

A RETEXTUALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Janyellen Martins Santos (UNEAL)

janyellenmartins@gmail.com

Romildo Barros da Silva (UNEAL)

romildomi@hotmail.com

Resumo

O presente trabalho pretende demonstrar como a prática da retextualização de um gênero textual em outro, pode facilitar o ensino de Língua Portuguesa. Este método propõe integrar-se ao ensino e à prática docente para efetivar o uso de variados tipos de textos, recriando os conteúdos e os significados em outro gênero textual. Esta estratégia visa superar as dificuldades em leitura, escrita e interpretação, que estão notadamente vinculadas a não interação entre ensino e aprendizagem, resultando, assim, em baixos níveis de desempenho nessas habilidades. Como referencial teórico, utilizaram-se as novas abordagens acerca da formação do professor de Língua Portuguesa, conforme Antunes (2003), Castilho (1998) e Fonseca (2008). As noções de retextualização a partir de Köche, Boff, Marinello (2010) e (2012), as abordagens de cunho educacional referenciam-se em Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), as concepções de gênero textual atrelados ao ensino, segundo Marcuschi (2008) e ao estudo do método de pesquisa, conforme Moreira (2002). O corpus da pesquisa constitui-se do gênero textual carta pessoal, resultante do processo de retextualização de uma fábula, retirada entre 10 amostragens, das quais selecionou-se, aleatoriamente, uma que foi submetida à análise linguístico textual, observando a produção em seus aspectos estruturais e discursivos. O estudo, portanto, tem enfoque qualitativo no qual se analisa os dados em processo e interpreta-os. Deste modo, as análises inferem que há traços intertextuais do texto base em relação ao novo texto, concordando, assim, com a relação intergênero postulada por Bakhtin (1997). A investigação se deu mediante aplicação de uma atividade de produção textual, em turmas de 7º ano do ensino fundamental, na qual os discentes deveriam, sob a orientação do professor, produzir um texto diferente do apresentado a eles. Observou-se, também, o uso criativo da língua, nas produções dos alunos, e a superação das dificuldades encontradas no desempenho das competências já descritas. Visou-se, então, formar leitores críticos que avaliem o texto em todas as suas formas e funções, gerando a intervenção nele, mediante aos fatos sociais, que se dá efetivamente na escrita subsidiada pela interpretação prévia.

Palavras-chave: Gênero textual. Produção textual. Retextualização.

Introdução

Na realidade das escolas públicas brasileiras, vê-se que os alunos apresentam várias dificuldades no que diz respeito à escrita, à leitura e a interpretação, em especial os do ensino fundamental. Para promover a mudança desse quadro, os PCNs trazem novas abordagens sobre o desenvolvimento dessas competências em sala de aula, a partir do trabalho com diferentes gêneros textuais. Dessa forma, tem-se a geração de novas alternativas para que o docente possa utilizar no ensino de Língua Portuguesa.

Propõe-se, então, uma intervenção dirigida e diversificada por meio dos gêneros textuais a partir da prática de retextualização, a fim de proporcionar aos alunos novas perspectivas no contato com a língua materna.

Desse modo, por meio da reformulação do PPP dos cursos de Letras e da matriz curricular da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas, as transformações no ensino de língua materna fluirão, o que acarretará na formação de indivíduos competentes nas habilidades, já citadas, e atuantes no meio social.

1. Os PCNs e a formação do professor de Língua Portuguesa

Os cursos de Letras têm a responsabilidade na formação do professor de Língua Portuguesa, aptos ao exercício da docência para a educação básica. Para isso, faz-se necessário que os cursos deem o suporte adequado, a fim de construir uma melhor metodologia de ensino e aprendizagem em língua materna.

Como referência para o ensino de tal disciplina, na educação básica, têm-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que pretendem “criar

condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 05). Por outro lado, viu-se necessário a expansão desses “nortes” aos cursos de licenciatura, pois, como já foi explicitado, são eles os responsáveis pela formação docente.

Dessa forma, foi preciso a reformulação dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) dos cursos de formação de professores para que se adequassem aos PCNs. Nos cursos de Letras, houve a introdução de novas disciplinas e a retirada de outras, para a adaptação às novas diretrizes no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa.

