

**A PRÁTICA DA RETEXTUALIZAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA:  
ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL  
DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO "JOSÉ ALVES MAIA"**

*Fatima do Socorro Silva Corrêa*(UEPA)

[fatima\\_correa@ymail.com](mailto:fatima_correa@ymail.com)

*Dayvison Davi Pereira da Conceição* (UEPA)

[dayvison4@gmail.com](mailto:dayvison4@gmail.com)

*Danielly Almeida de Brito* (UEPA)

[dbalmeidalp@outlook.com](mailto:dbalmeidalp@outlook.com)

*Nayse de Melo Lobato* (UEPA)

[nayze\\_dymello15@hotmail.com](mailto:nayze_dymello15@hotmail.com)

*Ioneli da Silva Bessa Ferreira* (UEPA)

[ionelibessa@gmail.com](mailto:ionelibessa@gmail.com)

**RESUMO**

O ensino da língua requer o uso de práticas de aprendizagem que estimulem o aluno a interagir de forma competente em diferentes situações comunicativas. Desse modo, a retextualização se apresenta enquanto estratégia fecunda, pois se pauta nos diversos gêneros textuais e discursivos possibilitando aos alunos o desenvolvimento de suas habilidades de oralidade e de escrita. Isso nos motivou a realizar esta pesquisa, a fim de alcançar dois objetivos: verificar se o professor utiliza a retextualização em suas aulas e analisar se o conteúdo programático de língua portuguesa privilegia atividades com esta estratégia. Para isso, realizamos a pesquisa do tipo qualitativa; para a coleta de dados, utilizamos o questionário e a entrevista; além de serem feitas observações das aulas e análise documental (planos de curso). O locus foi a escola pública escola estadual de ensino fundamental e médio “José Alves Maia”, tendo por corpus de análise quatro professores licenciados em letras – língua portuguesa. Desses quatro docentes, apenas dois responderam à entrevista/questionário, porém foi possível observar as aulas dos outros dois professores. Constatamos que dos docentes que lecionam no ensino fundamental, dois utilizam a retextualização enquanto estratégia de ensino e aprendizagem; a docente que leciona no ensino médio não utiliza tal estratégia pelo fato de seu foco ser o vestibular. Em razão disso, o ensino é mais voltado para a análise de gêneros. Quanto aos planos de curso que nos foram disponibilizados percebemos que a estratégia em pauta não é explicitada nos documentos. O referencial teórico utilizado se pauta em Dell’Isola (2007), Marcuschi (2005) e Matencio (2002).

**Palavras-chave:** Retextualização. Gêneros textuais. Professores. Ensino.

**1. Introdução**

Ao ingressarem na universidade é requerido dos alunos o conhecimento e a aptidão em transitar de forma natural por diversos gêneros textuais circulantes da esfera acadêmica, porém, tal requisito não é satis-

fatoricamente realizado por tais alunos ao ambiente acadêmico, uma vez que estes discentes chegam aos cursos superiores com grandes lacunas em seus aprendizados, principalmente no que concerne à produção textual – atividade pouco desenvolvida nas escolas visando à efetiva aprendizagem dos alunos.

O ensino de língua portuguesa visa, entre outras coisas, capacitar o alunado a desenvolver suas habilidades de fala, leitura e escrita a fim de que os aprendizes perpassem de forma competente nos mais diversos espaços e contextos comunicacionais.

Dessa forma, estudiosos, como Dell’Isola (2007), afirmam ser imprescindível o uso da prática de retextualização para os discentes adaptarem-se com diversos gêneros e serem capazes de executar transformações (retextualizar) desses a outros, e tornar concreto o que, muitas vezes, é abstrato, ou seja, trazer o que os discentes pensam estar apenas no ambiente escolar para o cotidiano deles.

