectos típicos da oralidade como as pausas, as hesitações, as ênfases, as repetições, entre outros. Ressalta ainda o linguista que "a língua oral se constitui num excelente ponto de partida para o desenvolvimento das reflexões sobre a língua, por se tratar de um fenômeno 'mais próximo' do educando, e por entreter com a língua escrita interessantes relações" (CASTILHO, 1990, p. 110).

Os reflexos dessa atenção chegam à escola na medida em que as diretrizes para o ensino da língua recomendam o trabalho com a linguagem oral. Os PCNs de língua portuguesa preconizam que "ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, [...] tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania" (BRASIL, 1998, p. 67). Essa orientação dos PCN, suscita, então, o seguinte questionamento: é tarefa da escola ensinar a falar se todos os aprendizes já são falantes inatos?

São os próprios PCN que respondem a essa indagação, quando advertem que "ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas [...] e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo" (BRASIL, 1998, p. 67). Segundo Marcuschi (2010), não se deve confundir a oralidade, que são práticas

sociais, com a fala, que é uma modalidade de uso da língua. Pode-se entender claramente essa diferença pensando na situação de uma criança que já chega à escola falando, o que leva a pensar que já domina a modalidade oral. Tomando parte nessa discussão, afirma Bechara:

Não cabe à escola 'ensinar a falar', mas mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, trabalhando com eles os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades - falada e escrita -, isto é, procurando torná-los políglotas dentro da sua própria língua'. (BECHARA, 1989, p. 14)

A utilização de textos orais possibilita a exploração de situações concretas de comunicação que servem de modelo para os usos dos diversos gêneros de textos com os quais os alunos terão contatos e poderão ter necessidade de produzi-los na modalidade oral e/ou escrita e utilizá-los dentro ou fora da escola, conforme as necessidades impostas pelas regras de convivência no mundo letrado.

"No ensino, o oral não está bem compreendido como objeto autônomo de trabalho escolar" (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 166). A escola não tem demonstrado a capacidade de aproveitar o uso da fala contextualizada, à base de gravações individuais, por exemplo, bem como das interações face a face para análise do funcionamento da língua e avaliação do seu desempenho pelo próprio falante. As práticas mais comuns de uso da linguagem oral na escola, ocorrem em culminâncias de projetos pedagógicos, ali são desenvolvidas atividades de oralização de textos escritos, o que não é a mesma coisa de prática de oralidade.

Nesse sentido, deve, pois, a escola promover condições para que o aprendiz possa ter acesso a diferentes recursos linguísticos, uma vez que "quando o aluno tem consciência dos recursos linguísticos disponíveis, ele pode se apropriar mais da língua pela interação mediada pelo docente em sala de aula" (CARVALHO, 2014, p. 13) e desenvolver habilidades para o adequado uso de ambas as modalidades da língua, já que a escrita ocupa lugar privilegiado em todas as esferas da sociedade. Na sala de aula, o professor deve propor situações didáticas por meio das quais o aluno possa utilizar a linguagem oral nas diferentes situações comunicativas, aliando a esse uso a articulação entre as modalidades oral e escrita.

