

**A retextualização como prática de produção de textos
no Ensino Fundamental: os resultados de uma experiência**
**Retextualization as a practice of text production in the middle school:
An experience report**

José Calais Cerqueira Neto¹

Adelino Pereira dos Santos²

RESUMO: Neste artigo, apresentamos a síntese de uma pesquisa que realizamos com uma turma do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior da Bahia. A partir do tema violência urbana, os alunos realizaram atividades de leitura, assistiram a vídeos, escreveram roteiros e entrevistaram um locutor de rádio local, para, por fim, e como objetivo principal, procederem à retextualização da entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita da língua. Neste trabalho, analisamos as operações e estratégias de retextualização de um dos discentes da turma, por considerarmos que este represente as competências e habilidades médias da maioria dos alunos investigados. A análise do *corpus*, ainda que restrito, permitiu a identificação do emprego de sete das nove operações propostas no modelo. Isso comprovou o amadurecimento linguístico do aluno no que diz respeito à normatização de um texto escrito, pois, foi possível concluir que seu domínio sobre a produção textual escrita foi ampliado, à medida que a proposta pedagógica foi sendo desenvolvida, culminando com o processo de retextualização. O desempenho desse aluno comprovou a viabilidade da retextualização como proposta metodológica para o ensino de língua portuguesa envolvendo o gênero discursivo entrevista nas duas modalidades da língua.

PALAVRAS-CHAVE: Retextualização. Entrevista. Modalidade oral. Modalidade escrita.

ABSTRACT: In this paper, we report on a research involving a ninth grade classroom in a public middle school in the State of Bahia, Brazil. Drawing on the theme “urban violence,” the students performed reading activities, watched videos, wrote scripts and interviewed a local radio announcer, in order to retextualize the interview from the oral modality to the written modality. In this work, we analyze the retextualization operations and strategies of one of the students, who represents the average skills and abilities of most of the students. The corpus analysis, albeit restricted, pointed to the employment of seven of the nine operations proposed in a framework. This proved the linguistic maturity of the student with regard to written text normalization. As a conclusion, his mastery over written text production was amplified, as the pedagogical proposal was developed and culminated in the retextualization process. His performance proved the feasibility of retextualization as a methodological proposal for teaching Portuguese language using the discourse genre interview in both language modalities.

KEYWORDS: Retextualization. Interview. Oral modality. Written modality.

¹ Mestre em Letras. Professor de Língua Portuguesa da Educação Básica - SEC-BA.

² Doutor em Letras. Professor titular da Universidade do Estado da Bahia. Email: adesantos@uneb.br.

1. Introdução

No início de dezembro de 2016 os diversos meios de comunicação do país noticiaram, em tom de espanto e alarme, os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), relativo ao ano de 2015, chamando a atenção para a situação de estagnação do Brasil por duas edições consecutivas do exame da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entidade que reúne diversos países desenvolvidos. Avaliados a cada três anos, estudantes de 15 e 16 anos são submetidos a provas de Matemática, Ciências e Leitura. Na edição de 2015, 23 mil estudantes de 841 escolas brasileiras fizeram a prova. O baixo desempenho dos estudantes brasileiros deixou o Brasil na 65ª posição entre os 70 países avaliados, atrás de muitos outros países da América Latina.

No que se refere especificamente à leitura, o que reflete, em termos práticos, o trabalho com a língua portuguesa nas salas de aula da educação básica, 51% dos alunos avaliados não chegaram ao nível 2, em uma escala de 1 a 5, regredindo de 410 para 407 pontos, em relação à avaliação de 2012. Esses dados do PISA 2015 estão coerentes com os sistemas nacionais de avaliação da educação básica do país, notadamente com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que, nos últimos anos, também apontam estagnação e declínio nas habilidades linguísticas dos alunos do Ensino Fundamental II e do ensino médio, tanto no que se referem à leitura como à produção de textos.

A situação descrita acima, contudo, está incoerente com os avanços e as pesquisas realizadas no campo da linguagem a partir das últimas décadas do século passado, deixando transparecer que existe um abismo entre as práticas pedagógicas em sala de aula e os avanços teóricos proporcionados pela Linguística em relação ao ensino da língua. Conforme destaca Antunes (2009),

Parece que são dois caminhos paralelos, que nunca vão se encontrar: por um lado, os cientistas e pesquisadores, com suas investigações e achados; por outro, os professores, com suas atividades diárias de ensino. Cada um olhando para seu próprio mundo. A especialização fica confinada no espaço da academia e, assim, se torna patrimônio de poucos. O ensino continua preso às suas próprias justificativas e conveniências, e assim, vai-se reproduzindo nos mesmos perfis e parâmetros. [...] Parece que ainda falta acontecer a mútua relação entre a teoria, que inspira e fundamenta a prática – e a prática – que realimenta e instiga a teoria (ANTUNES, 2009, p. 14).

A transposição desses avanços no conhecimento da linguagem para a sala de aula parece ser ainda uma tarefa muito difícil e, até mesmo, desconhecida para muitos professores. Possivelmente, a dificuldade dessa transposição está relacionada ao descompasso entre os avanços teóricos no campo da linguagem, as propostas oficiais e a formação oferecida pelas instituições de ensino superior aos professores. Neste sentido, experiências pedagógicas como a que relatamos neste trabalho apresentam-se como uma alternativa de transposição do conhecimento teórico, produzidos e que tivemos acesso na academia, e nossas práticas de sala de aula, a partir da dupla identidade que assumimos enquanto mestres e doutores e professores de Língua Portuguesa da educação básica.

Neste artigo, apresentamos uma atividade de retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita da língua portuguesa, realizada por um dos alunos de uma turma do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no interior da Bahia. Os dados aqui demonstrados foram minuciosamente descritos e analisados na dissertação de mestrado em Letras de um dos autores deste artigo, defendida em agosto de 2015. Enquanto procedimento metodológico, resumidamente, os alunos realizaram atividades de leitura, assistiram a vídeos com gravações de entrevistas, escreveram roteiros e procederam a uma entrevista com um locutor de rádio local, a partir do tema *violência urbana*. O tema foi eleito pelos alunos devido aos altos índices de violência que estavam ocorrendo na cidade no período de realização da entrevista, no mês de abril de 2015. Na impossibilidade de trazermos aqui todos os dados e procedimentos da pesquisa, elegemos apenas os resultados do trabalho de um dos trinta e três alunos que compunham a turma, por considerarmos que este representa, em média, o desempenho da maioria. Por questões éticas, não apresentamos, neste artigo, marcas que identifiquem os sujeitos reais envolvidos no trabalho de pesquisa.

2. Compreendendo as operações e as estratégias envolvidas no processo de retextualização

Durante uma experiência pedagógica com alunos do ensino básico e discentes de semestres iniciais do curso de graduação em Letras da UFPE, nos anos finais da década de 1980, Marcuschi (2010) observou que as retextualizações produzidas pelos alunos apresentavam transformações que se sucediam em uma determinada ordem, não necessariamente uma ordem temporal, mas sim de operação, de tal modo sequenciada que deu origem ao princípio da hierarquização. Esse princípio “previa que a sequenciação obedeceria

sempre à mesma direção, por sua vez condicionada pela presença de uma operação imediatamente anterior” (MARCUSCHI, 2010, p. 66).

Na retextualização as operações ocorrem de forma imbricada, sendo separadas apenas para fins didáticos. Essa constatação confirmou apenas parcialmente a hipótese de que as operações seguiam uma ordem linear, enfraquecendo o princípio hierárquico defendido inicialmente, pois a suposição de que se alguém, no processo de retextualização, conseguisse realizar somente uma operação, faria somente a primeira e, se realizasse duas, seriam a primeira e a segunda, e assim sucessivamente, não foi comprovado, porque “muitas operações mais baixas ficaram a meio caminho e entraram operações mais altas parcialmente desenvolvidas” (MARCUSCHI, 2010, p. 66).