A importância da temática não se faz presente apenas ao alunado ingressante da academia, mas principalmente ao professor, pois para ele o ensino dessa prática deve ocorrer de maneira a criar situações em sala de aula que permitam aos discentes a apropriação da diversidade existente nos gêneros; e a partir disso, criar alunos proficientes leitores e produtores de textos em quaisquer gêneros solicitados.

A nós, futuros professores de letras, a temática tem importância inquestionável, pois há a possibilidade de medir as próprias dificuldades ao ingressarmos na esfera acadêmica, por não termos vivenciado, enquanto estudantes da língua, a prática de retextualização, senão a teoria desta, e a partir disso, criarmos metodologias para que nossos alunos não experimentem as mesmas dificuldades e sejam verdadeiros produtores habilitados e naturalizados, no que tange o conforto em escrever qualquer gênero e transformá-lo em outro.

Isso nos motivou a realizar tal pesquisa, buscando respostas às seguintes questões que norteiam esta pesquisa: Será que o docente de Letras utiliza a retextualização em suas aulas? O conteúdo programático privilegia atividades de retextualização? Para respondê-las, traçamos dois objetivos: verificar se o professor utiliza a retextualização em suas aulas e analisar se o conteúdo programático de língua portuguesa privilegia atividades de retextualização.

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA

Para tanto, realizamos nossa pesquisa do tipo qualitativa com base em Teixeira (2001), por ter a característica de alta proximidade do pesquisador em relação aos fenômenos estudados, ênfase na interpretação do entrevistado em relação à pesquisa e ponto de vista do pesquisador interno à organização.

Para a coleta de dados, utilizamos o questionário baseando-nos em Marconi e Lakatos (2003) por ter a qualidade de atingir grande número de pessoas simultaneamente; abranger uma extensa área geográfica; economizar tempo; garantir o anonimato dos entrevistados, com isso maior liberdade e segurança nas respostas.

Utilizamos a entrevista, também para coleta de dados, alicerçado às concepções de Marconi e Lakatos (2003) e Gil (1999) porquanto possibilita captar a expressão corporal/do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas; há possibilidades de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias; possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social, como também a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano.

O *locus* da pesquisa foi a escola pública escola estadual de ensino fundamental e médio "José Alves Maia" e os sujeitos são quatro profissionais de letras – licenciados em língua portuguesa que ministram aulas nos níveis fundamental e médio – já que, consideramos ser tais níveis de ensino, a começar pelo 6º ano do ensino fundamental e o 9º ano, como bases preparatórias de princípio e fim de período para o próximo ensino e, por conseguinte, amadurecimento linguístico para tal; o 3º ano do ensino médio também foi escolhido por ser o ano antecessor à entrada para a academia podendo-nos observar se os docentes estão preparando seus alunos para o novo ambiente que é o ensino superior.

Diante dos dados analisados constatamos que dentre os quatro professores, apenas dois responderam o questionário e, dentre as respostas somente a “professora A” tem o conhecimento teórico perfeitamente embasado em autores e aplica tal conhecimento em sala de aula. A “professora D”, por outro lado, tem a ciência a respeito da temática, mas não embasamento teórico e não aplica a já referida prática em sala de aula.

Este artigo está dividido em dois momentos. O primeiro será a apresentação do arcabouço teórico que sustentará nossa análise da pesquisa, na qual terá por base a reflexão da prática de retextualização feita por estudiosos e suas análises sobre a temática, como Kleiman (2005)

com a concepção de retextualização contextualizada tomando os “eventos de letramento” como meio à desenvoltura da temática, e em outras mais considerações feitas por Dell’Isola (2007), Marcuschi (2005) e Maticcio (2002). No segundo momento iremos relatar o contexto situacional da pesquisa e da coleta de dados, assim como a análise destes e por fim faremos conclusões a respeito de tal relato mediante a temática.

## **2. Retextualização: discussão teórica**

A discussão sobre retextualização envolve o conhecimento dos usos que fazemos da língua, a fim de observarmos de que forma estes influenciam no processo de ensino-aprendizagem. É com esse fim que os estudos do letramento propõem a inserção das práticas cotidianas de leitura e escrita no ambiente escolar.

