



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

GILCELÂNDIA ROCHA DE SOUSA

**A RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS:
UM CAMINHO PARA A INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS**

CAJAZEIRAS - PB

2017

GILCELÂNDIA ROCHA DE SOUSA

**A RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS:
UM CAMINHO PARA A INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS**

Monografia apresentada ao Curso de Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Hérica Paiva Pereira

CAJAZEIRAS – PB

2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

S725r Sousa, Gilcelândia Rocha de.
A retextualização de gêneros textuais: um caminho para a interpretação e produção de textos. / Gilcelândia Rocha de Sousa. – Cajazeiras, 2017.
48f.il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Hérica Paiva Pereira.
Monografia (Licenciatura em Letra-Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2017.

1. Gênero Textual. 2. Retextualização. 3. Texto. 4. Letramento.
I. Pereira, Hérica Paiva. II. Universidade Federal de Campina Grande.
III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU –81'42

GILCELÂNDIA ROCHA DE SOUSA

**A RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS: UM CAMINHO PARA A
INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS**

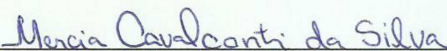
**Monografia apresentada ao Curso de
Letras – Licenciatura em Língua
Portuguesa da Unidade Acadêmica de
Letras do Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal
de Campina Grande.**

Aprovado em 06/09/2017

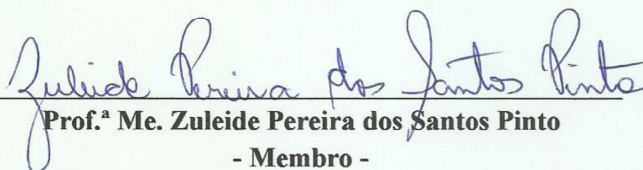
BANCA EXAMINADORA:



**Prof.^a Dr.^a Hérica Paiva Pereira (Orientadora)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)**



**Prof.^a Me. Mércia Cavalcanti da Silva
- Membro -**



**Prof.^a Me. Zuleide Pereira dos Santos Pinto
- Membro -**

Dedico a Deus por ter me dado a chance de concretizar mais um sonho, aos meus familiares por me apoiarem e sempre acreditarem em mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Jesus por ter me dado a força e a persistência nos momentos de obstáculos vividos na trajetória da Graduação.

Aos meus amados pais, a minha razão de viver, Adalgisa Rocha de Sousa e Francisco José de Sousa, por me apoiarem e acreditarem sempre no meu sucesso.

Aos meus irmãos e sobrinhos que tanto amo, que torcem pelas minhas escolhas e vibram pela minha vitória.

Aos meus queridos professores que tiveram uma grande importância nesse meu processo de aprendizagem, em especial a minha orientadora Dr^a. Hérica Paiva Pereira que é de uma grandiosa sabedoria e competência e a professora Erlane também, obrigada pela excelente orientação.

A todos os meus amigos do Curso de Letras. Vocês contribuíram com o meu sucesso!!!

E finalmente a todos aqueles que, de forma direta ou indireta, cooperaram para a minha formação acadêmica.

“Não precisamos realizar grandes obras. Basta que cada uma de nossas ações sejam animadas e sugeridas pelo verdadeiro amor.”

(Chiara Lubich)

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de compreender como ocorre o processo de retextualização do gênero oral para o gênero escrito, na perspectiva do letramento, desenvolvendo assim, o trabalho com o texto em sala de aula, através dos gêneros textuais. Para isso foi necessário entendermos os conceitos e aportes da Linguística textual, texto, letramento, gêneros textuais e o processo de retextualização. Esta pesquisa está fundamentada, principalmente, nos aportes teóricos de Fávero e Koch (2005), Marcuschi (2002, 2008, 2010, 2011 2012), Antunes (2010), Soares (2012), Kleiman (1995, 2005), e Street (1995). Enquanto que a metodologia é uma pesquisa bibliográfica, de caráter descritivo, sob uma abordagem qualitativa, que busca descrever a importância do trabalho com a retextualização na construção de novos textos. Os resultados obtidos, nessa pesquisa mostram que a retextualização, atrelada à prática do letramento, pode dar uma grande contribuição às atividades de produção textual, em sala de aula, isso porque desenvolve habilidades e competências linguísticas como também considera as práticas sociais do aluno. Nessa perspectiva, apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica, a ser trabalhada com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, sobre o processo de retextualização do gênero canção para o gênero biografia, com o intuito de contribuir com os alunos nas suas habilidades de escrita e compreensão textual.

Palavras-chave: Texto. Gêneros textuais. Letramento. Retextualização.

ABSTRACT

This work aims to understand how the retextualization process from oral to written genre happens with the literacy approach, thus developing the work with the text in the classroom through textual genres. To this end, it was necessary the understanding about the concepts and theories from the Textual Linguistics, text, literacy, textual genres and the retextualization process. This research is based, mainly, in Favero and Koch's theories (2005), Marcuschi (2002, 2008, 2010, 2011, 2012), Antunes (2010), Soares (2012), Kleiman (1995, 2005) and Street (1995). While the methodology is a literature research, with a descriptive study in a qualitative approach that search to describe the importance of work with a retextualization in new texts production. In this research, the results obtained shows that the retextualization tied to the practice of literacy can help in activities about textual production in classroom. It is because the retextualization develops linguistic skills and competencies as well as it considers the social practices of student. In this perspective, it will be presented a proposal of pedagogical intervention to be worked with students in 9th grade of basic education II, about the retextualization process from genre song to literary genre biography with the goal to contribute to the students in their writing skills and textual understanding.

Keywords: Text. Textual genres. Literacy. Retextualization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	-	Processo de Transcodificação.....	22
Figura 2	-	Canção.....	30
Figura 3	-	Biografia de Clarice Lispector.....	33
Figura 4	-	Charge.....	35
Figura 5	-	Fábula.....	35
Figura 6	-	Gênero Canção.....	36
Figura 7	-	Imagens da seca no sertão.....	37
Figura 8	-	Canção de Luíz Gonzaga.....	37
Figura 9	-	Gênero Biografia.....	42
Figura 10	-	Imagem de Luíz Gonzaga.....	42
Figura 11	-	Biografia de Luíz Gonzaga.....	43
Quadro 1	-	Probabilidade de Retextualização.....	21

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFP	Centro de Formação de Professores
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UAL	Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO APRENDIZAGEM	14
1.1 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM O TEXTO EM SALA DE AULA.....	15
1.2 PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO: UM CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS TEXTOS	19
2 LETRAMENTO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES	23
2.1 GÊNEROS TEXTUAIS.....	28
2.1.1 Gênero Canção	30
2.1.2 Gênero Biografia	32
3 UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA ATRAVÉS DA RETEXTUALIZAÇÃO DO GÊNERO CANÇÃO PARA O GÊNERO BIOGRAFIA ...	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS.....	46

INTRODUÇÃO

A Linguística Textual surgiu na década de 1960, por alguns estudiosos europeus da atualidade, trazendo um avanço para os estudos gramaticais, que até então se limitavam ao estudo de palavras e frases descontextualizadas. A sua grande contribuição para o mundo acadêmico foi ter como objeto de investigação, o texto como instrumento central para ampliação do estudo da linguagem. Deste modo, trocamos a mera decodificação frasal, isto é, seguimos das unidades maiores (o texto) para as unidades menores (as frases-palavras).

Nessa perspectiva, a linguística textual, segundo Marcuschi (2012), vai muito além do que um ligamento de frases, ou seja, para que o leitor possa distinguir o texto coerente de um contingente de palavras, é fundamental que o emissor, tenha a capacidade para parafrasear e perceber o que necessariamente é eficaz para a sua construção.