3 Redirecionamento da Produção Textual

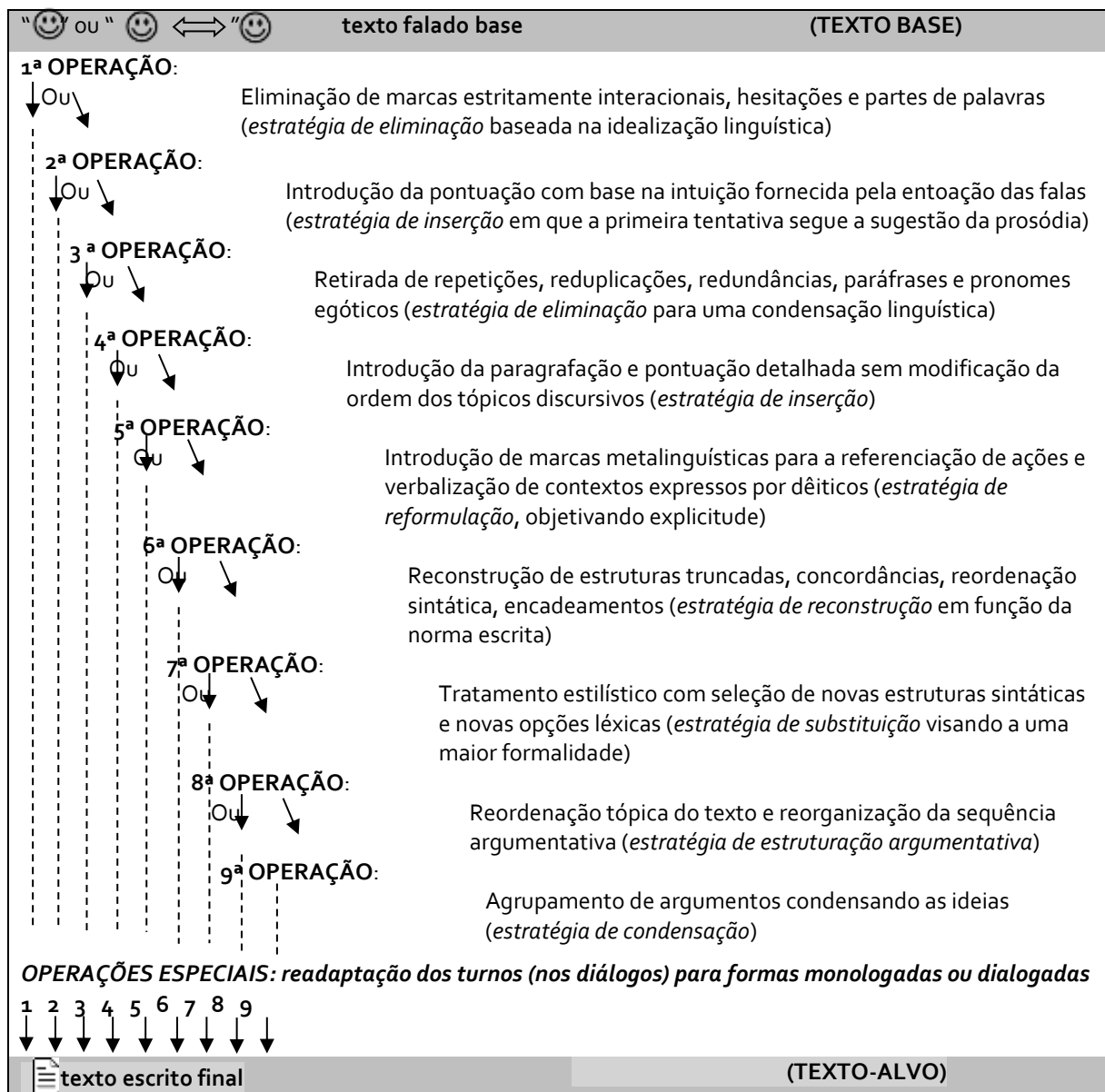
Na perspectiva de estabelecer relação entre as modalidades oral e escrita da língua, surge a retextualização, conforme Dell'Isola (2007), uma atividade desafiadora e bastante produtiva, pois possibilita a transformação de um texto em outro, mantendo fidelidade às suas informações básicas. A realização de uma retextualização envolve um conjunto de operações linguísticas automatizadas, no entanto, não mecanizadas, com as quais lidamos corriqueiramente, nas sucessivas reformulações de textos, considerando variações de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos (MARCUSCHI, 2010). Tais atividades se desenvolvem de forma tão natural que os usuários da língua não se dão conta de que as estão desenvolvendo nas suas atividades corriqueiras.

Marcuschi (2010, p. 54) destaca quatro variáveis básicas relativas aos processos de retextualização: a) *o propósito ou objetivo da retextualização*: a finalidade de uma retextualização é o que determina o grau de acentuação das alterações procedidas no texto base; b) *a relação entre o produtor do texto original e o transformador*: as alterações realizadas poderão ser maiores, caso o retextualizador seja o autor do texto base, que praticamente desprezará a transcrição e redigirá um novo texto; c) *a relação tipológica entre o gênero textual original e o gênero da retextualização*: na retextualização do oral para o escrito, por exemplo, mantendo-se o gênero original, as alterações serão menores do que no caso de mudança de gênero; d) *os processos de formulação típicos de cada modalidade*: “trata-se da questão das estratégias de produção textual vinculadas a cada modalidade”. (MARCUSCHI, 2010, p. 54). Na produção de um texto escrito a mão ou no computador, o produtor pode valer-se do mecanismo da revisão/correção, sem que o leitor tenha conhecimento de que ela foi realizada, enquanto no texto oral a alternativa é a da neutralização pela metalinguagem.