Nesse sentido, o letramento evidencia que a escrita não é uma prática exclusiva do ambiente de estudo, já que, “refere-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar, porque a escrita está em todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana”. (KLEIMAN, 2005, p. 5)

Desse modo, o professor deve estar atento e valorizar o repertório linguístico do aluno a fim de aperfeiçoar e tornar versátil o ensino-aprendizagem da escrita a partir da vivência deste.

Na escola, o aluno tem contato com diversas práticas e eventos de letramento específicos desse ambiente, como por exemplo, assistir às aulas, apresentar trabalhos oralmente e produzir textos escritos. É nesse contexto que o processo de retextualização faz-se significativo, pois possibilita ao discente mobilizar estratégias discursivo-textuais que o estimulem a reconhecer e desenvolver suas habilidades linguísticas.

Dentre os procedimentos metodológicos a serem adotados pelo professor a fim de exercitar a retextualização, estão atividades que envolvam os gêneros textuais. Nesse aspecto, há de se destacar o estudo dos gêneros discursivos/textuais enquanto meio e forma de interação social, porquanto facilita o desenvolvimento da prática de retextualização.

Dentre os estudiosos da temática, escolhemos Dell’Isola (2007), pois que, gêneros são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida social e cultural. São práticas constitutivas de ações para com o mundo e dizeres sobre este mundo. Apresentam características comuni-

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA

cativas, cognitivas, linguísticas/estruturais e institucionais, com o objetivo de ordenar e estabilizar as atividades comunicativas rotineiras, além de tornar as ações humanas, em qualquer realidade discursiva, preditas e interpretadas.

Assegurados disso, destacamos também Matencio (2002, p. 111) a qual diz que retextualizar é produzir um novo texto a partir de um texto-base, pressupondo-se que essa atividade envolve, tanto relações entre gêneros e textos – Intertextualidade –, quanto entre discursos – interdiscursividade.

Julgamos indispensável também, salientar a diferença entre retextualização e reescrita, embora a primeira envolva operações linguísticas similares àquelas envolvidas na reescrita, no que se refere às textuais e discursivas essa semelhança é muito menor; além disso, as variáveis que interferem nesses dois processos não se comportam de forma semelhante.

Matencio (2002) retoma as variáveis, propostas por Marcuschi (2001) ao tratar da retextualização. Segundo ele há quatro variáveis a interferir na atividade de retextualização: A primeira delas é o propósito de tal atividade, o que determinará as escolhas relativas ao conteúdo temático do texto-base e às estruturas que se pretende preservar.

A segunda variável é referente à relação entre produtor do texto-base e transformador. Pode-se dizer que o estabelecimento dessa variável se baseia em diferentes hipóteses, dentre as quais se salienta a de que, na retextualização, se o retextualizador é também o produtor do texto-base, então se sentirá mais à vontade para alterar a forma e o conteúdo do texto.

A terceira e a quarta, dizem respeito, concomitantemente, à relação tipológica entre texto-base e retextualização, sendo que é possível prever que manter o gênero do texto retextualizado é de alguma forma seguir uma configuração já definida no texto-base; e também que é a formulação típica de cada modalidade, uma vez que retextualizar um escrito para a mesma modalidade linguística na qual ele foi produzido, é diferente de retextualizá-lo para outra modalidade.

Com base nisso, Matencio (2002) conclui e conceitua que, se retextualizar é produzir um novo texto, então se pode afirmar que toda e qualquer atividade de retextualização irá implicar na mudança de propósito, visto como não se trata mais de operar sobre o mesmo texto para transformá-lo – o que seria o caso na reescrita –, mas de produzir um no-

vo texto. Na retextualização opera-se, fundamentalmente, com novos parâmetros de ação de linguagem, porque se produz novo texto: trata-se além de redimensionar as projeções de imagem dos interlocutores, de seus papéis sociais e comunicativos, dos conhecimentos partilhados, assim como de motivações e intenções, de espaço e tempo de produção, de atribuir novo propósito à produção linguageira.