Mesmo sem apresentar uma sequência rígida, o modelo que descreve os processos de retextualização proposto pelo autor pode ser mantido com acréscimos necessários como condição para que se realizassem as operações de nível mais alto, tendo em vista que o processo de retextualização como um todo apresentava um caráter cumulativo e as operações seguiam uma ordem crescente, sem apresentar grandes alterações. Como a abordagem do modelo de operações apresentado neste artigo tem um caráter metodológico, espera-se que os sujeitos, no processo de retextualização da entrevista jornalística da modalidade oral para a modalidade escrita e para um artigo de opinião, consigam realizar as operações na ordem apresentada, a fim de identificar o domínio de todas as operações envolvidas na retextualização, desde que o texto oral base apresente os fenômenos linguísticos necessários para a realização de tal transformação.

Marcuschi (2010) afirma que, do ponto de vista técnico, os aspectos linguístico-textual-discursivos envolvidos nas atividades de idealização (eliminação, completude e regularização) e de reformulação (acrécimo, substituição e reordenação), que são empregados na retextualização do oral para o escrito independente do gênero discursivo.

O modelo é classificado como simplificado, em função de não tratar de questões linguísticas importantes como a atividade de compreensão (inferência, inversão e generalização) apresentada como o aspecto cognitivo. Também esse modelo não faz referência às operações especiais alusivas ao tratamento dos turnos nos textos dialogados), apenas faz menção da existência das operações especiais envolvidas nos tratamentos dos turnos, que, embora não se situem no modelo geral das operações de retextualização, são diluídas no contexto das outras operações. O processo de retextualização proposto neste artigo envolve a transformação de uma entrevista jornalística videogravada para uma

entrevista impressa e a produção, a partir da entrevista impressa, de um artigo de opinião. Portanto, todas as operações apresentadas no Quadro 1, a seguir, estão envolvidas nesse processo, pois além das operações relacionados à idealização e reformulação, os sujeitos da pesquisa precisam lançar mão das operações de compreensão e das operações especiais relacionadas ao tratamento dos turnos nos referidos processos de retextualização.

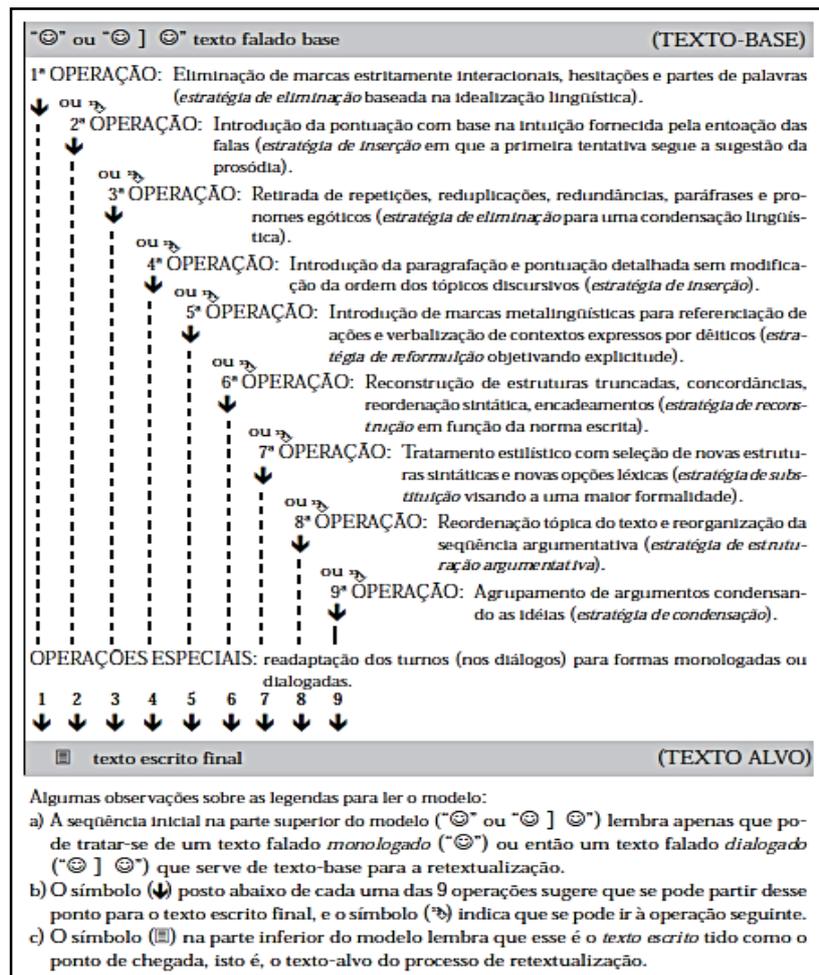
Para Marcuschi (2010), as nove operações gerais mais as operações especiais podem ser agrupadas em dois grandes conjuntos:

O primeiro conjunto é composto pelas operações de 1-4, que seguem regras de regularização e idealização, fundindo-se nas estratégias de eliminação e inserção. Essas operações ainda não caracterizam uma transformação propriamente dita no texto base;

O segundo conjunto é composto pelas operações de 5-9 e as operações especiais, que seguem as regras de transformação e se fundam em estratégias de substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação. “São propriamente as que caracterizam o processo de *retextualização* e envolvem mudanças mais acentuadas no *texto base*” (MARCUSCHI, 2010, p. 76).

No Quadro 1, consta o anunciado modelo com as operações de retextualização do texto base oral para o texto final escrito. Pela análise do modelo, é possível concluir que, para a realização do processo de retextualização de forma plena, é necessário o emprego de todas as operações apresentadas, ainda que não seja necessariamente na ordem sugerida. A sequência em que as operações estão organizadas corresponde, segundo o autor, a uma escala contínua de estratégias, que vai se deslocando dos fenômenos linguísticos específicos da fala em direção aos fenômenos típicos da escrita, pois “o domínio da escrita vai se manifestando, progressivamente, de acordo com as estratégias que vão sendo realizadas” (MARCUSCHI, 2010, p. 76). Embora seja possível, como se pode verificar no modelo, que uma retextualização seja concluída em qualquer etapa do processo, a utilização de todas as operações revelaria a maturidade linguística do retextualizador, em função de aferir sua consciência a respeito das diferenças da relação fala - escrita. Sobre a questão do emprego total ou parcial das operações no processo de retextualização do texto falado para o texto escrito, Marcuschi (2010, p. 76) considera que,

Quadro 1: Conjunto de operações envolvidas no processo de retextualização



Fonte: Marcuschi (2010, p. 75).

Com efeito, nem tudo é tão mecânico como parece. Também não se podem postular processos lineares, pois a questão é complexa e não há critérios seguros para se dizer o que pode ficar, o que deve sair ou o que deve mudar num texto falado para assegurar patamares aceitáveis da presença da oralidade na escrita.

Assim, pode-se inferir que o modelo de operações de retextualização proposto pelo autor apresenta lacunas em sua formulação geral. A fim de conhecê-lo melhor, é preciso um estudo detalhado das operações envolvidas, pois, como afirma o autor, ainda há aspectos muito sutis não mencionados no modelo geral.

A idealização linguística é um aspecto comum entre as quatro primeiras operações, embora suas ações sejam bastante diversificadas. Na primeira e na terceira operações

apresentadas no Quadro 1, ocorrem as estratégias de eliminação baseadas na idealização e na condensação linguística respectivamente. Essas operações são responsáveis por uma diminuição considerável do volume e da extensão do texto oral em sua retextualização para o texto escrito.

A primeira operação consiste na eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações, elementos lexicalizados ou não lexicalizados (tipicamente produzidos na fala, tais como os marcadores conversacionais), segmentos de palavras iniciadas e não concluídas, sobreposições etc. Segundo Marcuschi (2010), essas eliminações correspondem a um percentual entre 10% a 20% do material fônico do texto falado. No processo de retextualização, a possibilidade de o retextualizador se limitar apenas a essas estratégias é muito remota. Nessa operação também ocorre a eliminação dos comentários do analista ((riu)), ((tossindo)), ((alguém bate na porta)) etc.

Seguindo essa mesma direção, a terceira operação é composta por estratégias que visam a retirada de elementos sentidos como desnecessariamente reduplicados, para a produção escrita, como as repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos (eu e tu). A repetição é uma das características bem marcadas da oralidade, cuja eliminação pode atingir 20% do texto global, em conversações espontâneas. De nenhuma forma essa operação pode ser considerada como condensação informacional, pois os elementos linguísticos eliminados são itens lexicais, sintagmas, orações ou mesmo expressões repetidas. Embora Marcuschi (2010) afirme categoricamente que o modelo não segue uma ordem linear, essas duas operações podem ser realizadas em conjunto, no primeiro momento da retextualização.