Dessa maneira, disciplinas como Análise da Conversação e Análise do Discurso, por exemplo, foram incluídas para atender as novas concepções de linguagem, para a ampliação do conhecimento linguístico e discursivo, teórico e metodológico dos futuros professores de Língua Portuguesa para o desenvolvimento das atividades comunicativas na sala de aula.

Toda essa mudança advém de vários fatores, dentre os quais se destaca a questão da nova realidade das escolas brasileiras, na qual “uma população diferente ocupa hoje os bancos das escolas públicas” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 177). Vê-se, então, uma diversificação linguística e cultural que confere uma eminente heterogeneidade nos processos comunicativos. Essas mudanças geraram uma espécie de crise que os colocaram em uma situação delicada sobre “‘o que ensinar’, ‘como ensinar’, ‘para quem ensinar’ e, até mesmo, ‘para quê ensinar’” (CASTILHO, 1998, p. 13).

Essa crise traz à tona, também, a insatisfação com os modelos e perspectivas de estudo anteriores. Dessa maneira, as “disciplinas introduzidas no componente curricular do PPCL procuram ampliar as perspectivas de estudo da língua e da linguagem, contemplando novos problemas que antes não eram objeto das disciplinas do currículo anterior” (FONSECA, 2008, p. 18).¹ Pode-se dizer que toda essa reformulação na grade curricular dos cursos de Letras procura estabelecer um alinhamento às novas tendências linguísticas

¹ A sigla PPCL remete ao Projeto Pedagógico do Curso de Letras das universidades.

e pedagógicas e dar continuidade às transformações apontadas pelos PCNs no ensino de Língua Portuguesa na educação básica.

Então, “o eixo norteador de ensino de língua é o gênero enquanto unidade comunicativa [...]” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2012, p.11), isso porque os gêneros se materializam por meio dos textos que, por sua vez, são à base da comunicação verbal, da interação social.

1.1 Considerações acerca da leitura e da escrita

Toda e qualquer manifestação verbal se realiza através de textos (orais e escritos), situados em contextos sociais e históricos. Mas, antes de produzir um texto, o indivíduo tem que se apropriar de diversas leituras que lhe deem suporte à produção.

É preciso que o sujeito tenha um conhecimento prévio do que está sendo abordado para que possa fazer relações com outras leituras, pois assim, ocorre a compreensão do texto.

Assim como a leitura não se faz apenas decodificando os códigos da superfície do texto, a escrita não se faz somente formulando sentenças e frases soltas numa folha de papel. Para se escrever algo, tem que se saber o que vai escrever. “*Ter o que dizer* é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever”, como afirma Antunes (2003, p. 45, grifo da autora). Se o indivíduo não souber o que dizer, não adianta ter o conhecimento linguístico em mente, afinal, só se pode escrever aquilo que se sabe, aquilo que foi pensado. “Se faltam as ideias, se falta informação, vão faltar as palavras” (ANTUNES, 2003, p. 45).

Desse modo, é preciso ter ideias e obter informações, o que certamente ocorre a cargo da leitura. Quando há o que dizer, traçamos objetivos por meio da escrita. Por meio dela “alguém informa, avisa, adverte, anuncia, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo” (ANTUNES, 2003, p. 48). Escrever, também, sem ter

em mente o outro é algo difícil, já que a comunicação só se processa com o eu e o tu.² Portanto, ninguém escreve para nada e para ninguém.

Como se observa, essas competências são fundamentais para o estabelecimento da linguagem. No entanto, o trabalho com elas é negligenciado nas aulas de Língua Portuguesa. Como já foi explicitado, as propostas que vêm sendo discutidas nos PCNs orientam os futuros e os já consagrados professores de Língua Portuguesa a reverem as atividades feitas com essas habilidades e a buscarem os melhores meios de trabalhá-las em sala de aula, a fim de trazer os alunos para o universo da nossa língua materna e não os afastarem dela.

Trabalhar essas habilidades por meio dos diversos gêneros textuais é proporcionar aos alunos não só o aprimoramento dessas habilidades, mas também a compreensão de que é por meio dos textos que se faz comunicação. É um processo que é feito todos os dias, sempre que alguém fala ou escreve, sempre que alguém quer se comunicar e interagir com o outro.