É de conhecimento que, a maioria dos alunos demonstra grandes dificuldades no trabalhar a gramática, a leitura e a escrita, e mais ainda quando se trata da produção de um texto oral para o escrito. Com toda essa problemática, decidimos aprofundar os conhecimentos da temática da retextualização de gêneros textuais orais e escritos, atrelados às práticas do letramento, na construção de novos textos. A sua contribuição diz respeito ao desenvolvimento cognitivo e lingüístico, que o processo de retextualização realiza no aluno, ao envolver objetivo, público alvo, língua, gênero etc., como também léxico, textual, sintático-estrutural etc., peculiares ao novo gênero a ser retextualizado.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é compreender como ocorre o processo de retextualização do gênero oral para o gênero escrito, na perspectiva do letramento. Para isso, é necessário entender a funcionalidade do texto no ensino aprendizagem e o processo de retextualização da oralidade para a escrita, além de descrever a construção composicional dos gêneros textuais, a serem trabalhados na retextualização, como também argumentar sobre as práticas de letramento.

A finalidade é contribuir para o desenvolvimento dos alunos nas suas habilidades de escrita e interpretação textual, para que se tornem leitores críticos e autônomos, aptos a desenvolver todo o conhecimento adquirido na sua vida social e em suas várias esferas.

Entendemos que, para trabalhar com o processo de retextualização se exige que consigamos fazer uma diferenciação da linguagem usada na oralidade e na escrita, até porque falamos de um jeito e escrevemos de outro. Sendo assim, é necessário ter conhecimento de como identificar as marcas da oralidade, que estão presentes no texto oral (texto base) para a construção do novo texto escrito.

A pesquisa está fundamentada, principalmente, nos aportes teóricos de Fávero e Koch (2005), Marcuschi (2002, 2008, 2010, 2011 2012), Antunes (2010), Soares (2012), Kleiman (1995, 2005), e Street (1995), por se tratar de pesquisadores que dão grande contribuição ao trabalho do texto, o gênero textual e as práticas do letramento, enquanto que a metodologia se trata de uma pesquisa de cunho bibliográfico, realizada através de estudos por meio de livros, trabalhos acadêmicos escritos e virtuais, sob uma abordagem qualitativa, porque busca aprofundar como ocorre o processo de retextualização.

Esse trabalho está constituído de três capítulos, iniciando com a Linguística Textual e suas contribuições para o ensino aprendizagem, assim como, o conceito de texto e a sua importância em sala de aula, e o processo de retextualização como uma prática eficaz na construção de novos textos.

No segundo capítulo, veremos a importância do letramento: conceitos e concepções, e os gêneros textuais, em especial o gênero canção (texto-base) que será retextualizado para o gênero biografia (novo texto a ser construído) que será trabalhada na proposta de intervenção.

E no terceiro e último capítulo, apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica com a retextualização do gênero canção para o gênero biografia, direcionada a professores do 9º ano do Ensino Fundamental II, que por sua vez, aplicarão aos seus alunos. Essa tem por finalidade contribuir para o trabalho docente, em sala de aula, no desenvolvimento que diz respeito ao cognitivo do aluno, como também a sua inserção nas práticas sociais.

1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO APRENDIZAGEM

De acordo com as autoras Fávero e Koch (2005), a Linguística Textual, surgiu na década de 1960, por alguns estudiosos europeus da atualidade. Essa constitui um novo ramo da linguística, que tem por objeto de investigação o texto, e não mais a palavra ou a frase. O seu surgimento se deve à insatisfação dos resultados apresentados por práticas adotadas até então, no que diz respeito à análise de frases/textos trabalhados, em sala de aula, de forma descontextualizada.

Nessa perspectiva, Fávero e Koch (2005, p. 11) destacam a importância de “[...] tomar como unidade básica, ou seja, como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou a frase, mas sim o texto, por serem os textos a forma específica de manifestação.” Dessa forma torna-se perceptível a necessidade de se realizar um estudo mais aprofundado sobre o texto.

Nesse segmento, as autoras defendem que, para estabelecer seu percurso histórico, os estudiosos da Linguística Textual se embasaram inicialmente nos autores como Heidoph, Hartung, Isenberg, entre outros que enfatizam a diversidade das visões de texto na linguística textual, recebendo diversas denominações. Fávero e Koch (2005, p. 12, grifo do autor) destacam:

Importante é salientar que, devido à diversidade das concepções de *texto* na linguística textual, as denominações dadas à disciplina pelos autores de diversas correntes apresentam-se bastante variadas e, por vezes, desorientadoras. Têm-se, assim, além de *análise transfrástica e gramática de texto*, outras denominações tais como *Textologia* (Harseg), *Teia de Texto* (Schimidt), *Translingüística* (Barthes), *Hipersintaxe* (Palek), *Teoria da Estrutura do Texto – Estrutura do Mundo* (Petöfi) etc.

Nessa perspectiva, Conte (1977 *apud* FÁVERO & KOCH, 2005) abordam três pontos necessários para a passagem da frase para o texto: o da análise transfrástica, o das construções das gramáticas textuais e a construção das teorias de texto.

O primeiro ponto, denominado por transfrástica, está responsável pelas relações que se designam entre as frases e os períodos, de maneira que se

desenvolvam uma unidade de sentido, isto é, se preocupa com os enunciados, assim partindo em direção ao texto.

O segundo é a estruturação das gramáticas textuais que busca proporcionar uma linguagem textual mais clara em seus enunciados. Estas empenham-se com a arquitetura do texto, ou seja, o emissor poderá construir um texto através do uso da verificação, ou seja, a análise do texto, de forma que os leitores obtenham uma fácil compreensão. Nesse ponto, também enfatizará a abordagem qualitativa, em que possibilitará reconhecer os textos e tipificá-los como: narração, descrição e argumentação.

Já nas teorias do texto, o emissor deve investigar a edificação, compreensão e o funcionamento do seu texto, isto é, neste instante, deve dar relevância aos textos em seu contexto pragmático, estudando sua sintaxe, semântica e principalmente os objetivos da comunicação.

Ao conceituar a linguística, Marcuschi (2012, p. 12) defende que “[...] seja a linguística do texto, mesmo que provisória e genericamente, como os estudos das operações linguísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais”. Para o autor, a linguística está fincada na organização do texto, seja ele oral ou escrito, portanto é uma forma de organizar os aspectos textuais que permite ao emissor uma base para mediar seu discurso.

Nesse contexto, a linguística textual vai muito mais além do que um ligamento de frases, isto é, para que o leitor possa distinguir o texto coerente de um contingente de palavras, é essencial que o emissor, tenha capacidade para parafrasear, edificar um texto e perceber o que necessariamente é eficaz para a sua construção. Para uma melhor compreensão do texto, no seguinte item apresentaremos uma abordagem mais específica sobre ele.

1.1 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM O TEXTO EM SALA DE AULA

Na concepção de Marcuschi (2008), toda e qualquer forma de comunicação linguística não se realiza através de unidades isoladas (fonemas, morfemas ou palavras soltas), mas sim, por meio de unidades extensas denominadas texto. Para isso o autor afirma que:

O texto pode ser considerado como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio histórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re) construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo. Como Bakhtin dizia da linguagem que ela '*refrata*' o mundo e não reflete, também podemos afirmar do texto que ele *refrata* o mundo na medida em que o reordena e reconstrói [...]. (MARCUSCHI, 2008, p.72, grifo do autor).