Essas variáveis, no entendimento do linguista, são indícios de que a retextualização se constitui numa alteração marcada pela intervenção estrutural sobre o texto “original”, uma vez que, após a retextualização, o texto assume características diferentes, dependendo dos sujeitos envolvidos e em consonância com os objetivos que redirecionam a produção textual.

No esquema a seguir, que denominou de *Modelo das operações textuais- discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito*, o autor apresenta um conjunto de nove operações pelas quais passa um texto base para a produção final em um texto escrito.

Modelo das operações textuais- discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito



Fonte Marcuschi, 2010, p.75

Essas operações são agrupadas pelo autor em dois grandes conjuntos. O primeiro deles contém as operações 1 a 4, as quais tratam das estratégias de eliminação e inserção e seguem regras de regularização e idealização. As operações de regularização e idealização são:

1ª. operação: Eliminação de marcas estritamente interacionais. Há nesse primeiro momento da retextualização eliminação de hesitações (ah., eh..., e... e... e, o... o... o..., o... de... ,do..., da..., dos...), elementos lexicalizados ou não lexicalizados e tipicamente produzidos na fala, tais como marcadores interacionais do tipo "sim", "claro", "certo", "viu",

"entendeu", "né", "sabe", "que acha", segmentos de palavras iniciadas e não concluídas, sobreposições e partes transcritas como duvidosas também são retiradas.

2ª operação: Introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entonação das falas (estratégia de inserção em que a primeira tentativa segue a sugestão da prosódia). Segundo Cristóvão Silva (2011, p. 183), prosódia é o "ramo da linguística e da fonética que investiga as propriedades ou traços suprasegmentais da fala [...] A prosódia tem estreita relação com acento, ritmo e entonação". A interpretação, ou seja, essa pontuação intuitiva depende fortemente da intenção entoacional aplicada no texto pelo indivíduo que a faz. Essa pontuação "quase espontânea" leva em conta a indagação se ocorre ou não uma espécie de transformação na medida em que coincide, conforme Marcuschi (2010, p. 78), com os mesmos "slots ou nichos ecológicos"²³ dos marcadores eliminados na primeira operação.

3ª operação: Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos. A repetição de itens lexicais, sintagmas, orações é uma das características da oralidade. Elas geram um maior volume de elementos reduplicados desnecessários para a constituição do texto escrito. Tais repetições, bem como os pronomes egóticos ("eu", "nós") são eliminados, resultando, assim, numa melhor organização sintática do texto.

4ª operação: Introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos. Essa operação pode ser classificada como o elo entre as operações que se fundam nas estratégias de eliminação e inserção e as operações pelas quais se dá a transformação propriamente dita da passagem de um texto oral para um escrito.

O segundo grupo de operações é constituído pelo conjunto de regras que dizem respeito à transformação e abrange as operações 5 a 9, que se fundam em estratégias de substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação. Esse segundo grupo é o que de fato caracteriza o processo de retextualização, já que envolve mudanças mais acentuadas no texto base. São operações de transformação:

5ª operação: Introdução de marcas metalinguísticas para referência de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos. Os dêiticos são elementos linguísticos que

²³ A expressão nicho ecológico, conforme o dicionário Houaiss, é utilizada, em Ecologia para designar a área específica dentro de um *habitat* ocupado por um organismo. Marcuschi (2010) a utiliza para referir-se à forma e à função específica assumida no texto oral pelos marcadores conversacionais: "Uns vão resultar em ponto, outros em vírgula e outros receberão outras informações léxicas (MARCUSCHI, 2010, p. 78)

indicam o lugar ou o tempo em que um enunciado é produzido. Podem assumir a condição de dêiticos os pronomes pessoais que revelam os participantes da comunicação, “eu/tu”; os marcadores de espaço, como os advérbios de lugar e os pronomes demonstrativos (“aqui, lá, este, esse, aquele”), que funcionam como marcadores de espaço, os marcadores de tempo (“agora, hoje, ontem, amanhã”).

6ª operação: Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos. Nessa operação ocorre o peso maior da normatização da escrita. No exercício dessa operação é necessário o emprego de conectores e circunstanciadores, visando ao estabelecimento da coesão e da coerência textual.