As estratégias de inserção de paragrafação e pontuação são realizadas na segunda e quarta operações. Na segunda operação, ocorre a introdução de uma pontuação diacrítica e formal, quase espontânea, baseada principalmente na sugestão dos fenômenos prosódicos, com destaque para a entonação. A ausência desse recurso na fala obriga a sua utilização na escrita (MARCUSCHI, 2010).

Na quarta operação, têm-se as estratégias de introdução de paragrafação e de uma pontuação mais detalhada, porém sem alteração dos tópicos discursivos. E mesmo apresentando em alguns aspectos semelhança com a segunda operação, não deve ser tomada como igual, pois ali se adota critérios mais específicos, que não se restringem aos fenômenos entonacionais, além de tratar da paragrafação, recurso linguístico que não se encontra no

mesmo nível da pontuação. Marcuschi (2010, p. 80) afirma que “esta operação poderia ser parcialmente incluída na primeira e parcialmente no conjunto seguinte, pois é um passo em direção a uma transformação e não apenas a uma idealização”. Entretanto, o autor recomenda que essa operação seja mantida no conjunto que busca a idealização linguística, porque, nessa etapa da retextualização, ainda não existe uma reordenação tópica do texto. Sobre essa questão, o mesmo autor, analisando duas retextualizações de alunos do 4º período de Letras da UFPE, observou que a estratégia de inserção de pontuação, conforme se verifica na 4ª operação, não se dá de forma isolada, porque envolve um número maior de operações.

Ao contrário das quatro primeiras operações que se utilizam de estratégias de idealização linguística, as cinco operações que se sucedem no modelo proposto por Marcuschi (2010) constituem um conjunto que se refere ao tratamento da fala, abordando aspectos de natureza sintática, semântica, pragmática e cognitiva. Essas operações são responsáveis pela transformação do texto propriamente dito. A fim de realizar uma abordagem didática, o autor as agrupa em dois subconjuntos: no primeiro subconjunto encontram-se as operações 5 e 6, onde predominam as atividades que visam à substituição e à reorganização de natureza pragmática (operação 5) e de natureza morfossintática (operação 6). Noções de completude, regência e concordância são destacadas nessas operações, que se transformam em um marco em busca da padronização linguística, com a finalidade de eliminar os fenômenos linguísticos característicos da variação, pois

não é tolerável, na escrita, o sujeito da frase no plural e o verbo no singular ou construções como “a gente vamos”, nem frases inacabadas. Elas são eliminadas, completadas ou reconstruídas. Também não se podem permitir, na escrita, anáforas pronominais sem antecedentes explícitos ou dêiticos que não tenham seu referente imediatamente reconhecido (MARCUSCHI, 2010, p. 80).

Explicando o papel da operação 5 no processo de retextualização, Marcuschi (2010) afirma que a escrita, diferente da fala, não presentifica o contexto situacional. Por isso, na escrita, esse contexto é resgatado por meio de informações equivalentes, que transformam essa operação, na modalidade escrita da língua, em um fenômeno relevante para que o leitor se oriente em relação ao espaço físico ou em relação a questões de referenciação. “Assim, um ‘ele’, um ‘lá’ devem ser preenchidos com um nome e com um local” (MARCUSCHI, 2010, p. 84). Já em relação à 6ª operação, o autor afirma que ela envolve ações bastante diversificadas e a classifica como muito importante para a normatização da escrita; nela, encontram-se

estratégias de reconstrução de vários fenômenos linguísticos presentes na linguagem oral, mas inadequados à linguagem escrita formal, como as estruturas truncadas, a ausência das marcas de concordância nominal e de concordância verbal, além dos problemas que dizem respeito à ordenação sintática. Com a aplicação dessas operações, já é possível observar de forma mais clara o deslocamento do texto oral base, na linha do contínuo tipológico, em direção ao texto alvo escrito, por meio da incorporação das características específicas dessa modalidade.

No segundo conjunto, encontram-se as operações 7, 8 e 9, cuja aplicação aprofundam as transformações do texto oral base em busca do domínio da modalidade escrita da língua, considerando a escrita formal. Essas operações envolvem um nível de complexidade maior, em função do acréscimo informacional, da substituição lexical, reordenação estilística e redistribuição dos tópicos discursivos. As estratégias utilizadas na aplicação dessas operações sofrem uma forte influência dos aspectos cognitivos, por isso é necessário que o retextualizador tenha um domínio maior da escrita e um raciocínio lógico organizado, além de um vocabulário mais variado. Sobre essa influência, Marcuschi (2010, p. 86) afirma que é “nas operações 7 e 8 que surgem com maior intensidade os problemas relativos ao fenômeno cognitivo da interpretação encontrados na compreensão textual”. Para o autor, esse é um tema complexo, que merece um modelo à parte, já que o processo de retextualização necessita da compreensão do texto base, sob o risco de incorrer em retextualizações problemáticas, podendo chegar ao falseamento de informações.

A reestruturação sintática é o aspecto para o qual Marcuschi (2010) chama a atenção em relação à operação 7. Ao contrário de muitos outros estudiosos que afirmam que as mudanças sintáticas só têm relevância semântica se alterar o valor-verdade do enunciado, ele afirma que todas as construções sintáticas têm valor semântico, pois “ escolhas sintáticas equivalem a escolhas semânticas” (MARCUSCHI, 2010, p. 86). Para ilustrar tal afirmação, ele ressalta que um enunciado na voz ativa ou na voz passiva apresenta características diferentes, ou seja, apresenta uma carga semântica distinta. Sobre a operação 8, o autor observa que só pode ser realizada por alguém que possui um alto domínio da escrita, pois envolve textos mais complexos com predomínio do aspecto argumentativo ou dialogado em que o processo de retextualização seja realizado sem a preocupação com os detalhes informacionais. Por se utilizar de estratégias semelhantes, essa operação pode ser, segundo Marcuschi (2010), acoplada à operação 9; para o autor, a diferença entre as duas operações consiste no fato de a operação 9 apresentar uma tendência à redução textual e reordenação de

natureza global. Como exemplo é citado que um argumento posto no final do texto base pode ser reorganizado para o início do texto final retextualizado.

Embora não constasse nas primeiras versões do modelo de operações de retextualização, a operação 9 surge como uma estratégia bastante expressiva para diferenciar as atividades de resumo e transformação, pois, mesmo sendo atividades retextualizadoras, apresentam objetivos, intensidade e interesses diferentes. Marcuschi (2010) afirma que essa operação não pode ser confundida com uma estratégia de resumo, nem de eliminação sistemática de informação, pois, no resumo há uma predominância das estratégias relacionadas à seleção de conteúdos e condensação pela eliminação de informações secundárias. “O pressuposto básico do qual se parte é que se preserve, na medida do possível, o mesmo volume de informações nos dois textos” (MARCUSCHI, 2010, p. 87). Com esse argumento, o autor deixa claro que o menor volume de linguagem verificado em um texto escrito final retextualizado a partir de um texto oral base se dá pela eliminação de fenômenos linguísticos típicos da fala e não pela eliminação de informações com o objetivo de condensar os textos, pois

transformar fala em escrita pode acarretar diminuição de texto, mas não necessariamente por razões de seleção das informações mais importantes e sim pela regularização linguística que implica redução no volume de linguagem (MARCUSCHI, 2010, p.87).

Como se pode observar, existe uma preocupação, no processo de retextualização, com a manutenção integral do conteúdo do texto oral base, mas essa preocupação não pode ser vista como condição da retextualização, pois é praticamente impossível tentar estabelecer uma condição de identidade de sentidos entre os textos base e final, tendo em vista que a realização de qualquer interferência na forma implica em interferir também no conteúdo. Outra preocupação do autor é não associar as estratégias de eliminação, presentes em pelos menos quatro operações, a uma atividade de resumo.