Assim, passamos a entender que o texto é mais do que uma agregação de palavras e de frases soltas. O texto é conceito, é função de um exercício humano cujo movimento de concepção textual se dá pela concretização do discurso. Para o estudioso, atualmente, não é coerente debater acerca do texto como uma unidade do sistema da língua ou do uso da palavra e sim como uma unidade comunicativa. No entanto, vale salientar que para que o texto seja um texto ele deve apresentar uma organização em que envolve uma ordem de questões que auxiliam para a produção de sentido, dos quais observaremos agora dentro dos critérios da textualidade apresentados por Marcuschi (2008).

O primeiro item da textualidade é a coesão “os processos de coesão dão conta da estruturação da sequência [superficial] do texto (seja por recursos conectivos ou referencias); não são simplesmente princípios sintáticos. Constituem os padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos.” (Marcuschi, 2008, p. 99). Dessa forma, a coesão é um item primordial na construção textual.

Para o autor (Ibidem, p. 121):

A coerência é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral de maneira global e não localizada. Na verdade, a coerência providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos.

Nesse segmento, diferentemente da coesão, a coerência se relaciona nos aspectos do sentido do texto. A intencionalidade, por sua vez, está centrada essencialmente no produtor do texto, ou seja, ela absorve a intenção do autor como um fator importante para a textualização. Assim costuma-se observar a intenção do autor em relação ao texto. Esse item compreende questões relacionadas à finalidade, convencimento e destino para o qual o escritor ou autor do texto evidencia seu objeto discursivo dentro da textualidade.

A aceitabilidade, (Ibidem, p. 128) “[...] se dá na medida das pretensões do próprio autor, que sugere ao leitor alternativas estilísticas ou gramaticais que buscam efeitos especiais.” Dessa maneira, a aceitabilidade, está na relação do produto que o destinatário recebe após uma intenção pretendida pelo interlocutor.

Quanto à situacionalidade (Ibidem, p. 128), “[...] não só serve para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, mas também para orientar a própria produção. A situacionalidade é um critério estratégico.” Sendo assim, pode ser caracterizada como um fundamento de adequação textual.

Relacionado à intertextualidade (Ibidem, p. 130) relata como “um fator importante para o estabelecimento dos tipos e gêneros de texto na medida em que os relaciona e os distingue.” Esta trata o texto como uma relação existente entre os discursos.

Por fim, a informatividade é vista como algo novo na edificação do texto que desenvolve o item mais explícito de todos os já abordados, de modo a trazer as certezas e incertezas contidas no texto. É ela o ser informativo responsável por estabelecer a compreensão textual. Para o estudioso:

Seguramente, este critério é o mais óbvio de todos, pois se um texto é coerente é porque desenvolve algum tópico, ou seja, refere conteúdos. O essencial desse princípio é postular que num texto deve ser possível distinguir entre o que ele quer transmitir o que é possível extrair dele, e o que não é pretendido. Ser informativo significa, pois, ser capaz de dirimir incertezas. (MARCUSCHI, 2008, p. 132).

Dessa maneira é compreensível que para a edificação de um texto é essencial que o emissor se estabeleça no instante do seu discurso, com uma linguagem mais nítida, com um único propósito, fazer com que o seu público alvo, compreenda o seu texto, isto é, a sua função comunicativa.

Na perspectiva de Antunes (2010) os enunciadores durante suas práticas de discurso estão sempre gerando um texto, assim todas as nossas ações de linguagem são intervenções definidas como partes ligadas do texto. Dessa forma, Antunes (2010, p. 29, grifo do autor) aborda um fundamento necessário para a compreensão do que é o texto, para isso a autora explica:

Como fundamento para a compreensão do que é texto, tem-se desenvolvido o conceito de textualidade, a qual pode ser entendida a

característica estrutural das atividades sociocomunicativas (e, portanto, também linguística) executadas entre os parceiros da comunicação. Logo, todo enunciado – que porta sempre uma função comunicativa – apresenta *necessariamente* a característica da textualidade ou uma “*conformidade textual*”.

Nessa perspectiva, em toda a língua, e em toda situação de contato verbal, a maneira de exibição do exercício comunicativo é a textualidade ou, algo consistente, a um gênero de texto qualquer. Deixando claro que não existe o não texto, mesmo se estes se apresentem fora dos módulos da norma culta, encontrarmos formas de linguagem. Isso acontece por meio da fala, escrita e da funcionalidade dos seus usuários, em contextos de comunicação que serão sempre através de textos. Assim, os enunciadores quando necessitam dar um conselho, ou expressar alguma comunicação ele recorre a um texto, tenha ou não entendimento disso. Dessa maneira, podemos dizer que todo texto realiza-se a partir de alguma finalidade comunicativa.

É neste segmento que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino da língua portuguesa estão organizados essencialmente em dois conjuntos. O primeiro está voltado para as séries iniciais do ensino fundamental e o segundo para as séries finais com a preocupação em atender às necessidades do uso e trabalho do texto em sala de aula. A finalidade é fazer com que o texto seja sempre trabalhado por meio de uma orientação do professor, passando a fazer parte do dia-a-dia escolar. Dessa forma Santos (2007, p. 34) destaca:

Um dos lemas deste período é a importância de se diversificar as situações de leitura e escrita, de criar situações autênticas de produção de texto e leitura no interior da escola. É preciso que os textos reais, fruto de situações reais de uso, passem a fazer parte do cotidiano escolar e não apenas os modelos escolares tradicionais baseados nos textos clássicos. Alega-se que não faz sentido ensinar formas textuais que não apresentam nenhuma função social e que só existem dentro dos muros da escola. Coloca-se, então, a necessidade de levar o aprendiz ao domínio dos diferentes textos tal qual eles aparecem nas práticas de referência. Isto porque, só a partir do domínio destes diferentes tipos textuais é que o aluno será capaz de responder satisfatoriamente às exigências comunicativas que enfrenta no dia-a-dia. O importante, então, é que o aprendiz da língua se defronte com estes diferentes textos e possa produzi-los, pois através dos usos destes textos e de uma prática de ensino que

se aproxime dos usos reais, o aluno seria capaz de chegar ao domínio da produção e uso efetivo de tais textos.

Nesta concepção, o texto assume uma grande importância no ensino, tanto para a leitura como para as atividades de produção, no entanto é importante ressaltar que o trabalho com o texto não é responsabilidade unicamente do professor de Língua Portuguesa, mas também das demais disciplinas que devem desenvolver a leitura e interpretação de textos. Portanto, o texto realmente faz parte do desenvolvimento e da prática da sala de aula.

Sendo assim, para trabalharmos a linguagem utilizamos textos orais e escritos, colocando os alunos em eventual prática de interação no âmbito escolar, possibilitando a eles uma formação para atuarem como sujeitos críticos e participativos na sociedade em que estão inseridos.

Enfim, entendemos que é função da escola capacitar seus alunos para que sejam capazes de utilizar a linguagem como ferramenta de aprendizagem em suas várias situações comunicativas, dentro da sociedade em que vivem. Nesse segmento, entendemos que o texto é a unicidade básica da linguagem verbal, que fornece essas condições aos nossos alunos, possibilitando-lhes o crescimento cognitivo, desde que seja bem trabalhado, como também as habilidades discursivas e sociocomunicativas, instruindo assim, os nossos alunos como leitores críticos, capazes de lidar com a realidade social em suas diversas esferas.

Tendo essa visão, no próximo item, enfatizaremos o processo de retextualização que é um meio de grande utilidade para o desenvolvimento do texto.

1.2 O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO: UM CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS TEXTOS

A retextualização é uma forma de exercício ainda pouco utilizado no âmbito escolar, mas que ao mesmo momento possui uma eficiência profunda, porque através desse processo é possível realizar a modificação de um gênero textual para outro. Segundo os estudos de Marcuschi (2010) o método de retextualização acontece por meio da produção de um novo texto, com base em outro.