7ª operação: Tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas. O tratamento estilístico, que constitui a operação sete, além de afetar o nível sintático e o nível lexical, implica também mudanças no campo semântico. Sua realização depende do domínio que o operador tem do texto escrito, pois não há critérios bem específicos de execução, como ocorre na primeira operação de retextualização.

8ª operação: Reordenação tópica do texto e reorganização da sequência argumentativa. Esta operação se dá em textos complexos, em que predomina o aspecto argumentativo, razão pela qual exige alto domínio da escrita.

As operações 7ª e 8ª envolvem acréscimo informacional, substituição lexical, reordenação estilística e redistribuição de tópicos discursivos. A substituição de palavras e expressões por equivalentes na língua e de marcadores conversacionais da fala por outros elementos próprios da escrita ocorrem nessa fase da retextualização.

9ª operação: Agrupamento de argumentos condensando as ideias. Dependendo do objetivo da retextualização a eliminação pode atingir maior ou menor grau. Essa operação é significativa para estabelecer a diferença entre resumir e transformar, pois ela apresenta uma tendência à redução textual e operações de reordenação de natureza global ou macro.

Pensando as possibilidades de uso das nove operações que envolvem o processo de retextualização, o autor afirma que “para uma retextualização ser bem-sucedida, não é necessário que se efetivem todas as operações e, sobretudo, não necessariamente na ordem proposta” (MARCUSCHI, 2010, p. 76). O ponto de partida pode ser qualquer operação sugerida, já que, segundo o autor, não se trata de um modelo com operações hierárquicas e sequenciadas, embora nada o impeça de ocorrer nesse sentido.

O trabalho de investigação para entender os processos de retextualização do oral para o escrito consiste em uma atividade que não apresenta grandes dificuldades em termos de aquisição de material linguístico para a sua realização, bastando apenas o pesquisador dispor de textos obtidos por meio de gravações e transcrições. Para o ensino, de posse do material concreto, o caminho é propor tarefas bem claras e bem definidas.

A retextualização exige reflexão sobre a linguagem, seus usos e a relação com os gêneros, uma vez que, ao executar essa tarefa, o retextualizador faz escolhas e adequação vocabular. Também faz parte desse processo, pensar no interlocutor, o que o autoriza a escolha do padrão linguístico e o ajuste do novo texto às características do gênero pretendido, tanto nos aspectos formais quanto no uso das sequências linguísticas.

Nesse contexto de reformulações, assegura Marcuschi (2010, p.47-48) “a retextualização não é no plano da cognição uma atividade de transformar um suposto pensamento concreto em um suposto pensamento abstrato”. É, seguramente, um trabalho que contribui para o desenvolvimento de várias habilidades cognitivas necessárias ao processamento dos textos, tanto na perspectiva da produção quanto na recepção.

A atividade de retextualização requer a capacidade de fazer inferências, um trabalho sociocognitivo que se apoia nas “pistas cotextuais [...] capacidade intelectual para estabelecer as relações textuais explícitas e implícitas” (CAVALCANTE, 2012, p. 112), ou seja, o produtor do texto apoia-se em informações observáveis na superfície do texto original e, a partir dos seus conhecimentos, faz as devidas adaptações e ampliações de sentido.

4 Retextualizar e Reescrever

Embora alguns autores, a exemplo de Dell’Isola (2007), sugiram uma equivalência entre retextualização e reescrita ou refacção de texto, Marcuschi (2010) aponta entre os dois procedimentos uma diferença bastante significativa. Explica o teórico que ao se reescrever (refazer), faz-se melhoramentos e aperfeiçoamentos no mesmo texto escrito, resultando uma nova versão, sem mudanças na sua estrutura. Também não há alteração na modalidade de uso da língua, visto que a reescrita é feita de um texto escrito para um da mesma modalidade, com o propósito de fazer correções ortográficas, adequação vocabular, ajustamentos de natureza sintática (concordância, regência, coesão) o texto continua com o mesmo objetivo inicial.

Já a retextualização promove uma modificação mais ampla no texto, visto que quando se retextualiza, por exemplo, do oral para o escrito, ocorre alteração na modalidade da língua, podendo inclusive haver mudança no gênero, tanto na retextualização do oral para o escrito, quanto do escrito para o escrito, algo que não acontece na reescrita.