O modelo geral de operações apresentado por Marcuschi (2010) não define bem a questão do tratamento dos turnos. Por isso, o autor sugere um subconjunto de operações especiais que se referem ao tratamento dos turnos para o caso da retextualização de conversações, seja em encontros diádicos, triádicos ou poliádicos, por meio do envolvimento de três técnicas básicas encontradas na transformação dos turnos na passagem da fala para a escrita. Segundo o autor, essas técnicas não são fenômenos linguísticos novos, mas se tratam

de mudanças conhecidas na transformação da fala em discurso direto ou indireto. Dessa forma, essas operações possibilitam a manutenção ou a eliminação dos turnos, conforme se pode verificar no Quadro 2.

Quadro 2: Conjunto de operações especiais para o tratamento dos turnos

Técnica I: Manutenção dos turnos	Técnica II: Transformação dos turnos em citação de fala	Técnica III: Transformação dos turnos em citação de conteúdo
Transposição dos turnos tal como produzidos, abolindo sobreposições e seguindo, no geral, as operações 1, 2, 3 e 5 do modelo, mas com uma sequenciação por falantes, introduzindo segmentos encadeadores a títulos de contextualização, podendo haver fusão de turnos, sobretudo os repetidos.	Eliminação dos turnos com acentuada manutenção das falas num texto sem a estrutura dialógica geral, mas com indicação precisa de autoria das falas e com a aplicação das operações 1-6 do modelo.	Eliminação dos turnos e introdução generalizada das formas do discurso indireto, com citação de conteúdos através dos verbos <i>dicendi</i> e surgimento de um texto totalmente monologado, com reordenação dos conteúdos e léxico, aplicando-se as operações 1-9 do modelo.

Fonte: Marcuschi (2010, p. 89).

A proposta inicial de retextualizar uma entrevista jornalística produzida pelos sujeitos da pesquisa, da modalidade oral para a modalidade escrita, e, em seguida, a ideia de transformar a entrevista retextualizada em um artigo de opinião, ampliando a proposta original, transforma esse subconjunto de operações especiais em uma ferramenta estratégica para a consecução deste artigo, pois essas retextualizações fazem uso de todas as estratégias envolvidas nas técnicas I, II e III apresentadas no subconjunto de operações especiais citado no Quadro 2.

No primeiro processo de retextualização aqui realizado, que consiste na transformação de uma entrevista de sua modalidade oral para a modalidade escrita, a estrutura organizacional é mantida, por meio da transposição dos turnos de fala tal como produzidos no texto oral base, conforme previsão da técnica I. Segundo Marcuschi (2010), durante a realização desse processo, os turnos sobrepostos são eliminados e os repetidos podem ser

fundidos. Ainda de acordo com o autor, a manutenção dos turnos de fala prevista pela técnica I é acompanhada da introdução de uma série de elementos contextualizadores e referenciais metalinguísticos, os quais, na escrita, representam a verbalização de aspectos que na interação face a face são diretamente acessíveis aos interlocutores. O emprego das estratégias da técnica I na retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita é comprovada por Marcuschi (2010, p. 90) ao afirmar que “exemplo típico para as estratégias utilizadas na técnica I das operações especiais na lide com os turnos é o das entrevistas publicadas na íntegra, com indicação dos envolvidos”.

O segundo processo de retextualização aqui realizado, que consiste na transformação da modalidade escrita da entrevista para um artigo de opinião, envolve as estratégias previstas nas técnicas II e III do subconjunto de operações especiais apresentado no Quadro 2, pois nesse processo há uma eliminação dos turnos de fala, característica organizacional da entrevista, e a construção de um texto organizado em parágrafo, mas com a manutenção das falas (técnica II) ou do conteúdo (técnica III) do texto escrito base. Para Marcuschi (2010), uma retextualização que envolve essas duas técnicas é mais interessante, pois elas envolvem um maior número de operações e aspectos mais complexos. Descrevendo a técnica II, o autor afirma que crucial nessa técnica é que, mesmo ocorrendo a eliminação dos turnos, uma parte do texto original é mantida por meio da inserção de falas diluídas, ao longo do texto retextualizado, em duas ou mais vozes ainda identificáveis, através da citação de fala, conhecida também como discurso direto, que na escrita se marca graficamente pela introdução das aspas e atribuição da autoria. Sobre o emprego dessa técnica, o autor observa que

Uma retextualização que opta por repor os turnos pela técnica II tem uma série de reproduções aspeadas, mesmo que elas tenham sido “limpadas” pelas operações 1-6. Isto que dizer que o fato de algo vir entre aspas não é garantia de que seu autor produziu aquilo precisamente daquela forma (MARCUSCHI, 2010, p. 90).

No processo de retextualização da entrevista jornalística para o artigo de opinião realizado pelos nossos alunos, conforme demonstramos na próxima seção, nos casos em que foi empregada a técnica II, as falas atribuídas ao entrevistado da pesquisa passaram por um processo de idealização linguística, em que foram eliminadas as marcas da oralidade, mesmo sendo aspeadas, tendo indicação da autoria, ainda que mantendo o valor-verdade do conteúdo

do texto escrito base. Marcuschi (2010) classifica os artigos de jornal como bons exemplos de gêneros discursivos que fazem uso diário da técnica II.

A técnica III apresentada no subconjunto das operações especiais versa sobre o processo de retextualização em que a interferência no texto escrito base é bastante acentuada, tendo em vista que envolve todas as operações do modelo geral (Quadro 1), e neutraliza por completo as falas e os turnos individuais dos participantes. Com o emprego dessa técnica, “o texto final passa a ser uma recriação completa com ênfase na manutenção do conteúdo” (MARCUSCHI, 2010, p. 91). O autor cita as entrevistas jornalísticas transformadas em artigo de opinião, com destaque para os artigos de divulgação científica, como exemplo do emprego dessa técnica em processo de retextualização.

No processo de retextualização do oral para o escrito, é pouco provável que seja empregada apenas uma das técnicas apresentadas no subconjunto das operações especiais de forma pura. Geralmente, ocorre o emprego de duas ou até mesmo as três, prevalecendo, segundo Marcuschi (2010), de forma mais acentuada as técnicas II e III, pois até mesmo nas entrevistas impressas publicadas nas revistas semanais, *Veja* e *Isto é* ou outras, existe sempre a eliminação de algumas partes ou resumos iniciais e títulos orientadores da leitura.

3. O trabalho dos alunos em discussão: as operações de retextualização a serviço da produção textual escrita

O processo de retextualização indicado na proposta pedagógica foi realizado por todos os alunos da classe. Os textos analisados trouxeram contribuições significativas para a observação dos processos de retextualização empregados, pois permitiram avaliar o grau de consciência linguística e o domínio da noção das relações entre o texto oral e o texto escrito dos alunos. Dentre os trinta e três textos analisados precisamente em oito ficou demonstrado que alguns alunos se restringiram somente ao emprego das operações de idealização e regularização linguísticas, o que revela um desempenho precário, insatisfatório na escrita. Esse baixo desempenho foi o reflexo da falta de envolvimento desses alunos durante a aplicação da proposta. Entretanto, a maioria absoluta dos alunos, precisamente dezoito, revelou maturidade linguística e consciência das relações entre o texto oral e o texto escrito ao empregar sete das nove operações envolvidas na retextualização. A análise dos resultados revelou que esse grupo de alunos superou as expectativas iniciais, que previam o emprego somente das operações básicas pela maioria dos alunos. Mesmo extrapolando as expectativas

iniciais, o grupo obteve simplesmente um desempenho médio em suas retextualizações, pois não empregou todas as estratégias envolvidas nas sete operações que realizaram, principalmente em relação à sexta operação, além do texto escrito preservar em seu corpo marcas do texto oral. O último grupo, formado por sete alunos, obteve um desempenho satisfatório, pois, além de envolver um número maior de estratégias nas sete operações empregadas, aproximou-se mais da normatização da escrita por meio da eliminação da maioria absoluta das marcas da oralidade do texto base. Em nenhuma das retextualizações analisadas foi encontrada a aplicação da oitava e da nona operações. Essa ausência é absolutamente normal, considerando que se trata de discentes do 9º ano do Ensino Fundamental, além do nível de complexidade envolvida nessas duas operações.