Retextualizar, portanto, vai mais além de uma transcrição da linguagem oral para a escrita. Dessa forma, Marcuschi (2008, p. 46, grifo do autor) relata:

A retextualização, tal como tratada neste ensaio, não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita.

Observando o processo de retextualizar podemos destacar o que Matêncio (2003, p. 34) diz:

[...] a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referências.

Nessa perspectiva, a autora atenta para as transformações linguísticas que um texto passa quando tende a se adaptar a outra finalidade de comunicação, o que caracteriza uma situação de comunicação por meio da interação entre os indivíduos sociais e suas convenções cotidianas.

Para Marcuschi (2010) nos exercícios de retextualização, para edificarmos um novo texto é importante compreendermos o que o texto base nos fornece para não afastarmos da temática ao construirmos o novo texto. Além disso, é necessário um conhecimento das concepções linguísticas, da interpretação, da coerência, entre outras peculiaridades que constituem o texto base.

Assim, podemos salientar que a retextualização não é obrigatoriamente algo mecânico, portanto os exercícios textuais de fala e escrita devem conter as diferenças encontradas nas duas modalidades, para que possamos encontrar as modificações nos textos, conhecidos por processos de retextualização.

Verificando a fala e escrita e suas associações, temos as seguintes probabilidades de retextualização segundo Marcuschi.

Quadro 1 – Probabilidades de retextualização

1.	Fala	→	Escrita	(entrevista oral → entrevista impressa)
2.	Fala	→	Fala	(conferência → tradução simultânea)
3.	Escrita	→	Fala	(texto escrito → exposição oral)
4.	Escrita	→	Escrita	(texto escrito → resumo escrito)

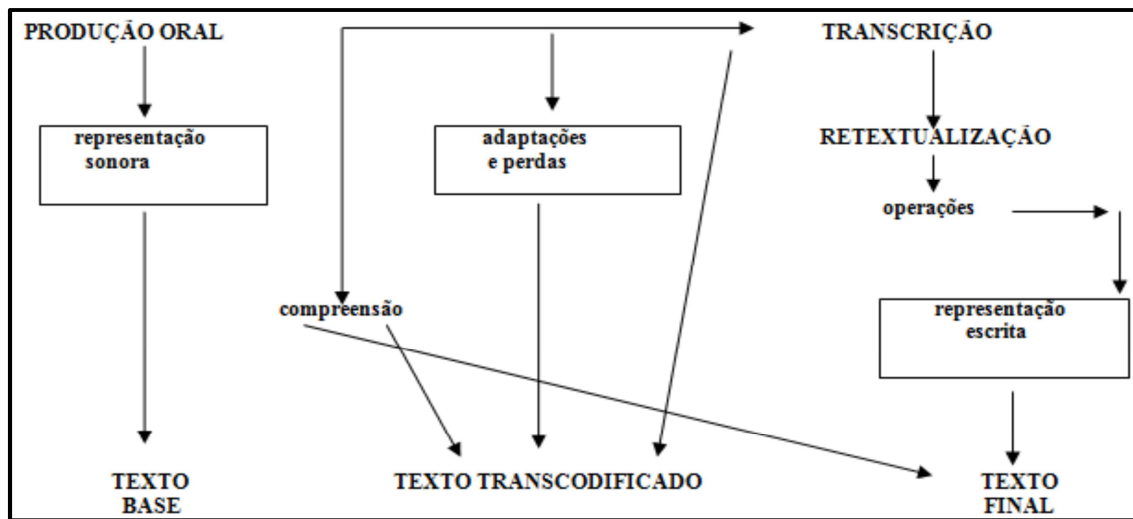
Fonte: Marcuschi (2010, p. 48).

De acordo com o autor, essas probabilidades são práticas cotidianas, utilizadas pelos usuários da língua que as utilizam, de acordo com as necessidades enfrentadas no cotidiano, através dos mais diversos, gêneros e estilos. Para isso é essencial ficar explícito que tudo que expressamos pode ser transformado em um novo texto, que por sua vez teve origem em outro texto. Dessa forma, é possível contemplar quatro probabilidades de retextualização, são elas: (1) da fala para escrita; (2) da fala para fala; (3) da escrita para fala; (4) da escrita para escrita. Tomamos aqui exemplo o caso de retextualização: da fala para a escrita. Nessa probabilidade de retextualização, podemos citar como exemplo, o caso de uma secretária que anota o que seu patrão fala para produzir uma carta.

Neste contexto, Marcuschi, (2001) explica que esse processo de retextualização ocorre em dois momentos, da produção oral (texto-base) até a produção escrita. Isso quer dizer que ao transcrever o texto base teremos o texto transcodificado, que por sua vez ainda não sofreu modificações mais complexas, pois isso ocorrerá em um segundo momento chamado de retextualização.

Segundo o autor, para que ocorra a retextualização é necessário passar por cinco momentos, partindo do texto-base até atingir a construção do novo texto. No quadro abaixo, podemos observar essas etapas.

Figura 1 – Processo de Transcodificação



Fonte: Da fala para a escrita: atividades de retextualização. Marcuschi, 2010, p. 72.

Conforme apresentado no quadro, o processo de retextualização inicia com o texto-base e conclui com a produção escrita, ou seja, o novo texto, passando pelo texto transcodificado (transcrição, compreensão e texto final). Em seguida vêm as adaptações que implicam perdas, até finalizar a retextualização com a construção do novo texto.

2 LETRAMENTO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

De acordo com Soares (2012) a palavra letramento veio de uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy*, definindo a condição de ser letrado, mas com significado diferente daquele apresentado no dicionário de Língua Portuguesa que significa: Culto; que tem excesso de erudição, de cultura; que tem grande conhecimento (HOUAIS, 2009). O sentido da palavra *literate* em inglês é: educado; especificamente, que tem a habilidade de ler e escrever, caracterizando a pessoa que domina a leitura e a escrita, e *literacy* o estado ou condição daquele que é *literate*, que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita. Sendo assim, tais habilidades de ler e escrever geram muitas mudanças no que se refere ao indivíduo, a um grupo social, ou seja, à capacidade de transformação que pode ocorrer em vários âmbitos da vida social e cultural.

Não se trata de mudança de nível ou de classe social, cultural, mas da sua forma de viver na sociedade, sua relação com os outros, que com a cultura torna-se diferente, porque tais transformações levam o indivíduo a outro estado ou condição em diversos aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, entre outros.

Ainda para a autora, o termo letramento é a palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas na segunda metade dos anos 80, mas somente, há cerca de dez anos, ela apareceu no discurso dos especialistas dessas áreas. O letramento surgiu no Brasil de forma diferente de países desenvolvidos como os Estados Unidos e a França, uma vez que esses países tinham uma grande parte da população que sabia ler e escrever, entretanto fazia-se necessário saber se as pessoas dominavam tais habilidades de leitura e escrita nas práticas sociais.

A palavra letramento ainda causa estranheza e desconhecimento para muitos, porque outras palavras, do mesmo campo semântico, sempre nos foram familiares como o analfabetismo, analfabeto, alfabetização, alfabetizado e, mesmo letrado e iletrado. Na verdade, existia uma grande confusão entre o que é letramento e o que é alfabetização.

No caso da palavra analfabetismo é definida no Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2014), como o estado ou condição de analfabeto, enquanto que analfabeto é o que não sabe ler e escrever, ou seja, é o que vive no estado ou

condição de quem não sabe ler e escrever. Neste caso, a ação de alfabetizar, segundo Aurélio é o de ensinar a ler, no entanto, Soares (2012) afirma que alfabetizar é também ensinar a escrever, o que, o dicionário Aurélio curiosamente omite. Portanto, para a autora, alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever, enquanto que letrado é aquele que sabe fazer uso das práticas sociais em que vive.