Também é interessante mencionar que para Marcuschi (2005) as atividades de retextualização, surgem a partir de combinações da fala e da escrita, podendo existir quatro possibilidades:

- Da fala para a escrita (onde a modalidade textual altera o gênero oral, adaptando-o a estrutura gráfica, a exemplo, o ditado fonético e sua transcrição).
- Da fala para a fala (a modalidade oral não se altera, a exemplo, transformar relatos em aulas).
- Da escrita para a fala (a modalidade textual se altera, passando da forma gráfica para a oralidade, a exemplo, alterar a estrutura de avisos transformando-o em notícias de rádios).
- Da escrita para escrita (a modalidade do texto não se modifica, mantendo a forma gráfica, a exemplo, transformar uma entrevista em textos acadêmicos).

A partir das possibilidades supracitadas, notamos a extensa diversidade dos eventos linguísticos, os quais são constantes à vida cotidiana (o meio social), a que o indivíduo é exposto. E que, por tal fato, é o constituinte das habilidades prévias às atividades de retextualização (conhecer e dominar os gêneros textuais), portanto, encontra-se intimamente ligado ao processo comunicativo (interação/comunicação).

Marcuschi (2005) elenca os aspectos envolvidos nos processos de retextualização, a saber: os linguísticos-textuais-discursivos (idealização, reformulação e adaptação) e os cognitivos (compreensão) que se complementam e inter-relacionam. Tais aspectos se desenvolvem por meio de um fluxo de ações que ocorre desde o texto base (que pode ser uma produção verbal ou não-verbal), passando pelo processo de transcodificação (transcrição) até o texto final, já retextualizado.

Este autor sugere um modelo teórico-metodológico para a análise do processo textual-discursivo na mudança do texto oral para o escrito. Tal modelo inclui operações que envolvem regras de regularização e ide-

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

alização (estratégias de eliminação e inserção) e regras de transformação (estratégias de seleção, acréscimo, reordenação e condensação).

Desse modo, é possível observar as modificações realizadas na passagem de um texto a outro e de trabalhar a língua a partir das especificidades de cada gênero e dos usos que fazemos deles cotidianamente.

### 3. *Metodologia e análise*

Realizamos pesquisa de campo do tipo qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados o questionário e a entrevista. Além de termos feito observações e análise documental a fim de verificar se a prática da retextualização é utilizada em sala de aula.

O local da pesquisa foi a escola pública (escola estadual de ensino fundamental e médio “José Alves Maia”) que atende ao ensino básico completo (6º ao 9º ano do ensino fundamental e 1ª a 3ª série do ensino médio), dos quais os ensinamentos verificados foram o ensino fundamental, em específico o 6º e 9º ano, e a 3ª série do ensino médio. Escolhemos essa instituição devido seu fácil acesso e por estar localizada próximo à UEPA, universidade na qual cursamos.

A escola “José Alves Maia” atende turmas do 1º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio nos três turnos. O prédio é composto por uma sala de recursos multifuncionais, sala de informática, biblioteca, quadra de esportes, secretaria, diretoria e vice direção, SOESE (serviço de orientação socioeducacional), sala dos professores, copa, laboratório multidisciplinar, uma cantina, cinco banheiros (três masculinos e dois femininos), 23 salas de aula e 3 bebedouros; conta com 2500 alunos distribuídos na faixa das séries já referidas.

Os sujeitos da pesquisa foram quatro profissionais graduados em letras – língua portuguesa, os quais referiremos como “A”, “B”, “C” e “D”.

A “professora A” (responsável pela turma do 6º ano) é graduada pela UFPA, atua na área há quase 20 anos, é especialista em abordagem textual pela mesma instituição, trabalha há 10 anos na escola “José Alves Maia”. Já a “professora B” (que leciona no 9º ano), formou-se em 1999 também pela UFPA, possui duas especializações: uma em análise do discurso, pela UEPA, e outra em literatura, pela UNAMA; atua na escola há 13 anos e ministra aula para sete turmas.