A publicação, neste artigo, de um número maior de retextualizações ficou inviabilizada devido à análise dos dados envolver o emprego de nove operações e uma quantidade significativa de detalhes, o que tornaria o texto muito extenso e repetitivo em muitos de seus aspectos analisados; por isso, foi escolhido para publicação um texto com sua respectiva análise, de um aluno com desempenho médio, doravante designado por A1, por ser considerado prototípico do desempenho alcançado pela maioria dos alunos da classe. Esse recorte não trouxe prejuízo aos objetivos da pesquisa em função da manifestação regular dos fenômenos linguísticos característicos da fala nas respostas do entrevistado, conforme análise prévia realizada da transcrição da entrevista pelo professor; além disso, foi possível identificar a aplicação de sete operações na retextualização aqui publicada, isto é, o máximo encontrado em todas as retextualizações analisadas. Mesmo sendo observada a manifestação de muitos fenômenos linguísticos no texto publicado, a análise realizada recaiu principalmente sobre aqueles diretamente relacionados às operações envolvidas no processo de retextualização. Conforme previsão inicial, algumas dificuldades encontradas no texto analisado foram comuns à maioria dos textos de outros alunos, portanto, espelharam os problemas mais gerais encontrados em todas as retextualizações realizadas pelos discentes da classe.

A organização didática para a realização da análise consistiu na apresentação do texto-base, formado pela transcrição da pergunta e da resposta, seguida pelo texto final composto pelas respectivas retextualizações. Na sequência, foi realizada a discussão teórica dos resultados a partir da análise do emprego das operações envolvidas nesse processo. Para efeito de análise de dados, a retextualização das perguntas e das respostas constituiu o texto analisado de cada aluno, salvo uma exceção encontrada na análise da retextualização

escolhida para publicação, que extrapolou essa delimitação, incluindo no texto-base a transcrição de um trecho da fala de apresentação do entrevistado (Quadro 4).

A discussão teórica dos resultados, aqui apresentada, teve como referência a análise da retextualização da transcrição da primeira pergunta e da transcrição do trecho de apresentação do entrevistado. Devido à natureza qualitativa da pesquisa, a presença de alguns números ou de dados estatísticos, no corpo do texto, esteve a serviço da fundamentação da análise realizada. Na sequência, os textos e a discussão realizada referente à retextualização escolhida.

Quadro 3: Transcrição da 1ª pergunta da entrevista e sua respectiva resposta

1	E 1 - Ari... você é um jornalista com muitos anos de experiência... conhecedor dos problemas
2	da cidade... no jornal A Folha... no blog... arimoura.com.br... e no programa Ari Moura
3	Comunicando você divulga entre outras re/reportagens... as ocorrências policiais... com base
4	ne/com base nessas ocorrências... você classificaria Jequié atual como uma cidade violenta?
5	Entrevistado - Jequié... eu tenho sessenta e cinco anos de idade... eh:: estou trinta e seis anos
6	morano em Jequié... eu tenho sete filhos todos nascidos aqui em Jequié... eu tenho quatro netos
7	todos nascido aqui em Jequié... tou as vésperas agora em maio de ganhar o meu primeiro
8	bisneto Benjamin e:: nunca imaginava... que Jequié chegasse a esse ponto que chegou...
9	acredito que quem escuta rádio quem acompanha blogs... ouviu uma notícia que foi publicada
10	que foi registrada nas emissoras de rádio ontem de três homicídios... num mesmo dia... isso
11	tem anos que não acontece em Jequié... tem tempos... teve violência recentemente me parece
12	antes do carnaval mas não chegava a tanto... aquilo qui o:: <u>doutor Marcos falava há tempos</u>
13	<u>atrás há vinte anos atrás...</u> Jequié sempre foi tido como uma cidade pacata... uma cidade de um
14	povo ordeiro... de um povo bom de um povo que sabe receber... o visitante que sabe receber as
15	peçoas que vem de outras cidades para morar aqui... então a gente nunca imaginava que Jequié
16	pudesse chegar ao ponto que chegou... quanto a classificação se fizermos um comparativo com
17	cidades um pouco maior do que Jequié a exemplo de Feira de Santana com mais de 400000
18	habitantes... a Ilhéus que chega próximo de 300000 habitantes como Vitória da Conquista... a
	Itabuna que já chega a 250000... habitantes isso dados oficiais do IBGE... eu não tou dando
	números exatos tou dando aproximados é o caso de Jequié que a gente fala em 160000 mas no
	último recenseamento Jequié tem 152834 habitantes... então... se fizermos um comparativo
	com outros municípios a exemplo de Simões Filhos... não é? Lauro de Freitas que são cidades
	metropolitanas... que ficam próximas de Salvador... a gente pode dizer que Jequié ainda é uma
	cidade tranquila... mas para nós eu por exemplo que moro aqui há sessenta e cinco anos eu digo
	a vocês que eu vivo assustado

Fonte: atividade realizada pelos alunos envolvidos na pesquisa.

Quadro 1: Transcrição de um trecho da apresentação do entrevistado.³

1	e foi há vinte anos atrás mais ou menos... que um dia eu e o companheiro Wilson Novaes
2	Júnior... entrevistamo um delegado que passou aqui por Jequié... que ele hoje é delegado em::

³ O jornalista iniciou a resposta à primeira pergunta, pedindo licença para se apresentar, mesmo já tendo sido apresentado por uma das entrevistadoras.

3	em Lafaiete Coutinho Marcos Ludovico... ele um dia chamou eu e Wilson lá na sala dele e
4	disse olhe eu estou preocupado porque Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da
5	Bahia... e eu perguntei mais doutor Marcos porque e ele era um/um delegado operante era um
6	delegado que prendia mermo ia atrás do bandido e tal... e tinha na época umas quadrilhas
7	organizadas aqui na região... roubos de carros assassinatos... mas não era uma violência como é
8	hoje... e ele disse olhe eu tou preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo e vai faltar
	emprego e faltando empregos obviamente essa juventude vai terminar se marginalizando essa
	juventude vai começar a usar drogas... e essas coisas e Jequié pode se tornar uma cidade
	violenta...

Fonte: atividade realizada pelos alunos envolvidos na pesquisa.

Quadro 2: Retextualização da 1ª pergunta da entrevista com sua respectiva resposta

1	E 1 - Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?
2	Entrevistado – Eu tenho 65 anos de idade, moro em Jequié há trinta e seis anos e nunca
3	imaginava que Jequié chegasse a esse ponto, como, por exemplo, o registro de três homicídios
4	num mesmo dia, isso não acontece em Jequié há muitos anos. Quanto a classificação, se
5	compararmos Jequié com cidades um pouco maiores, como Feira de Santana, Ilhéus, Vitória da
6	Conquista e Itabuna, pode-se dizer que Jequié ainda é uma cidade tranquila, mas eu, por
6	exemplo, digo que vivo assustado.
7	E 1 – A violência em Jequié já foi prevista em algum momento?
8	
9	Entrevistado - Há vinte anos atrás entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em
10	Lafaiete Coutinho. Ele me chamou na sala dele e disse que estava preocupado, porque Jequié
	pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia. Eu questionei, mas ele disse que
	estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo, vai faltar emprego, com isso os
	jovens vão se marginalizar e irão usar drogas. Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma
	cidade violenta.

Fonte: atividade realizada pela aluno A1.

O primeiro aspecto a ser observado na retextualização em análise foi a manutenção da estrutura composicional organizada em perguntas e respostas. Isso revelou a consciência do aluno em relação ao tipo de retextualização proposto: entre as duas modalidades da língua sem mudança de gênero. A formulação de uma nova pergunta (Q.5, l.6) foi o segundo aspecto observado, porque revelou a capacidade linguístico-discursiva do discente em criar um contexto para contemplar uma informação secundária, embora importante, na fala do entrevistado. O inusitado dessa situação foi o fato de a pergunta ser formulada devido à citação do entrevistado sublinhada no (Q. 3, l.9) e a resposta a essa pergunta reportar-se à sua fala de apresentação, proferida antes da resposta da primeira pergunta, conforme se observa no Quadro 4.