A autora esclarece a origem recente dessa palavra letramento é que novas palavras surgem quando novos fenômenos ocorrem, ideias, um fato, um novo objeto aparece, é inventado, portanto, é necessário dar um nome para aquilo, porque as coisas parecem não existir, enquanto não são nomeadas. Podemos usar como exemplo as palavras ligadas ao uso do computador: micreiro, que designa o indivíduo que é usuário do microcomputador, a pessoa que navega na internet é um internauta. Há uma série de palavras que estão surgindo na língua, que já faz parte do nosso vocabulário cotidiano, palavras da área de informática, como apagar que vem sendo substituído por deletar, e a palavra acessar, significando estabelecer contato.

Para Kleiman (1995, p. 17) a palavra “[...] letramento não está ainda dicionarizada [...]” pela complexidade e variação dos tipos de estudos que se enquadram nesse domínio. Afirma ainda que, se um trabalho sobre letramento examina a capacidade de refletir sobre a própria linguagem de sujeitos alfabetizados versus sujeitos analfabetos por (exemplo: falar de palavras, sílabas e assim sucessivamente), então, para esse pesquisador ser letrado significa ter desenvolvido e usar uma capacidade metalinguística em relação à própria linguagem. Para maior compreensão a autora explica que:

o sucesso da criança na escola, então, para esse investigador o letramento significa uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionado ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever.(KLEMAN, 1995, p.18).

Para melhor elucidar os níveis de letramento podemos mencionar o fato de um indivíduo que não sabe ler, mas assiste ao jornal e assiste a novelas, compreendendo o que dizem. Esse indivíduo é, de certa forma letrado, porque utiliza indiretamente a escrita e a leitura por meio de outro indivíduo alfabetizado. Um exemplo disso é no trânsito, quando o semáforo está vermelho e indica que o

veículo deve parar e esse indivíduo pode não saber ler nem escrever, ainda assim, tem um determinado nível de letramento, que lhe faz compreender que deve parar, confirmando assim que as práticas sociais se refletem no mundo, nas quais ela está inserida de forma direta ou indireta através da escrita. Sendo possível afirmar, dessa forma que, até mesmo os indivíduos que não se apropriaram da escrita são letrados pelo fato de estarem inseridos em uma sociedade em que a escrita está em toda parte.

Kleiman (1995) faz uma abordagem em relação à oralidade ser um objeto de estudo sobre letramento, utilizando outro argumento que justifica o uso do termo oralidade em vez do tradicional “alfabetização”, mostrando que as crianças são letradas antes mesmo de serem alfabetizadas. Vejamos o que diz a pesquisadora:

Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz “Olha o que a fada madrinha trouxe! está fazendo relação com o texto escrito, o conto de fadas. Assim ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e portanto essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que não saiba ler e escrever”. (KLEIMAN, 1995, p.18).

Portanto, uma criança que ouve contos de fada antes de dormir, ela tem um apurado nível de letramento. Assim, não se pode garantir que uma pessoa tem zero grau de letramento, mas sim, níveis de letramento. Dessa forma, o letramento envolve tanto os indivíduos que conhecem as capacidades de leitura e escrita como aqueles carentes de tais capacidades, ou seja, indivíduos não alfabetizados, porém letrados.

Conforme Soares (2012) existe uma dificuldade de formular uma definição concisa, universal e exata do letramento. E essa dificuldade e impossibilidade se dá ao fato de que o letramento cobre uma ampla gama de conhecimentos, valores, capacidades, habilidades, usos e funções sociais, ou seja, o seu conceito envolve, de fato, complexidades e sutilezas difíceis de serem consideradas em uma única definição.

Entre essas definições estão as duas principais dimensões: a dimensão individual e a dimensão social, assim como, o contexto social a primeira ou a segunda dimensão poderá ser privilegiada no conceito de letramento, enquanto que

a dimensão individual do letramento está relacionada com as tecnologias mentais complementares de leitura e escrita adquirida pelo o indivíduo.

Em se tratando da leitura, são várias habilidades que não estão limitadas apenas a decodificação de palavras, nem se restringem à identificação de símbolos ou reconhecimentos de unidades sonoras, porque a compreensão dos diversos sentidos das figuras de linguagem evidencia o saber compreender e interpretar textos, entender os sentidos contidos neles, entre outras habilidades cognitivas, psicológicas e linguísticas que envolvem a dimensão individual do letramento de cada indivíduo. Segundo a autora:

A leitura como um ponto de vista da dimensão individual de letramento (a leitura como uma “tecnologia”), é um conjunto de habilidades lingüísticas [sic] e psicológicas que se estendem desde a habilidade de se decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Essas categorias não se opõem, complementam-se; a leitura é um processo de relacionar símbolos escritos a unidades de som e é também o processo de construir uma interpretação de textos e escritos. (SOARES, 2012, p. 68).

Para Soares (2012) alguns priorizam a sua dimensão social e defendem que o letramento não envolve somente habilidades individuais, uma propriedade específica fundamental pessoal. Esse é, sobretudo, práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita, sendo assim, considerado um fenômeno cultural. Mas, na definição dessa dimensão social há interpretações conflitantes: a interpretação progressista ou liberal, considerada uma versão fraca, e a interpretação revolucionária ou radical, considerada uma versão forte.

E nessa perspectiva progressista e liberal da dimensão social, a interpretação do letramento na versão fraca está ligada às formas pragmáticas relacionadas às habilidades de leitura e escrita, quando adota o conceito de letramento funcional que, torna um indivíduo capaz de funcionar adequadamente nas práticas sociais, para realizar todas as atividades nas quais o letramento é exigido pela sua cultura ou sociedade.

Street (1995), um dos representantes desta interpretação da dimensão social do letramento considera esse fenômeno sob dois enfoques característicos, pelo modelo ideológico que se contrapõe ao modelo autônomo:

[...] o autônomo e o ideológico, sendo que o primeiro refere-se, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, e o último às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral. No modelo autônomo, estão incluídas as atividades de processamento da leitura, tanto as que ocorrem de forma consciente como as inconscientes na construção de sentido do texto. Os pesquisadores dos novos estudos dos letramentos consideram que são necessárias mais que habilidades para resolver alguns dos problemas que os estudantes enfrentam nas atividades de leitura e escrita [...] enfatiza o processo ideológico de letramento, que propõe uma prática social implícita nos princípios socialmente construídos, pois os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares. (STREET, 1995 *apud* COLAÇO, 2012, p. 2).

Como defende Street (2003, 2014), no letramento o modelo autônomo, embora sendo influente nas escolas e na sociedade, é entendido como um ponto de vista equivocado, atribuindo ao letramento uma ideia do seu desenvolvimento através de uma única forma isolada e livre. Desconhece a oralidade e considera no interior do texto apenas o que está escrito, porque para o modelo autônomo esse tipo de linguagem enfraquece a autonomia da escrita. Sendo assim um tanto técnico que não se atrela ao contexto social das práticas letradas.

Já o modelo ideológico de letramento, não dicotomiza a oralidade e a escrita, elemento caracterizado como grande afastamento:

[...] os modelos jamais foram propostos como opostos polares: em vez disso, o modelo ideológico de letramento envolve o modelo autônomo. A apresentação do letramento como sendo “autônomo” é apenas uma das estratégias ideológicas empregadas em associação ao trabalho no campo do letramento, que em realidade disfarça a maneira em que a abordagem supostamente neutra efetivamente privilegia as práticas de letramento de grupos específicos de pessoas. Nesse sentido, o modelo autônomo mostra-se profundamente ideológico. Ao mesmo tempo, o modelo ideológico consegue perceber as habilidades técnicas envolvidas, por exemplo, na decodificação, no reconhecimento das relações entre fonemas e grafemas e no engajamento nas estratégias aos níveis de palavras, sentenças e de textos [...]. Entretanto, o modelo ideológico reconhece que essas habilidades técnicas estão sempre sendo empregadas em um contexto social e ideológico, que dá significado às próprias palavras, sentenças e textos com os quais o aprendiz se vê envolvido. (STREET, 2003, p. 9).