Matencio (2002, p. 112) explica que “retextualizar é produzir um novo texto” e “toda e qualquer atividade propriamente de retextualização irá implicar, necessariamente, mudança de propósito”. Por outro lado, a reescrita é uma “atividade na qual, através do refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam a produção original, materializa-se uma nova versão do texto” (p.113).

Enquanto o trabalho de reescrita tem em vista o aperfeiçoamento de um texto já produzido, o processo de retextualização opera mudanças na modalidade de uso da língua, no propósito comunicativo e até no código. Com isso, estabelecem-se outras condições de produção, redimensiona-se “a projeção de imagens entre os interlocutores, de seus papéis sociais e comunicativos, dos conhecimentos partilhados, das motivações e intenções, do espaço e do tempo de produção/recepção” (MATENCIO, 2002, p. 130) e circulação do novo texto. Dessa forma, compreendemos que, além de desenvolver várias capacidades e percepções cognitivas, possibilita o acesso a diversos gêneros e tipos textuais, constituindo-se, assim, uma ferramenta para desenvolver habilidades de manipulação da linguagem.

Toda proposta de retextualização, conforme foi sugerido pela própria formação etimológica do termo, deve partir de um texto base. O propósito ou objetivo da retextualização é previamente definido pelo professor no ato da apresentação do texto de partida. A mudança de gênero textual e a adequação do nível da linguagem são alterações imprescindíveis num processo de retextualização. Já a ideia básica do texto original deve ser mantida e o valor-verdade das informações, conforme Marcuschi (2010) deve se preservado. Desenvolvida na sala de aula, a retextualização é uma atividade que leva o educando a reconstruir um texto, inserindo sua marca individual, isto é, sua autoria.

A propósito de autoria, Possenti (2002) orienta que ao avaliar o grau de autoria de um texto, devemos adotar dois olhares: o olhar de “o quê”, focado somente no conteúdo da mensagem do texto e o olhar de “como”, este preocupado com a configuração que o texto ganha, dependendo da situação de interação em que o seu sentido é construído.

Dessa forma, o autor descarta a noção de autoria individualizada, uma vez que na produção do texto são inseridos os conhecimentos coletivos resultados de crenças, valores, conceitos dos quais o produtor do texto se apropria, pensamento confirmado por Dell'Isola (2007, p. 19) ao afirmar que as "formas verbais orais ou escritas que resultam de enunciados produzidos em sociedade e, no âmbito do ensino e aprendizagem de português, são vias de acesso ao letramento". Como espaço privilegiado para o letramento, as aulas de produção de texto na escola devem conduzir o aluno a saber fazer adequações nos textos, sejam eles orais ou escritos, ao contexto da interação.

Nessa perspectiva, a proposta didática de tomar a retextualização como metodologia para o trabalho com os gêneros combina perfeitamente com o que preceituam as diretrizes curriculares baseadas nos PCN, de que os gêneros textuais/discursivos devem ser tomados como unidade básica de ensino da língua. É o que assegura Dell'Isola (2007):

Como preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PNCLP) é imprescindível o investimento no trabalho com gêneros textuais na sala de aula, pois os alunos devem ser capazes de ler textos de diferentes gêneros "combinando estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação". (DELL'ISOLA, 2007, p. 12)

O trabalho da produção textual apoiado no processo de retextualização, segundo Marcuschi (2010, p. 99), quando utilizado em contextos educativos, "serve para avaliar o grau de consciência linguística e o domínio da noção das relações entre o texto oral e o texto escrito" e exige do usuário da língua um exercício cognitivo que envolve além da habilidade de utilização de diferentes códigos, a recuperação de informações que ele tem "armazenadas" na memória, com vista ao alargamento da compreensão do texto que deverá ser transformado.

5 Procedimentos para Coleta e Análise dos Dados

Os dados foram obtidos em uma turma de 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública, na cidade de São Francisco do Maranhão. Os alunos foram inicialmente provocados a eleger um acontecimento interessante na cidade, para que fosse feita uma discussão em sala de aula. A construção de uma estrada foi o assunto escolhido. Os alunos

foram orientados pela pesquisadora a obter informações junto aos moradores próximo à estrada e aos trabalhadores na obra, sobre o acontecimento.