O “professor C” (que ministra aula no 9º ano) é mestre em linguística pela UFPA, atua há 9 anos na área e desde 2008 na referida escola, é responsável por sete turmas. A “professora D” (responsável pela turma do 3º ano do ensino médio), por sua vez, formou-se em 1992 pela UFPA, fez especialização em literatura infanto-juvenil pela PUC – Belo Horizonte -, além de possuir mestrado em educação, feito em Évora – Portugal.

O corpus analisado nesta pesquisa é constituído pelas entrevistas concedidas das professoras “A” e “D” – tendo em vista que os outros professores não devolveram o questionário –, pelas observações feitas das aulas e pelos documentos que tivemos acesso, a saber: os planos de ensino do 6º ano e do 9º ano do ensino fundamental.

Dentre os professores que não devolveram o questionário, pudemos notar que a “professora B”, a partir da lição assistida em classe, utiliza atividades de retextualização.

Diante das respostas fornecidas pelas professoras A e D acerca da retextualização temos:

“Professora A”:

De acordo com Marcuschi, o processo se dá no sentido de dar uma nova roupagem ao texto observando a linguagem, a estrutura e considerando o fator comunicação.

Ela tem que ser voltada para a prática, para que o aluno observe que não é só reescrever o texto. Por exemplo, ao solicitar que ele produza um poema a partir de uma receita de bolo, ou da seção de classificados de um jornal, eu trabalho a questão da estrutura e da linguagem para que o aluno possa observar que a linguagem é diversidade.

Já para “professora D”:

É pegar um determinado texto e pedir para que o estudante recrie esse texto, transpondo um gênero para outro gênero, usando de sua criatividade, onde requer entendimento do texto base, do sentido (a moral do texto) e criar um outro texto em um outro gênero, mas conservando as ideias centrais do texto original, podendo colocar na linguagem desse texto, sua linguagem diária (de sua vivência), o que ele só não pode é mudar a ideia principal, por exemplo, se pegarmos a história de conto de fadas da chapeuzinho vermelho, aí pedisse ao aluno para trabalhar a retextualização numa história em quadriminhos, utilizando um outro gênero, o aluno tem liberdade para atualizar a história, dentro do olhar dele, de sua vivência, colocando sua linguagem, pode até ter outra moral, mas que não fuja totalmente da história chapeuzinho vermelho, conhecido antes como carnavalização.

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA

Observa-se assim que a “professora A” tem o domínio teórico do tema, já que se referiu a Marcuschi, o estudioso mais conhecido da área; além de valorizar e trabalhar com seus alunos a diversidade da linguagem verbal por meio da estratégia metodológica citada, na qual o aluno teria um gênero-base – receita de bolo – e o transformaria, mantendo as concepções/ideias originais para o gênero “poema”. Tal técnica concorda com Dell’Isola (2007) pelo fato de o gênero “receita de bolo” ser este um texto profundamente “vinculado à vida social e cultural”.

No entanto a “professora D” apesar de conhecer elucidativamente acerca da temática, não possui conhecimento amplo sobre o tema, pois não teve nenhuma disciplina na academia que privilegiasse o mesmo e ainda mencionou dar enfoque nas suas aulas para a prova do vestibular (mais especificamente o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM), pois visa preparar o aluno a conquistar uma vaga na universidade. É válido mencionar que a “professora D” em nenhum momento desconsidera a importância de trabalhar a retextualização, mas como afirmou que o tempo de aula é curto (45min semanais) ela pensa ser mais eficaz deixar de trabalhar os gêneros com enfoque para a retextualização, já que ela diz: “não temos tempo de dar esse conteúdo no 3º ano, pois o tempo de aula é curto, o mais eficaz torna-se preparar o discente para o vestibular”, detendo-se apenas a trabalhar a análise de gêneros e tipologias textuais.