Geralmente os processos com letramento promovidos pela escola empregam a oralidade e a escrita separadamente, fortalecendo a grande divisão gerada pelo

modelo autônomo. Tal processo disfarça o modelo ideológico localizado nos contextos sociais das pessoas no seu cotidiano.

No que refere-se a cultura e o domínio de uma sociedade, o letramento é adquirido através da escrita, que representa as diversas práticas sociais, variando os tipos de letramentos que mudam conforme as necessidades. Portanto, são os vários tipos de eventos de letramentos o que contribui com a socialização e interação das pessoas no meio social em que estão inseridos.

Conforme enfatiza, Kleiman (1995), o letramento excede o mundo da escrita, o sujeito entra em contato com variados tipos de letramento, em sua maioria não são descobertos na escola, mas no meio em que está envolvido e que fazem parte de seu cotidiano. Considerado o principal gerenciador desse fenômeno, a escola pode apresentar aos alunos uma variedade de práticas, desde as relacionadas ao ambiente escolar como também as predominantes na sociedade. Para a estudiosa:

A escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p. 20, grifo da autora).

Portanto, é possível afirmar que o fenômeno letramento está à disposição dos indivíduos em toda parte. Por isso, a escola deve proporcionar ao aluno o contato com o maior número de práticas dos tipos de letramentos que circulam no meio social. O indivíduo inserido na sociedade através do letramento apropria-se das práticas sociais e culturais, relacionadas à leitura e escrita para melhor desempenho nas suas atividades cotidianas, na comunicação e compreensão dos gêneros predominantes na sociedade.

2.1 GÊNEROS TEXTUAIS

No campo dos estudos da linguagem os gêneros textuais destacam-se como um dos objetos de estudo que melhor representam a interdisciplinaridade. Antigamente, a sua área de abrangência estava limitada aos textos literários, mas,

com o passar do tempo ampliou-se passando a incorporar todas as esferas de uso da língua.

Para Marcuschi (2008) os gêneros textuais são os vários tipos de textos encontrados na nossa vida cotidiana, e são apresentados em situações comunicativas. Assim “apresentam padrões sócio-comunicativos característicos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”. Marcuschi (2008, p. 55).

Para o pesquisador o estudo dos gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas, portanto, não são entidades formais e apresentam-se como entidades comunicativas e se expressam em diversas denominações. Como enfatiza Marcuschi, (2002, p. 52):

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais, [...].

Sendo assim, os gêneros são multidisciplinares, já que se trata do uso da língua do dia a dia, em seus diferentes aspectos de atuação, como modelos flexíveis que se modulam conforme a necessidade comunicativa, operando com interdisciplinaridade no que se refere ao funcionamento das práticas culturais e sociais. Portanto, eles surgem como ferramentas que contribuem para que ocorra o diálogo de modo adequado, nas mais diversas circunstâncias do cotidiano das pessoas. Exemplos destes são: a escrita de um ofício no trabalho, um bilhete para o marido, cantar uma música, enviar um WhatsApp para um colega, escrever uma receita, etc. Eles também são encontrados nas ruas, nas propagandas de artigos de consumo, etc.

E importante ressaltar a necessidade de se fazer a distinção entre as categorias textuais para que ocorra a compreensão das possibilidades de ensino.

Para isso, um indivíduo ao exercer uma atividade de comunicação com outro, ele escolherá o gênero adequado para a determinada situação, porque em todo diálogo há um gênero que atua, com finalidades e um ideal para ser alcançado. Como enfatiza Marcuschi (2002, p.25), “os gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”.

Isso nos faz refletir sobre a atuação dos gêneros em relação à fala e à escrita, como uma possível forma de identificá-los de modo adequado, aceitando a sua representatividade social. Sendo assim, as práticas de uso dos gêneros, no dia a dia, nos permitem ter maior habilidade do uso da oralidade, leitura e escrita.

Enfim, os gêneros textuais circulam, nas diversas áreas dos meios comunicativos, orais ou escritos e dependem dos seus usuários para se fazerem presentes nas várias atividades de interação humana. Dessa maneira, “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto”. (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

2.1.1 Gênero Canção

Figura 2 – Canção

Eu perdi o Dó da minha viola

5 Eu per-di o dó da mi-nha vi-o - la da mi-nha vi - o - la eu per - di o dó

9 dor - mir é mui-to bom é mui-to bom. Dor - mir é mui-to bom é mui-to bom. É

11 bom ca - ma - ra - da.É bom ca - ma - ra - da.É bom, é bom, é bom! É

bom ca - ma - ra - da.É bom ca - ma - ra - da.É bom, é bom, é bom. É bom! Dó Ré

Fonte: <http://mirexmusica.blogspot.com.br>. Acesso em: 15 de agosto de 2017

Em nossa sociedade, nos deparamos com os mais diversos tipos de canções, com melodias e rituais. Segundo Costa (2010, p. 118) “[...] a canção é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é resultado da conjunção de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia)”. É possível afirmar ainda que, a música é uma expressão de caráter oral, a qual o emissor expõe a sua finalidade, por meio de uma composição, sendo considerada como gênero canção. Assim Lake,(2003 *apud* Fernandes, 2006, p. 179), destaca:

[...] uma canção é mais do que palavras no papel. Ela carrega uma mensagem. Investigadores dizem que a música treina o cérebro a pensar mais. Quando aprendemos com música, aprendemos com os dois lados do cérebro.

Nessa perspectiva, enquanto o lado esquerdo trabalha com a linguagem e sua equipagem, o direito, por sua vez, processa a música em seu caráter lúdico. Contrariamente as outras expressões humanas, a música tem a aptidão de ser repetitiva, o que ajuda na sua utilização no ensino de Línguas.

O gênero canção aborda os costumes sociais e sua realidade de uma maneira mais leve, de forma que as pessoas se percebam e se descubram envolvidas, através de histórias menos extensas, quando inseridas a um ritmo e melodia. Portanto, a canção é uma forma de expandir o conhecimento do ouvinte, pois ela mexe no comportamento do ser humano, na maneira de agir, falar e refletir, além de aperfeiçoar a linguagem. Por isso, a importância de trabalharmos com esse gênero canção em sala de aula.

Portanto, há diversos tipos de canções, no que lhe diz respeito às suas variadas estruturas musicais e melódicas, desse modo, podemos salientar a canção popular que costuma afastar-se do formalismo. É possível também referir a canção na escrita poética, que usufrui de uma entonação mais recitável, isto é, passando a utilizar particularidades da poesia na composição da música, como a métrica, o sentido figurado, a rima, o tropicalismo e até mesmo os aspectos geométricos.

Enfim, podemos afirmar que o gênero canção está inserido na nossa vida, em datas festivas, na academia, em casa, na escola, entre outros. Já é de conhecimento que nas escolas muitos educadores fazem uso desse gênero textual,

especialmente por ser um gênero composto, texto e canção, em que por meio dela os educadores podem trabalhar as teorias, a linguística textual e a análise discursiva como também a interpretação melódica, o ritmo e a produção escrita.