2. Gêneros textuais retextualizados: aplicação dos PCNs

O trabalho com gêneros textuais como estratégia de ensino de língua materna pretende integrar os estudos com diferentes tipos de textos já preconizados pelos PCNs. Elegeram-se, então, na presente pesquisa, dois gêneros textuais para serem trabalhados: a fábula e a carta pessoal. Essa escolha deu-se levando em conta a diversidade cultural dos alunos. Vê-se, assim, que o texto é observado dentro de suas variedades, com a multiplicidade de culturas.

Seguiram-se sequências didáticas propostas por Marcuschi (2008), para sistematizar a retextualização dos gêneros textuais. Os gêneros selecionados, não foram tidos como os únicos ideais para o trabalho em sala de aula, pois há uma variedade deles.

² Tal abordagem segue a linha interacionista da língua a partir de Benveniste.

Quanto aos aspectos inovadores trazidos pelo PCNs, Marcuschi (2008) observa, ainda, que existem poucas sugestões do trabalho com gêneros e estas não são muito claras. Assim, resulta numa relativa variedade de gêneros “possíveis” de ensinar, nos manuais de ensino de Língua Portuguesa.

Essas condições supõem que os gêneros textuais não são tratados sistematicamente, pois privilegiam os gêneros “fáceis de ensinar”. A retextualização pretende, então, romper essa assistemática e gerar uma nova estratégia no tratamento dos gêneros em sala de aula. Essa metodologia não se limita a gêneros específicos, incluem até os gêneros orais, uma vez que trabalha, em sua prática, a leitura em voz alta e outros recursos didáticos como a caracterização dos gêneros em todas as suas formas e funções. É, portanto, uma nova abordagem que demonstra as perspectivas atuais de trabalhar com gêneros em língua materna.

2.1 Afinal, o que é retextualização?

A retextualização consiste em transformar um gênero em outro através de procedimentos metodológicos com o texto (oral/escrito). Neste “se reescreve o conteúdo informacional de um gênero em outro gênero” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2012, p. 09). As autoras afirmam, ainda, que os leitores devem construir uma opinião pessoal do texto para podê-lo recriar.

Nota-se, assim, o quanto é essencial esse procedimento em todos os setores de ensino, que trabalham com a língua(gem), pois formula-se mais uma estratégia didática no tratamento com a leitura, a escrita e a interpretação. Aqui, propõe-se o trabalho com os gêneros textuais e o domínio deles para efetivar estas competências basilares exigidas no ensino de Língua Portuguesa. Os gêneros escolhidos foram a fábula e a carta pessoal. A proposta, então, é apresentar aos educandos uma fábula, trabalhá-la em suas características estruturais e discursivas, a fim de se explorar a leitura e a interpretação. Posteriormente, seria feita a retextualização, na qual os alunos fariam a produção de uma carta com base no gênero anterior.

A finalidade última, então, está na formação de indivíduos capazes de construir uma sociedade reflexiva e suscetível a mudanças. Isto fará com que os alunos, por meio dos textos, interfiram de certa forma, na construção do meio social.

É importante evidenciar que a retextualização é a etapa seguinte a produção textual do gênero, pois “trata-se da reescrita de um texto em outro, [...] sendo um processo de transformação de uma modalidade textual em outra” conforme Dell’Isola (2007, apud KÖCHE, MARINELLO, BOFF, 2012, p. 15).

Portanto, percebe-se que esse procedimento precisa ser caracterizado em todas as suas fases através dos gêneros textuais. Por isso, apresentam-se os gêneros aqui tratados para subsidiar as análises.

3. O narrar e o relatar: a fábula e a carta

A *fábula* constitui uma narrativa curta, cujo objetivo é transmitir uma lição de moral. Por isso, encontra-se no gênero do narrar por representar uma recriação do real por meio da linguagem ficcional. As personagens são sempre animais, cujo comportamento faz uma alusão às ações humanas. Fora criada no Oriente e reinventada por Esopo no Ocidente, que criava histórias baseadas em animais para ilustrar como agir com sabedoria.