De acordo com as informações supracitadas, as análises a seguir serão feitas apenas em cima das citações e concepções da “professora A”.

Ao perguntarmos se ela trabalha com os gêneros textuais e com qual objetivo, a docente assim se manifestou:

“Professora A”:

Sim. Agora estou trabalhando as narrativas orais centrada principalmente no conto popular, com o objetivo de trabalhar a escuta, o contar e o recontar, observar a diferença da linguagem. Eu solicito que eles (os alunos) pesquem, exponham e reproduzam, observando a linguagem.

Segundo Marcuschi (2005, p. 25) a oralidade “se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso”.

A partir desse conceito, é perceptível o compromisso da docente em envolver os discentes no universo múltiplo da língua, valorizando, inclusive, um dos gêneros textuais orais, o conto popular, e por extensão a habilidade da oralidade, no exercício do falar-escutar, utilizando para

isso uma metodologia participativa e que os estimula à autonomia (a pesquisa dos alunos).

Ao serem indagadas se solicitam aos alunos para transformarem um gênero textual em outro, as professoras responderam:

“Professora A”: Sim. Por exemplo, já pedi que eles transformassem uma música na sua versão original em uma paródia”.

Segundo Felix & Lemos (2013, p. 7) a paródia consiste na “propriedade de modificar um texto original, subvertendo o seu valor primeiro. Os novos valores podem estar revestidos de traços cômicos, críticos ou de cunho provocativo”. Desse modo, fica evidente que a professora utiliza esse gênero textual enquanto estratégia de retextualização como forma de propiciar aos alunos o exercício da criatividade e criticidade.

Ao ser questionada se considera trazer, a prática de retextualização, benefícios para o alunado, a docente manifestou-se da seguinte forma:

“Professora A”: “Sim, porque o aluno começa a observar que a linguagem em cada tipo de texto é diferente”.

Observa-se, assim, que a docente valoriza a diversidade linguística e busca capacitar seus alunos a fim de estimulá-los a perceber a riqueza da linguagem por meio dos diferentes tipos (e gêneros) textuais.

#### **4. Conclusão**

O ensino da língua requer o uso de práticas de aprendizagem que estimulem o aluno a interagir de forma competente em diferentes situações comunicativas. Desse modo, a retextualização se apresenta enquanto estratégia fecunda, pois pauta-se nos diversos gêneros textuais e discursivos propiciando os alunos a desenvolverem suas habilidades de oralidade e escrita.

A partir disso, constatamos que duas professoras utilizam a retextualização enquanto estratégia de ensino e aprendizagem, porém, isto não é recorrente. Como por exemplo, a professora do ensino médio, não utiliza de tal estratégia pelo fato de seu foco ser o vestibular, em razão disso, o ensino é mais voltado para a análise de gêneros. As professoras do ensino fundamental, em especial a professora “A”, por outro lado, buscam

## XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

trabalhar com os alunos a leitura e a produção textual dos vários gêneros, por conseguinte usam da estratégia supracitada.

Assim, percebemos com essa pesquisa a necessidade de se discutir a utilização da prática de retextualização enquanto estratégia de aperfeiçoamento da competência linguístico-discursiva dos alunos, a fim de capacitá-los aos diversos usos e contextos, nos quais a língua se materializa.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

FELIX, Ana Maria Landim; LEMOS, Tércia Montenegro. A retextualização em imagens do “translendário”. *Revista Letra Magna*, São Paulo, vol. 13, n. 16, p. 95-108, jan./jun.2013.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KLEIMAN, Angela B. *Preciso "ensinar" letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Brasília: MEC, 2005.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles. *Atividades de (re) textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo*. In: *Revista Scripta*, v. 6, n. 11. Belo Horizonte: PUC Minas. 2002. No prelo.

TEIXEIRA, Elizabeth. *As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa*. 4. ed. Belém: UNAMA, 2001.