2.1.2 Gênero Biografia

A biografia é conhecida desde os meados do século V a.C., ao que aplica-se a sua significação a palavra biografia (de *bios*, vida e *gráphein*, escrever, descrever, desenhar), assim, segundo Dilthey (1945, p. 317) podemos destacar uma representação do símbolo da formação desse gênero:

O conhecimento da natureza e o valor a individualidade foram se desenrolando pouco a pouco na humanidade europeia. Sócrates é o primeiro a tomar consciência do processo moral dentro de si mesmo, o que torna possível o desenvolvimento da pessoa unitária. O “conhece-te a ti mesmo” orienta-se, em primeiro lugar, ao uniforme da natureza humana, porém, desta, que nele oferecia validade universal e que elevou à luz do saber, teria de separar-se o poderoso, o insondável, que designava como “demônio”, e que, sem dúvida, pertencia à profundidade da subjetividade. A partir de então, Sócrates converteu-se, para seus discípulos, para os estoicos, Montaigne, etc., no tipo da reversão do pensamento às profundidades da pessoa.

Dessa forma, para o autor, Sócrates expõe a necessidade de valorizar o “eu”, de estudar a individualidade. A singularização de cada ser humano é o início dos estudos e a criação do gênero biografia, ou seja, a descrição dos fatos individuais de cada pessoa. A biografia estabelece uma relação entre o biógrafo versus biografado. Isto é, a contação da vida e obra biografada, caracteriza de alguma maneira, o escritor da biografia.

A estrutura da biografia de uma pessoa pode ser identificada através das principais características desse gênero: informações do nome da pessoa, data de nascimento e local; fatos, acontecimentos mais importantes da pessoa; narração do texto em 3ª pessoa; o uso de pronomes pessoais e possessivos e a predominância de verbos no Pretérito Perfeito e Pretérito Imperfeito.

Nessa perspectiva, a estrutura básica do gênero biografia está fincada inicialmente na introdução, consecutivamente, a descrição dos fatos essenciais que compõe a história, o desenvolvimento e o desfecho.

Vejamos o modelo da biografia da escritora Clarice Lispector:

Figura 3 - Biografia de Clarice Lispector

Clarice Lispector (1920-1977) escritora e jornalista brasileira.

"A Hora da Estrela" foi seu último romance, publicado em vida. Clarice Lispector (1920-1977) nasceu em Tchetchelnik na Ucrânia, no dia 10 de dezembro de 1920. Filha de família de origem judaica, Pinkouss e Mania Lispector. Sua família veio para o Brasil em março de 1922, para a cidade de Maceió, Alagoas, onde morava Zaina, irmã de sua mãe. Nascida Haia Pinkhasovna Lispector, por iniciativa do seu pai, todos mudam de nome, e Haia passa a se chamar Clarice.

Em 1925 mudam-se para a cidade de Recife onde Clarice passa sua infância no Bairro da Boa Vista. Aprendeu a ler e escrever muito nova. Estudou inglês e francês e cresceu ouvindo o idioma dos seus pais o iídiche. Com 9 anos fica órfã de mãe. Em 1931 ingressa no Ginásio Pernambucano, o melhor colégio público da cidade.

Em 1937 muda-se com a família para o Rio de Janeiro, indo morar no Bairro da Tijuca. Ingressa no Colégio Silva Jardim, onde era frequentadora assídua da biblioteca. Ingressa no curso de Direito. Com 19 anos publica seu primeiro conto "Triunfo" no semanário Pan. Em 1943 forma-se em Direito e casa-se com o amigo de turma Maury Gurgel Valente. Nesse mesmo ano estreou na literatura com o romance "Perto do Coração Selvagem", que retrata uma visão interiorizada do mundo da adolescência, e teve calorosa acolhida da crítica, recebendo o Prêmio Graça Aranha.

Em 1948 nasce na Suíça seu primeiro filho, Pedro, e em 1953 nasce nos Estados Unidos o segundo filho, Paulo. Em 1959 Clarice se separa do marido e retorna ao Rio de Janeiro, com os filhos. Logo começa a trabalhar no Jornal Correio da Manhã, assumindo a coluna Correio Feminino.

Clarice Lispector escreveu "Hora da Estrela" em 1977, onde conta a história de Macabéa, moça do interior em busca de sobreviver na cidade grande. A versão cinematográfica desse romance, dirigida por Suzana Amaral em 1985, conquistou os maiores prêmios do festival de cinema de Brasília e deu à atriz Marcélia Cartaxo, que fez o papel principal, o troféu Urso de Prata em Berlim em 1986. Clarice Lispector morreu no Rio de Janeiro em 9 de dezembro de 1977 de câncer no ovário e foi enterrada no cemitério Israelita do Caju.

Fonte: <http://www.bepeli.com.br/educacional/biografias/claricelispector/Acessoem:18/08/2017>

Enfim, o gênero biografia se finca como narração de relatos pessoais, por isso, a necessidade da biografia no âmbito escolar torna-se óbvia, pois relata as vivências humanas reais, estabelecendo uma proximidade com um "eu", de uma certa forma admirada pelo educador e educando.

3 UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA ATRAVÉS DA RETEXTUALIZAÇÃO DO GÊNERO CANÇÃO PARA O GÊNERO BIOGRAFIA

As várias discussões realizadas sobre o processo de leitura e práticas de produção textual, desenvolvidas nas escolas, visam principalmente como melhorar os métodos pedagógicos utilizados em sala de aula. Nesse contexto, percebemos que, na maioria das vezes essas atividades são trabalhadas de forma mecânica, através de práticas de ensino tradicionais que não estão preocupadas com o contexto social em que o aluno vive, realizando assim, atividades que não têm significado para ele.

Preocupados em encontrar soluções para esta problemática, aprofundamos um estudo sobre a retextualização, na perspectiva de Marcuschi, com a intenção de entender como funciona este processo na construção de novos textos, e poder assim, contribuir para com o trabalho docente. Como resultado, pudemos perceber que a retextualização atrelada às práticas sociais do aluno, seria o ideal para trabalharmos com nossos alunos.

Nessa perspectiva, apresentamos aqui uma proposta pedagógica, como atividade de produção escrita, a ser desenvolvida com alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental II, e que tem como objetivo melhorar as habilidades de escrita, assim como, desenvolver as competências linguísticas e compreensão textual do aluno, através de um processo de retextualização, tendo como texto-base o gênero canção que será retextualizado para o gênero biografia. Queremos enfatizar que esta atividade será realizada no ponto de vista do letramento, que por sua vez envolve as práticas sociais do aluno ao construir o novo texto.

Essa proposta está dividida em 6 etapas, as quais detalharemos como aplicar todo conhecimento e aprendizagem com os gêneros textuais orais e escritos no processo de retextualização. A intenção é que essa atividade possa servir de apoio nas atividades realizadas em sala de aula, pois, através dela será possível desenvolver tanto a leitura como a compreensão textual do aluno, proporcionando possibilidades para que ele desenvolva suas habilidades ao construir um novo gênero a partir de um texto.

1ª Etapa:

Nessa primeira etapa apresentaremos os gêneros textuais, presentes no nosso cotidiano e os diferentes tipos de textos que circulam na cidade, oral ou escrito, mostrando que cada um desses textos apresentam características próprias. Como exemplo, mostraremos os gêneros charge e fábula e explicaremos a estrutura composicional de cada um, destacando as diferenças encontradas em cada gênero.

Figura 4 - Charge



Fonte: <http://blogdodomcabral.blogspot.com.br>. Acesso em: 17/08/2017

Figura 5 – Fábula

A Lebre e a Tartaruga

A lebre estava se vangloriando de sua rapidez, perante os outros animais:

- Nunca perco de ninguém. Desafio a todos aqui a tomarem parte numa corrida.
- Aceito o desafio! Disse a tartaruga calmamente.
- Isto parece brincadeira. Poderia dançar à sua volta por todo o caminho, respondeu a lebre.
- Guarde a sua presunção até ver quem ganha, recomendou a tartaruga.