Levando em conta que toda produção de texto deve partir do texto para o texto, foi apresentado à turma um texto motivador do gênero resumo de texto explicativo, intitulado *Construção de estrada*, adaptado de slides extraídos de http://home.furb.br/erwin/estradas/resumo_estradas.pdf, ocasião em que foi feita a leitura oral pela professora-pesquisadora, leitura silenciosa pelos alunos, discussão coletiva e consulta ao dicionário.

Em seguida procedeu-se as gravações do relato oral de cada aluno em mídia de áudio. Os textos orais foram posteriormente transcritos pela professora pesquisadora, com fidelidade ao que foi oralizado, ou seja, foram evitadas inserções e qualquer tipo de eliminação, e retextualizados para a modalidade escrita pelos alunos, em dois momentos: no primeiro, pelo autor do texto oral e no segundo momento por outro aluno da turma, mantendo na escrita o gênero relato.

Para cada aluno, utilizamos uma ficha, na qual fizemos o registro (digitado) dos textos transcritos, bem como dos textos escritos resultantes das retextualizações do oral para o escrito. Na transcrição dos textos orais, com o propósito de conferir fidelidade às verbalizações e não interferir na sua autenticidade, empregamos letras minúsculas em todo o texto, mesmo para os nomes próprios; os números foram transcritos por extenso e as reticências (...) foram utilizadas para indicar o momento em que o aluno não verbaliza a sua fala.

Com o intuito de preservar a identidade dos autores, na identificação dos textos produzidos pelos alunos foi utilizada a seguinte codificação: A₁, A₂,... A₁₀. A letra "A" significando 'Aluno', em lugar do nome do aluno; o número adotado para o aluno, não coincidente com o da lista de chamada do diário de classe, em algarismos arábicos; RA₁, RA₂...RA₁₀, para a retextualização realizada pelo próprio autor do texto e RO₁, RO₂...RO₁₀ para a retextualização feitas por outro aluno não autor do texto base.

6 Análise dos Dados

Com base no modelo proposto por Marcuschi (2010), procurou-se identificar nos textos resultantes da retextualização do oral para o escrito as estratégias de retextualização: eliminação, inserção, substituição e acréscimo.

a) Estratégia de eliminação para idealização linguística:

A estratégia de eliminação para idealização linguística consta da primeira operação do modelo construído por Marcuschi (2010). Os alunos retiraram de seus textos recursos paralinguísticos e demais recursos estritamente interacionais, conforme está exemplificado no seguinte fragmento:

Texto oral transcrito	Retextualização
<i>eh... eh... eh... a estrada começou em abril...ih...ih...ih...já tem seis meses que a estrada tááá... que foi miininino ... [risos] eh... eh... eh... eh... já tem eh... eh... seis meses que a estrada tá em construção ih.. ih.. xô vê quê (atritando as mãos), já tá com sessenta e oito quilômetros [...] (A9)</i>	<i>A estrada começou em abril e já faz seis meses que ela está em construção. Disseram que já tá com 68 Km e vai ser asfaltada. (RA9)</i>

Foram eliminados os elementos cuja ausência não compromete o conteúdo das informações: os segmentos correspondentes a risos e atrito de mãos, por serem recursos paralinguísticos; as hesitações, representadas pelos elementos não lexicalizados *eh...eh...eh...*, utilizadas para organização do pensamento e o marcador conversacional *xô vê quê...*, utilizado para reorganizar o discurso.

b) Estratégia eliminação para condensação linguística:

A condensação linguística é procedimento previsto por Marcuschi (2010) na terceira operação do modelo que construiu para a retextualização do oral para o escrito. Nos textos em análise, os alunos eliminaram pronomes egóticos, reduplicação e repetições, com vistas à condensação linguística, conforme ocorrências nos seguintes excertos:

Texto oral transcrito	Retextualização
<i>eu acho que... é muito interessante... assim... pela questão assim... de transporte das pessoas... [...] (A4)</i>	<i>Muito interessante para o transporte das pessoas[...] (RA4)</i>

Na versão oral, (A4) utilizou o pronome egótico “*eu*” que associado à forma verbal *acho* e o conectivo *que*, resultou no marcador interacional de opinião *eu acho que* para construir o enunciado: “ *eu acho que...é muito interessante assim...pela questão assim*” e reduplicou o item lexical “*assim*”, o qual também perdeu a sua função semântica de advérbio

e assumiu a função interacional de marcador conversacional. Compreendendo que a exclusão dos dois componentes da interação deixa o texto mais objetivo, ao retextualizar, os elimina e substitui a expressão “*pela questão*” pelo conector “*para*”, indicador de finalidade, conferindo, dessa forma, ao texto um estilo mais próximo da modalidade escrita.