O tema central são as atitudes humanas voltadas aos acontecimentos do dia a dia. “Pode apresentar a vitória do fraco sobre o forte, do bom sobre o astuto, do humilde sobre o presunçoso, do generoso sobre o egoísta, do ingênuo sobre o espertalhão e do sincero sobre o mentiroso” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2012, p. 125). Há sempre a evidência de conflitos que podem ser cômicos ou trágicos. Em geral, há diálogos entre as personagens e a linguagem caracteriza-se por ser bastante expressiva, irônica e bem-humorada.

A fábula tradicional se estrutura em dois segmentos: o **corpo**, que apresenta a história na qual as ações se realizam; e a **alma** que compreende a moral, a frase que aparece no final dessa narrativa e mostra o ensinamento pretendido por ela. A moral pode aparecer como um provérbio e o seu significado pode ser desvendado pelo leitor/ouvinte ao longo da leitura. O seu sentido consiste em criticar certos comportamentos humanos.

Em relação ao foco narrativo, o narrador utiliza os verbos no pretérito perfeito ou imperfeito do indicativo. Nas falas das personagens, emprega-se o presente do indicativo. O espaço é bem restrito, geralmente, a história se passa no ambiente em que as personagens habitam e dialogam.

A *carta pessoal* assemelha-se ao gênero carta, têm objetivo de relatar fatos de um remetente para um destinatário. Os interlocutores, geralmente, possuem grau de afetividade, por isso, “as pessoas que se correspondem [...], na maioria das vezes, vale-se de linguagem familiar, espontânea e com marcas da oralidade” (KÖCHE; MARINELLO; BOFF, 2012, p. 27).

Este gênero mescla diferentes tipologias textuais, como narração, descrição e injunção, mas pertence à ordem do relatar. Estrutura-se em **local e data, vocativo, corpo, despedida e assinatura**, conforme Köche, Marinello e Boff (2012). O produtor desse gênero pode utilizar-se, ao término, da sigla P.S (pós-escrito), para acrescentar outras informações não mencionadas.

O tempo predominante na carta pessoal é o presente do indicativo, percebidos pela rica presença de verbos nesse tempo. Além disso, esse gênero é, normalmente, enviado via correio em um envelope identificando remetente e destinatário.

4. Análise e atividades com a fábula

A fábula escolhida para ser trabalhada foi: *A lebre e a tartaruga*, de Esopo. Para que o aluno possa se inteirar com esse gênero textual e, também, exercitar as habilidades de leitura, escrita e interpretação, propõe-se as

atividades a seguir: **pré-leitura, a leitura silenciosa e em voz alta, o estudo do texto e a retextualização.** A **pré-leitura** é a etapa anterior à leitura do texto, na qual o professor, após dar as características sobre ele, vai instigar o aluno a estabelecer hipóteses sobre o sentido e a história.

Em seguida, tem-se a **leitura silenciosa e em voz alta.** Na primeira, o aluno terá o primeiro contato com o texto e fará abstrações de sentido. Já na segunda, há o aperfeiçoamento das habilidades de leitura e interpretação, a partir da audição atenta da leitura do texto, a fim de se observar como é feita a leitura com fluência e, ao mesmo tempo, aprofundar a compreensão acerca do texto.

Adiante, é feito o **estudo do texto**, no qual as hipóteses geradas na primeira leitura podem ser ou não confirmadas. Há o trabalho com a interpretação textual e as características do gênero trabalhado, por meio de questões elaboradas para este fim. Nessa etapa, é fundamental a orientação do professor, que atuará como mediador entre o texto e o aluno, a fim de que este último esteja ciente do que pode apreender a partir do gênero estudado.

Na última questão, tem-se a proposta da **retextualização**, que consiste na etapa na qual o aluno, sob a intervenção do docente, desenvolverá a sua competência discursiva através da produção de outro texto.

No tópico seguinte, será feita a análise de uma amostragem do novo gênero produzido, escolhida aleatoriamente dentre várias produções.