A redução no volume de linguagem do texto-base, isto é, a extensão do texto, foi o terceiro aspecto observado na análise da retextualização. Excluindo a segunda pergunta e sua respectiva resposta em função do contexto descrito anteriormente, pode-se afirmar que o volume de linguagem foi drasticamente reduzido, chegando a 72,7% do texto-base. O texto original que tinha 365 palavras apresentou apenas 86 palavras em sua versão final. Outro fator que contribuiu para a redução do volume de linguagem foi a eliminação das marcas estritamente interacionais. Essa situação já tinha sido pontuada nos estudos realizados por Gomes (1995, *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 65) ao afirmar que, em um texto jornalístico publicado, a média de redução do volume de linguagem pode chegar a 86% em função da natureza redundante do texto falado. Essa diminuição atendeu, segundo o autor, ao princípio redutor do jornalismo que pede um texto escrito simples, conciso e claro. A observada diminuição de volume de linguagem no texto em análise foi efetivada mediante o emprego de um conjunto de operações linguístico-textual-discursivas e cognitivas que se utiliza de várias estratégias, principalmente daquelas relacionadas à eliminação, baseadas na idealização e na condensação linguísticas.

A análise do texto comprovou que houve realmente um processo de retextualização do texto oral base, pois foram empregadas, parcialmente, as operações com suas respectivas estratégias na realização desse processo, com destaque para o emprego da quinta, sexta e sétima operações, as quais seguem regras de transformação. Na retextualização, o aluno, embora tenha alcançado um desempenho médio, demonstrou uma evolução no que diz respeito ao domínio das diferenças entre a fala e a escrita, pois, em seu texto, ficou evidenciada a aplicação de várias operações em busca da normatização da escrita, começando pela **primeira operação**, que se utiliza da estratégia de eliminação das marcas estritamente interacionais presentes no texto falado, buscando a idealização linguística.

A eliminação de falsos começos (Q.3, l.4) “Jequié... eu tenho sessenta e cinco anos de idade”, das pausas (Q.3, l.8) “não acontece em Jequié... tem tempos...”, dos alongamentos (Q.3, l.6) “e:: nunca”, das hesitações (Q.3, l.4) “eh:: estou”, dos truncamentos de palavras (Q.3, l.2) “re/reportagens” e “ne/com”, de marcadores conversacionais em final de unidade discursiva(Q.3, l.16) “Simões Filho... não é?” e de autocorrekções (Q.3, l.14 e 15) “a Itabuna que já chega a duzentos e cinquenta mil habitantes... habitantes isso dados oficiais do IBGE... eu não tou dando números exatos tou dando aproximados” demonstrou a aplicação dessa operação e o domínio dessas especificidades interacionais, próprias das estruturas dialógicas.

Segundo Marcuschi (2010), embora a aplicação dessa operação reduza o volume de linguagem de um texto entre 10% e 20%, dificilmente alguém ficaria restrito a esse tipo de estratégia, mas prosseguiria diminuindo o volume de linguagem do texto por meio da aplicação da terceira operação, que se utiliza também de estratégia de eliminação. A eliminação das marcas estritamente interacionais em todas as retextualizações corrigidas demonstrou a apropriação dessa operação pelos alunos.

A **terceira operação** foi marcada na retextualização de A1 pela percepção e eliminação de uma das principais características da oralidade: a repetição. No texto em análise, esse fenômeno se manifestou pela repetição desnecessária de palavras (Q.3, l.6 e 7) “acredito que quem escuta rádio quem acompanha blog”, de expressões (Q.3, l.10) “uma cidade de um povo ordeiro... de um povo bom de um povo que sabe receber... o visitante que sabe receber as pessoas”, de períodos (Q.3, l.6) “e::nunca imaginava... que Jequié chegasse a esse ponto que chegou...”(Q.3,l.11 e 12) “então a gente nunca imaginava que Jequié pudesse chegar ao ponto que chegou...” e dos pronomes pessoais egóticos(eu, nós) em função de sujeito (Q.3,l.18) “moro aqui há sessenta e cinco anos eu digo a vocês que eu vivo assustado”.

Com a análise do texto, pode-se comprovar que a repetição é uma característica da oralidade que gera uma grande quantidade de construções paralelas, incompatíveis com a produção escrita. Segundo Fávero (2000, p. 32) “ a alta incidência de repetições no texto falado é perceptível com facilidade e favorece a coesão, além de contribuir para a organização tópica”. Ao eliminar seletivamente as repetições do texto-base, o aluno aproximou o texto da modalidade escrita, reduzindo consideravelmente o volume de linguagem do texto, sem comprometer o volume informacional, porque a estratégia de eliminação incidiu apenas sobre as reduplicações desnecessárias à compreensão do texto escrito. O que chamou atenção na análise dessa operação foi a manutenção da expressão redundante em (Q.5, l.7) “[...] há vinte anos atrás”, e a inserção pela aluno de outra expressão redundante típica da linguagem oral na (Q.5, l.3) “como, por exemplo”, depois das eliminações das palavras, expressões e períodos repetidos. Isso ocorreu, certamente, porque ele não percebeu que "como" e "por exemplo" , nesse tipo de construção, exercem a mesma função, que é anunciar o exemplo, e que o uso do “há” rejeita o “atrás”, quando se refere a tempo transcorrido. Além disso, manteve no texto a repetição de um trecho de período basicamente igual (Q.5, l.8 e 9) “disse que estava preocupado porque Jequié”. As marcas da oralidade não eliminadas na retextualização

realizada confirmam a já mencionada assertiva de Marcuschi (2010, p. 54): “É difícil disfarçar de modo completo a origem oral de um texto”.

Embora seja um fenômeno linguístico característico no processo de retextualização de um texto oral transcrito para um texto escrito, a inserção de uma pontuação inicial, diacrítica e formal, estratégia empregada na **segunda operação**, é de difícil identificação em um texto escrito. Essa dificuldade advém, sobretudo, do fato de se tratar de uma pontuação provisória baseada na intuição fornecida pela entoação da fala e caracterizada graficamente pelo emprego da vírgula, geralmente, em lugar das pausas, aqui indicadas por (...). Essa primeira tentativa de pontuação, segundo Marcuschi (2010), segue a sugestão da prosódia. Normalmente, no processo de retextualização, essa pontuação desaparece, cedendo lugar a uma pontuação mais detalhada e definitiva, contemplada pela aplicação da quarta operação. Para identificar a aplicação da segunda operação, seria necessário um acompanhamento individual dos alunos durante a realização das retextualizações; essa opção ficou inviabilizada, devido essa atividade ser desenvolvida por todos os alunos simultaneamente. A permanência indevida da vírgula em destaque no período “Eu tenho 65 anos de idade, moro em Jequié há trinta e seis anos e nunca imaginava que Jequié chegasse a esse ponto, como, por exemplo, o registro de três homicídios num mesmo dia(,) isso não acontece em Jequié há muitos anos” (Q.5, 1.2 e 3) pode ser considerada como uma marca dessa pontuação.

Em relação à aplicação da **quarta operação**, constatou-se, a partir da análise da retextualização no Quadro 5, um domínio satisfatório dessa operação pelo educando. Esse domínio foi demonstrado no correto emprego da vírgula para realçar o adjunto adverbial “atualmente” antecipado em (Q.5, 1.1) “Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?”, para separar em um período composto por coordenação as orações coordenadas assindéticas em (Q.5, 1.2) “Eu tenho 65 anos de idade(,) moro em Jequié há trinta e seis anos[...]” e a oração coordenada sindética adversativa em (Q. 5, 1.5) “[...] pode-se dizer que Jequié ainda é uma cidade tranquila(,) mas eu, por exemplo, digo [...]”, no isolamento da expressão explicativa “por exemplo” em (Q.5, 1.5) “[...] mas eu, por exemplo, digo que vivo assustado.”, e para separar no período composto por subordinação a oração principal da oração subordinada em (Q.5, 1.8) “[...] disse que estava preocupado, porque Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia”. O emprego correto da vírgula em situações relativamente complexas demonstrou certa maturidade linguística do aluno em relação à segunda e à quarta operações, porém o aluno curiosamente não empregou a vírgula em dois

casos semelhantes entre os citados: não separou o adjunto adverbial antecipado em (Q.5, 1.7) “Há vinte anos atrás entrevistei o delegado[...]” e não separou a oração principal da oração subordinada adverbial causal em (Q.5, 1.9) “[...] ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo[...]”. Além disso, prolongou equivocadamente um período composto por coordenação, colocando uma vírgula no lugar de um ponto simples em (Q.5, 1.3) “[...] o registro de três homicídios num mesmo dia(,) isso não acontece em Jequié há muitos anos.”