Merece destaque o tratamento dado à transcrição no fragmento a seguir pela utilização da estratégia de condensação:

Texto transcrito	Retextualização
<i>...e os homens... são mais de sessenta homem trabalhando na obra... a obra começou em abril...[...](A10)</i>	<i>São mais de 60 homens trabalhando na obra desde abril. (R A10)</i>

No enunciado oral produzido por A10, há a pretensão de correlacionar duas informações: a ideia de quantidade de trabalhadores na obra, bem como a de tempo já decorrido na construção da estrada. Como se trata de uma verbalização, o aluno, naturalmente, faz uso da repetição – recursos linguísticos bastante recorrente na linguagem oral “...e os **homens...** são mais de sessenta **homem** trabalhando na **obra...** a **obra** começou em abril...” ao retextualizar, percebe que uma melhor organização da escrita se faz pela eliminação da repetição. Procede, portanto, à sintetização das duas ideias por meio da utilização do elemento coesivo *desde*, indicador de duração de tempo, resultando em: “São mais de 60 homens trabalhando na obra **desde** abril”, uma construção mais condensada.

c) Estratégia de inserção da pontuação e da paragrafação:

Os procedimentos de inserção da pontuação e da paragrafação constam da segunda, da quarta e da quinta operações do modelo construído por Marcuschi (2010). Tais inserções nos textos escritos, seguiram variadas orientações: da prosódia no texto oral, das reticências na transcrição da substituição de dêiticos, entre outros:

Texto transcrito	Retextualização
<i>a estrada que tá acontecendo aqui em são francisco é uma ótima maneira das pessoas se movimentar...[...](A6)</i>	<i>Em São Francisco, está acontecendo uma coisa ótima para as pessoas se movimentar. (RA6)</i>

Nesse trecho emprego da vírgula para a separação do circunstanciador de lugar “*Em São Francisco,*” pelo retextualizador A6, evidencia certo domínio da utilização dos sinais de pontuação.

Texto transcrito	Retextualização
------------------	-----------------

...o diretor disse que não tem prazo pra terminar a construção da estrada... (A7)

" a estrada ainda não tem data definitiva para terminar", diz mestre de obras. (RA7)

A utilização das aspas para indicar a fala do enunciador em "a estrada ainda não tem data definitiva para terminar" e ainda, a vírgula para delimitar a separação entre a voz do diretor e o comentário do narrador são evidências de que o aluno circula pelo código escrito da variante-padrão da língua.

d) Estratégia de substituição e de inserção de conteúdo:

Os procedimentos de substituição e de acréscimo de conteúdo estão previstos na sétima e na oitava operações do modelo desenvolvido por Marcuschi (2010). Nessa fase da retextualização, há eliminação ou substituição de marcadores conversacionais, de itens lexicais característicos da fala por outros elementos peculiares da escrita, conforme se vê em:

Texto transcrito	Retextualização
eh... eh... eh... aqui no são francisco do maranhão tá seno construída uma estrada que vai ser beneficiada...que vai beneficiar...ô... trazer benefício... para várias cidades....não...é vários interior no município de são francisco do maranhão, tapera e outras cidade vizinha ...(A8)	Na cidade de São Francisco do Maranhão está sendo construída uma estrada, ela vai beneficiar Tapera e várias cidade de perto do município. (RA8)

O aluno substitui a expressão "aqui no são Francisco do maranhão" por "Na cidade de São Francisco do Maranhão", elimina o marcador conversacional "ô", emprega a vírgula e o pronome *ela* para a reconstrução do enunciado pretendido.

As retextualizações em análise foram marcadas, também, pela inserção de conteúdo de informações, o que podemos observar no exemplo do trecho que segue:

Texto transcrito	Retextualização
[...] pela construção da estrada serão barão de grajaú... são francisco e outras cidades vizinhas... a obra começou no dia trinta e um de janeiro dois mil e catoze	Começou em janeiro desse ano de 2014 a construção da estrada MA 187 , que ligará São Francisco do Maranhão a Barão de Grajaú.