4.1 A carta a partir da fábula: uma análise do novo gênero

Após a leitura, efetuou-se o estudo do texto com os alunos, os quais apreenderam acerca do gênero base (fábula), podendo, assim, confirmar as hipóteses levantadas inicialmente na pré-leitura. Deste modo, percebeu-se que os discentes foram capazes de compreender as características do gênero apresentado, possibilitando a sua produção escrita em outro gênero, mantendo, todavia, o teor significativo do primeiro gênero estudado.

Notou-se, também, o papel fundamental do professor como mediador desta atividade, pois suas intervenções possibilitaram uma compreensão global dos diferentes textos trabalhados, principalmente, para produção da carta pelos alunos.

Para produção da carta, conforme a última questão da atividade necessitou-se que os alunos, interagissem com a história, de modo a produzir uma situação comunicativa que dialogasse com texto. Esta proposta serviu para incentivar a capacidade criativa de cada um deles, como se pode observar na figura a seguir:

Figura 1: carta pessoal retextualizada

Arariraca, 27 de maio de 2014

O/ô Lebre,

Estive lá na corrida e observei que você agiu errado em substituir a Tartaruga. Não seja tão confiante de que irá conseguir fazer uma coisa sem ao menos se esforçar.

Se eu fosse você eu teria competido do jeito certo. Sem fazer as coisas com tanta certeza.

Espero que você tenha entendido. Só tenho isso para lhe falar.

Brunno.

Fonte: corpus da pesquisa.

Verificou-se, então, na amostragem selecionada, que o aluno-escritor intitulou-se como amigo da lebre, uma das personagens da fábula. Na carta vê-se, ainda, que o aluno dá um conselho e um posicionamento sobre as ações da personagem, conforme o fragmento: a) “Estive lá na corrida e observei

que você agiu errado em subestimar a Tartaruga.” Nota-se, também, a inclusão do discente na narrativa. Percebe-se, ainda, uma alusão a moral da fábula, identificado no fragmento b) “*Se eu fosse você eu teria competido do jeito certo. Sem fazer as coisas com tanta certeza.* Além dos elementos já identificados no fragmento, a amostra traz todos os elementos inerentes ao gênero textual carta pessoal (saudação, vocativo, data e local, despedida e assinatura).

Assim, confirma-se que a retextualização possibilita uma solução para as dificuldades nas competências referentes à leitura, a escrita e a interpretação, pois há o domínio do texto e de suas funcionalidades, por parte do aluno que é, desta forma, encarado como leitor-produtor, interferindo na linguagem e agindo com e sobre ela.

Considerações finais

Foi abordado, nesta pesquisa, uma das estratégias para tornar o ensino de língua materna mais interativo e reflexivo: a retextualização de diferentes gêneros textuais, que funciona como um mecanismo prático e eficaz para essa tarefa.

Depreende-se das análises, que os textos produzidos pelos alunos trazem traços intertextuais com o gênero base (fábula), o que demonstra o domínio e a compreensão dos alunos que, nesse processo, qualificam suas produções e realmente atingem seus objetivos significativos.

A superação dos problemas das competências fundamentais (leitura, escrita e interpretação) se deu mediante uma tomada de posição do professor que, além de trabalhar de forma interativa com os textos, incentiva na formação de leitores críticos que intervenham no mundo através de suas produções e reconheçam o caráter de ação social que os diferentes gêneros textuais possuem mediante a linguagem.

Referências bibliográficas

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Introdução aos Parâmetros curriculares nacionais**. MEC, 1998.

CASTILHO, A. T. de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.

ESOPO. **A lebre e a tartaruga**. Disponível em: <http://metaforas.com.br/a-lebre-e-a-tartaruga>. Acesso em: 16 de Maio de 2014.

FONSECA, C. L. A. **Novos paradigmas nos cursos de Letras e a formação do professor de Língua Portuguesa**. Cadernos do CNLF, Rio de Janeiro, vol. XII, n. 4, p. 112-120, 2008.

KOCH, Ingedore G. V; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e coerência**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. Petrópolis: Vozes, 2010.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali, BOFF; Odete Maria Benetti. **Estudo e produção de textos: gêneros textuais do relatar, narrar e descrever**. Petrópolis: Vozes, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. As políticas educacionais, as reformas de ensino e os planos e diretrizes: a construção da escola pública. In: _____. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. p.167-179.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.