Ainda no que diz respeito à introdução da pontuação no texto analisado, verificamos que houve o emprego consciente de outros sinais de pontuação. Em (Q.5, 1.1) “Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?” foi empregado corretamente o ponto de interrogação no final de uma frase interrogativa direta. Comportamento semelhante foi executado em (Q.5, 1.6) “A violência em Jequié foi prevista em algum momento?”. Em relação ao ponto final, no texto em análise, houve o emprego consciente dessa pontuação para indicar o término de uma oração declarativa absoluta em (Q.5, 1.10) “Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta(.)”. Já em (Q.3, 1.7) “Há vinte anos atrás entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em Lafaiete Coutinho(.)”, o ponto foi utilizado para encerrar a última oração de um período composto. O aluno também revelou consciência de que o encadeamento de períodos simples ou composto em um texto é separado com a inserção de um ponto, comumente identificado como ponto simples ou ponto de seguimento. Em relação a essa pontuação, a falha observada foi a não introdução de um ponto simples ou de seguimento em substituição à vírgula marcada indevidamente em (Q.5, 1.3), conforme já explicitado no parágrafo anterior. Embora prevista na quarta operação, a paragrafação do texto não ocorreu em função da manutenção da estrutura do texto-base, o par pergunta e resposta, no texto final.

As quatro operações até aqui analisadas formam o primeiro grupo, isto é, o conjunto de operações que seguem as regras de regularização e idealização. A utilização de estratégias de eliminação e inserção caracteriza esse grupo de operação. Essas estratégias, no contexto de todas as operações, são as menos complexas, quase espontâneas, pois “envolvem os aspectos facilmente percebidos na diferença entre o texto oral e o texto escrito, tendo em vista a dicotomia da relação fala-escrita proporcionada pela escola” (MARCUSCHI, 2010, p. 76).

As próximas cinco operações seguem regras de transformação. Essas operações se utilizam de estratégias mais complexas, como substituição, seleção, acréscimo, reordenação e

condensação, as quais, se aplicadas, caracterizam o processo de retextualização em sua plenitude e realizam transformações mais acentuadas no texto-base, pois, segundo Marcuschi (2010, p. 76), “o domínio da escrita vai se manifestando, progressivamente, de acordo com as estratégias que vão sendo realizadas”.

No que diz respeito à aplicação da **quinta operação**, que consiste na introdução de marcas metalinguísticas para referência de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos, o texto em análise revelou a dificuldade do discente em relação à aplicação dessa operação. O trecho transcrito no Quadro 4 demonstra que o entrevistado, em sua fala, utilizou-se do contexto físico expresso pelos dêiticos “aqui” (Q.4, 1.2 e 5) e “lá” (Q.4, 1.2), para orientação espacial; porém, possivelmente por desconhecer o tema, apresentou na sequência informações equivalentes que os recuperaram: em (Q.4, 1.2) “aqui por Jequié”, em (Q.4, 1.2 e 3) “lá na sala dele” e em (Q.4, 1.5) “aqui na região”. Na análise da retextualização, foi observado que o aluno, assim como o entrevistado, não apresentou regularidade linguística no tratamento da questão, tendo em vista que ele realizou a eliminação completa da expressão dêitica identificada em (Q.4, 1.2), sem a construção de nenhuma informação equivalente que a recuperasse. Isso deixou uma lacuna no texto escrito, pois faltou explicitude informacional da atuação de Marcos Ludovico como delegado em Jequié, naquele momento especificado. Já em relação à expressão dêitica identificada em (Q.4, 1.2 e 3), ele apresentou um comportamento linguístico diferente, pois eliminou o dêitico “lá”, mas preservou a informação equivalente (típica da linguagem oral) “na sala dele” para recuperar, no texto escrito, o contexto espacial. A terceira expressão dêitica (Q.4, 1.5) não foi analisada em função do tópico informacional, no qual estava inserida, não ter sido retextualizado.

A **sexta operação** está vinculada às estratégias de reconstrução, que envolvem um importante conjunto de ações responsável pela normatização da escrita. Na retextualização, a aplicação dessa operação foi observada na análise de várias situações linguísticas relacionadas à modalidade escrita de um texto. Antes do início da análise dessas situações, é preciso que se faça a seguinte observação: a análise da transcrição do trecho “e essas coisas e Jequié pode se tornar uma cidade violenta...” (Q. 4, 1.7 e 8) com sua respectiva retextualização “Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta” (Q. 5, 1.10) revelou a consciência linguística do estudante sobre as especificidades da sintaxe das duas modalidades da língua. Essa consciência foi imprescindível para que fosse realizada uma reconstrução sintática do texto original, visando atender à normatização da escrita, pois, segundo Marcuschi (2010, p.

68), “ no plano do código, em cada uma dessas realizações observar-se-á o aspecto fonético-fonológico, morfossintático e lexical, já que não se pode ignorar que a língua tem regras”.

A análise da retextualização comprovou que o discente realizou uma série de estratégias em busca da normatização da escrita de seu texto. Nessa direção, a organização sintática do texto escrito por meio da construção e encadeamento de períodos foi a primeira estratégia observada. O exame dos períodos construídos, excluída a retextualização das perguntas, revelou a preferência do aluno pelas estruturas sintáticas complexas, tendo em vista sua retextualização apresentar uma composição sintática formada por um período simples “Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta.” (Q.5 l.10), um período composto por subordinação “Há vinte anos atrás entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em Lafaiete Coutinho” (Q. 5, l.7) e quatro períodos compostos mistos, como “Eu questionei, mas ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo, vai faltar emprego, com isso os jovens vão se marginalizar e irão usar drogas” (Q. 5, l.8, 9 e 10), que envolveu sete orações coordenadas e subordinadas. A predominância desse tipo de período no texto indicou, além da preferência estilística, a dificuldade do aluno em delimitar a extensão dos períodos com uma pontuação adequada. Essa dificuldade foi um fenômeno linguístico observado na maioria absoluta das retextualizações realizadas pela classe.

Outra estratégia relacionada à sexta operação foi o emprego de elementos linguísticos coesivos responsáveis pelo encadeamento das orações nos períodos compostos. O emprego das conjunções coordenadas “e” e “porque”, da conjunção subordinada “que” e da “vírgula” destacadas no período “Ele me chamou na sala dele (e) disse (que) estava preocupado(.) (porque) Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia” (Q. 5, l.7 e 8) comprovou o conhecimento do aluno sobre os mecanismos de coesão sequencial e sobre os elementos linguísticos que desenvolvem essa função na modalidade escrita da língua. A regularidade apresentada por ele no encadeamento das orações de outros períodos confirmou essa constatação. O destaque na aplicação dessa estratégia foi o emprego da conjunção coordenada adversativa “mas” no período “Eu questionei, mas ele disse que estava preocupado [...]” (Q. 5, l.8 e 9) com função aditiva.

A reconstrução de estruturas truncadas presentes no texto-base foi mais uma estratégia complexa realizada pelo aluno, para aplicar em seu texto as regras da escrita. A comparação entre a transcrição do trecho “[...] que um dia eu e o companheiro Wilson Novaes

Júnior... entrevistamo um delegado que passou aqui por Jequié... que ele hoje é delegado em:: em Lafaiete Coutinho Marcos Ludovico...” (Q. 4, 1.1 e 2) com sua retextualização “[...] entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em Lafaiete Coutinho.” (Q.5, 1.7) exemplifica bem a complexidade envolvida na execução dessa estratégia, tendo em vista as inúmeras ações realizadas em seu processo de efetivação. Dentre essas ações, merecem destaque a transformação do sujeito composto “eu e o companheiro Wilson Novaes Júnior” em sujeito elíptico/desinencial “entrevistei”, a realização de uma nova concordância verbal, mudando o verbo da primeira pessoa do plural “entrevistamo” para a primeira pessoa do singular “entrevistei” e a eliminação do falso começo “que um dia” e do pronome pessoal “ele”. Além disso, o aluno teve que substituir o artigo indefinido “um” pelo artigo definido “o” e a expressão “é delegado” pelo verbo “atua”. Por último reordenou sintaticamente o nome Marcos Ludovico, deslocando-o da oração subordinada para a oração principal. As demais modificações apresentadas no trecho em análise foram realizadas pela aplicação de operações anteriores. A realização de várias ações envolvidas nesse processo demonstrou a complexidade da estratégia e o amadurecimento linguístico do educando, pois, como previsto por Marcuschi (2010), a aplicação do modelo de operações pode ser usada como aferidor da maturidade linguística do retextualizador.