Ao registrar "A estrada da Ducol vai melhorar a vida das pessoas", o aluno refere-se ao nome da empresa construtora da estrada, informação não mencionada no texto oral.

Entre as retextualizações efetuadas pelo autor e o não autor do texto base, selecionamos divergências nos aspectos construção de sentido, motivada pela compreensão.

Para Koch (2011), a compreensão é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que requer um vasto conjunto de saberes. Marcuschi (2010) assegura

que as mudanças mais complexas durante a retextualização se dão no aspecto da compreensão, portanto, para transformar um texto, é necessário compreendê-lo ou pelo menos ter certa compreensão dele. Segundo Bronckart (2012), a produção de texto requer do agente a mobilização de algumas de suas representações sobre os mundos. Nesse aspecto, verificamos uma profunda divergência nos sentidos que foram atribuídos a um trecho da transcrição de A6 :

Transcrição	Retextualização pelo autor	Retextualização pelo não autor
<i>[...] quando a pessoa tiver duente quiser ir pa teresina ... aqui já tem uma estrada vai ter ônibus ... isso os benefício...[...] que vai trazer para são francisco [...](A6)</i>	<i>Quando um morador de São Francisco [...], não vão mais precisar ir [...] para Teresina, já vão direto para Barão de Grajaú é um benefício para São Francisco.</i>	<i>Quando a pessoa quiser ir pra Teresina buscar seus benefícios do ins vai ser melhor porque com a estrada vai passar ônibus em São Francisco.</i>

No fragmento em análise, os dois retextualizadores construíram representações distintas para a palavra *benefício*. A6, autor do texto, a empregou no sentido de resultado, de benfeitoria, já RO6 compreendeu seu significado a partir da relação estar doente com receber auxílio da previdência social, assegurado em lei. Construções de sentidos distintas para um mesmo enunciado, ocorrem em virtude da ativação de conhecimentos prévios e não apenas em virtude do conhecimento do código linguístico e das regras de gramática por si sós.

7 Considerações Finais

A escolha do gênero relato oral de informações sobre um acontecimento na própria comunidade dos alunos, mantendo o mesmo gênero após retextualização para a modalidade escrita, para a análise aqui apresentada, foi bastante significativa, uma vez que permitiu uma vivência concreta, antes não experimentada pelos alunos de trabalharem a linguagem oral, fazendo uso da própria fala e da fala de seus pares. Na fase da escrita, verificamos, como já era previsto, maior interesse na retextualização do próprio texto oral, do que na retextualização do texto do parceiro.

Ao procederem à atividade de escrita do texto, via retextualização do oral para o escrito, os alunos demonstraram ter a compreensão das diferenças e semelhanças entre as duas modalidades da língua, ao eliminarem, substituírem, reordenarem, inserirem

informações, enfim aplicaram as estratégias de retextualização, com a finalidade de ajustarem o uso à devida modalidade, embora, tenha havido algumas ocorrências de traços característicos da oralidade nos textos escritos.

Concluimos que a proposta metodológica da retextualização, é, sem dúvida, um encaminhamento para a percepção da relação entre as modalidades oral e escrita da língua e que atividades envolvendo o trabalho com a oralidade e com a escrita, embora apresentando dificuldades e limitações, devem estar constantemente presentes em sala de aula, com vistas à habilitação dos alunos para dominarem a língua da qual fazem uso para as suas interações cotidianas.

Referências

- BECHARA, Evanildo. **Ensino da Gramática: opressão? liberdade?**. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed., 2. reimpr. São Paulo: EDUC, 2012.
- CARVALHO, José João. **Letramento e retextualização: uma análise no ensino médio**. Tese de Doutorado. 224 f. - Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília-UNB 2014.
- CASTILHO, A. T. de. **Português falado e ensino de gramática**. Letras de Hoje, 1990, p. 103-136.
- _____. **Língua falada e ensino de português**. In: MARTINS, Mário Antonio; TAVARES, Maria Alice (orgs.). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: CDUFRN, 2013.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CRISTÓFARO SILVA, Thais. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- HOUAISS, Antonio. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa: com nova ortografia**. Rio de Janeiro, Moderna, 2011.
- KOCH, Ingedore G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles. **Atividades de (re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo**. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 109-122, 2º sem. 2002. Disponível em http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta11/Conteudo/N11_Parte01_art08.pdf. Acesso em 09/08/2014.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo & Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.