Ainda no que diz respeito à sexta operação, a análise do texto escrito revelou que o aluno utilizou mais duas estratégias em sua retextualização: a reconstrução de uma concordância nominal e a reordenação sintática em alguns períodos. Em relação à concordância nominal, na transcrição em desacordo com as regras da escrita formal em “se fizermos um comparativo com cidades um pouco maior do que Jequié” (Q.3, 1.12 e 13), ele flexiona o adjetivo maior para concordar com cidades e reconstrói o enunciado, assim: “[...] se compararmos Jequié com cidades um pouco maiores [...]” (Q.5, 1.4). Já em relação à reordenação sintática, a análise da retextualização permitiu afirmar que essa estratégia foi aplicada com bastante regularidade, na transformação do texto oral em texto escrito. A comparação do trecho da transcrição “[...] você classificaria Jequié atual como uma cidade violenta?” (Q.3, 1.3) e sua respectiva retextualização “Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?” (Q.5, 1.1) exemplifica bem a aplicação dessa estratégia, que consistiu, basicamente, no deslocamento lexical no interior de um período. A estratégia de reordenação sintática utilizada pelo aluno revelou-se uma atividade de difícil realização em razão de provocar transformação na forma da palavra deslocada (o adjetivo atual foi

transformado no advérbio atualmente, por meio do acréscimo do sufixo -mente) e produzir um efeito de sentido diverso do subjacente ao texto oral, pois, segundo Marcuschi (2010, p. 86), “pode-se dizer que *escolhas sintáticas equivalem a escolhas semânticas* – (grifo do autor).”

Ainda em relação à sexta operação e tendo em vista a busca da normatização da escrita, a análise da retextualização possibilitou a identificação de algumas dificuldades apresentadas pelo aluno: dificuldade no emprego da crase “Quanto a classificação” (Q. 5, 1.3 e 4); e ao emprego de diferentes pessoas gramaticais pelo mesmo interlocutor “Eu tenho 65 anos de idade” (Q.5, 1.2), “se compararmos Jequié [...] pode-se dizer que Jequié [...]” (Q.5, 1.4 e 5). Além disso, ele também apresentou dificuldade em empregar adequadamente alguns tempos verbais, com destaque para o futuro do pretérito. As formas verbais destacadas no trecho a seguir exemplificam bem essa dificuldade: “[...] ele disse que estava preocupado porque Jequié não está(estava)se desenvolvendo, vai faltar(faltaria) emprego, com isso os jovens vão se marginalizar(marginalizariam) e irão(iriam) usar drogas. Essas coisas podem fazer Jequié se tornar (tornarão Jequié) uma cidade violenta.” (Q.5, 1.9 e 10). O emprego dessas formas verbais em desacordo com as regras da escrita formal pode estar relacionada à influência da oralidade no texto escrito do aluno. Por último, o exame do trecho “Eu questionei [...]” (Q.15, 1.8) revelou a dificuldade dele em empregar formas não marcadas na oralidade informal, como “eu o questionei” (uso do pronome oblíquo “o” com função anafórica e em posição de ênclise). Esse comportamento não foi incoerente com a construção de outra expressão semelhante “Ele me chamou [...]” (Q.5, 1.7) devido à alta incidência dessa expressão na oralidade.

A seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções lexicais caracteriza o emprego da **sétima operação** em um texto oral em processo de retextualização para a modalidade escrita da língua. Embora seja uma operação de baixa ocorrência em retextualizações realizadas por alunos do Ensino Fundamental, conforme Marcuschi (2010, p. 108), “Parece que até a 8ª série estas operações não ocorrem com muita facilidade”, a retextualização realizada pelo aluno apresentou no corpo de seu texto exemplos que caracterizam a aplicação dessa operação. A comparação realizada entre o trecho da transcrição “estou trinta e seis anos morano em Jequié...” (Q.3, 1.4) com “[...] moro em Jequié há trinta e seis anos [...]” (Q.5, 1.2) evidencia claramente que houve um tratamento estilístico com a seleção de uma nova estrutura sintática em busca de uma maior formalidade. Outro

exemplo que caracteriza a aplicação dessa operação é a retextualização do trecho oral transcrito “e faltando emprego obviamente essa juventude vai terminar se marginalizando essa juventude vai começar a usar drogas...” (Q.4, 1.6 e 7) para o trecho escrito “[...] com isso os jovens vão se marginalizar e irão usar drogas” (Q.5, 1.9 e 10). Nota-se pela análise desse exemplo que, além da escolha de uma nova estrutura sintática, houve a seleção de uma nova opção lexical (substituição do substantivo “juventude” pelo substantivo “jovens”). A seleção de nova opção lexical também ocorreu em (Q.5, 1.1) “atualmente”, (Q.5, 1.3) “registro”, (Q.5, 1.4) “compararmos”, (Q.5, 1.7) “atua” e (Q.5,1.8) “questionei”.

O destaque da aplicação dessa operação na retextualização realizada ficou por conta da seleção de uma nova estrutura sintática que envolveu mudança do tipo de discurso. Como se pode observar na transcrição do trecho “e ele disse olhe eu tou preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo” (Q.4, 1.5 e 6), o entrevistado representou a fala de seu interlocutor por meio do discurso direto. Com a construção de uma nova estrutura sintática “[...] mas ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo [...]” (Q.5, 1.9), o aluno transformou para o discurso indireto a forma de representação da fala do interlocutor pelo entrevistado. Essa nova estrutura sintática envolveu mudança de tempo verbal (tu/estava), eliminação do marcador conversacional (olhe) e mudança da pessoa do discurso (eu/ele), e revelou o domínio relativo das estratégias envolvidas nessa operação pelo aluno retextualizador.

Nessa retextualização não foi observada nenhuma ocorrência que caracterizasse o emprego da **oitava ou da nona operações**. Essas operações envolvem a aplicação de estratégias complexas, responsáveis pela reordenação tópica do texto, pela reorganização da sequência argumentativa e pela condensação das ideias por meio do agrupamento de argumentos; por isso, o emprego dessas operações, conforme salienta Marcuschi (2010, p. 86) “exige alto domínio da escrita e se dá em especial em textos mais complexos em que o aspecto argumentativo predomina.”

4. Considerações finais

O desempenho alcançado pelo aluno em sua retextualização, na condição de aluno com desempenho médio, superou a expectativa inicial, tendo em vista a produção de um texto final com predominância das marcas específicas da escrita a partir de um texto falado com domínio absoluto das marcas da oralidade. A análise deste *corpus*, ainda que restrito, permitiu

a identificação do emprego de sete das nove operações propostas no modelo. Isso comprovou o amadurecimento linguístico do aluno no que diz respeito à normatização de um texto escrito, pois, foi possível concluir que seu domínio sobre a produção textual escrita foi ampliado, à medida que a proposta foi sendo desenvolvida, culminando com o processo de retextualização. O desempenho dele comprovou a viabilidade da retextualização como proposta metodológica para o ensino de língua portuguesa envolvendo o gênero discursivo entrevista nas duas modalidades da língua.

Letras & Letras

Referências:

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BENFICA, Maria F. M. Barbosa. **Atividade de retextualização**: os conhecimentos linguístico-discursivos acerca das diferenças entre texto oral e texto escrito. 2003. 187 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

CERQUEIRA NETO, José Calais. **A produção escolar do gênero entrevista**: a retextualização como uma prática da escrita. 2015. 226 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2015.

FAVERO, Leonor Lopes. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Artigo recebido em: 10.12.2016

Artigo aprovado em: 08.05.2017