A um sinal dado pelos outros animais, as duas partiram. A lebre saiu a toda velocidade.

Mais adiante, para demonstrar o seu desprezo pela rival, deitou-se e tirou uma soneca.

A tartaruga continuou avançando, com muita perseverança. Quando a lebre acordou, viu-a já pertinho do ponto final e não teve tempo de correr, para chegar.

Jean de La Fontaine

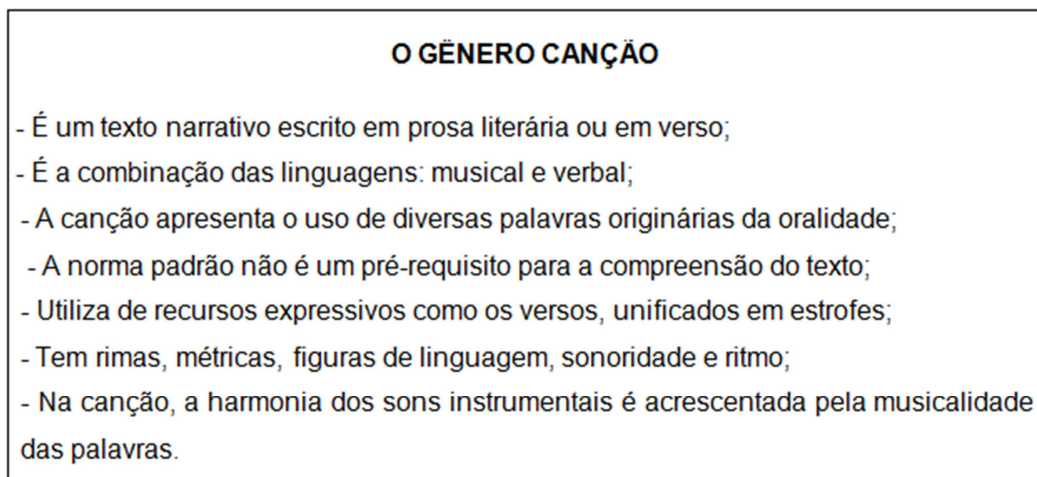
Fonte: <http://www.fabulasecontos.com/>. Acesso em: 17 de Agosto de 2017

2ª Etapa

Nesta etapa, abordaremos os conceitos e a estrutura do gênero canção, considerado na modalidade oral e que será o nosso texto base. Este gênero tem atuação na sociedade em geral e, até mesmo nas escolas como processo de ensino, por se tratar de um texto envolvente e motivador que permite ser trabalhado tanto na modalidade escrita como na oralidade.

Em seguida, apresentaremos o gênero-base “a canção”, que será apresentada em texto e em vídeo pelo canal do youtube.

Figura 6 – Gênero Canção



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DS6fRsfnzlw>

3ª Etapa

Nesta etapa apresentaremos a canção escolhida como texto base, da autoria de Patativa do Assaré, “A Triste Partida”, cantada por Luiz Gonzaga, que também será apresentada em vídeo pelo canal do youtube. Em seguida, faremos a interpretação aprofundada do texto.

Figura 7 – Imagens da seca no sertão



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=imagensdaseca>. Acesso em: 17 Ago. 2017

Figura 8 – Canção de Luiz Gonzaga

Luiz Gonzaga
“A Triste Partida”
Compositor: Patativa do Assaré

1 Meu Deus, meu Deus
 Setembro passou
 Outubro e Novembro
 Já tamo em Dezembro
 Meu Deus, que é de nós,
 Meu Deus, meu Deus

2 Assim fala o pobre
 Do seco Nordeste
 Com medo da peste
 Da fome feroz
 Ai, ai, ai, ai

3 A treze do mês
 Ele fez experiência
 Perdeu sua crença
 Nas pedras de sal,
 Meu Deus, meu Deus

4 Mas noutra esperança
 Com gosto se agarra
 Pensando na barra
 Do alegre Natal
 Ai, ai, ai, ai

5 Rompeu-se o Natal
 Porém barra não veio
 O sol bem vermeio
 Nasceu muito além
 Meu Deus, meu Deus

6 Na copa da mata
 Buzina a cigarra
 Ninguém vê a barra
 Pois barra não tem
 Ai, ai, ai, ai

7 Sem chuva na terra
 Descamba Janeiro,
 Depois fevereiro
 E o mesmo verão
 Meu Deus, meu Deus

8 Entonce o nortista
 Pensando consigo
 Diz: "isso é castigo
 não chove mais não"
 Ai, ai, ai, ai

9 Apela pra Março
 Que é o mês preferido
 Do santo querido
 Sinhô São José
 Meu Deus, meu Deus

10 Mas nada de chuva
 Tá tudo sem jeito
 Lhe foge do peito
 O resto da fé
 Ai, ai, ai, ai

11 Agora pensando

Ele segue outra tria

Chamando a fãmia

Começa a dizer

Meu Deus, meu Deus

12 Eu vendo meu burro

Meu jegue e o cavalo

Nóis vamo a São Paulo

Viver ou morrer

Ai, ai, ai, ai

13 Nóis vamo a São Paulo

Que a coisa tá feia

Por terras alheia

Nós vamos vagar

Meu Deus, meu Deus

14 Se o nosso destino

Não for tão mesquinho

Ai pro mesmo cantinho

Nós torna a voltar

Ai, ai, ai, ai

15 E vende seu burro

Jumento e o cavalo

Inté mesmo o galo

Venderam também

Meu Deus, meu Deus

16 Pois logo aparece

Feliz fazendeiro

Por pouco dinheiro

Lhe compra o que tem

Ai, ai, ai, ai

17 Em um caminhão

Ele joga a fãmia

Chegou o triste dia

Já vai viajar

Meu Deus, meu Deus

18 A seca terrívi

Que tudo devora

Ai, lhe bota pra fora

Da terra natal

Ai, ai, ai, ai

19 O carro já corre

No topo da serra

Oiando pra terra

Seu berço, seu lar

Meu Deus, meu Deus

20 Aquele nortista

Partido de pena

De longe acena

Adeus meu lugar

Ai, ai, ai, ai

21 No dia seguinte

Já tudo enfadado

E o carro embalado

Veloz a correr

Meu Deus, meu Deus

22 Tão triste, coitado

Falando saudoso

Com seu filho choroso

Iscrema a dizer

Ai, ai, ai, ai

23 De pena e saudade

Papai sei que morro

Meu pobre cachorro

Quem dá de comer?

Meu Deus, meu Deus

24 Já outro pergunta

Mãezinha, e meu gato?

Com fome, sem trato

Mimi vai morrer

Ai, ai, ai, ai

25 E a linda pequena

Tremendo de medo

"Mamãe, meus brinquedo

Meu pé de fulô?"

Meu Deus, meu Deus

26 Meu pé de roseira

Coitado, ele seca

E minha boneca

Também lá ficou

Ai, ai, ai, ai

27 E assim vão deixando

Com choro e gemido

Do berço querido

Céu lindo e azul

Meu Deus, meu Deus

28 O pai, pesaroso

Nos fio pensando

E o carro rodando

Na estrada do Sul

Ai, ai, ai, ai

29 Chegaram em São Paulo

Sem cobre quebrado

E o pobre acanhado

Percura um patrão

Meu Deus, meu Deus

30 Só vê cara estranha De estranha gente Tudo é diferente Do caro torrão Ai, ai, ai, ai	Começa a cair Ai, ai, ai, ai
31 Trabaia dois ano, Três ano e mais ano E sempre nos prano De um dia vortar Meu Deus, meu Deus	35 Do mundo afastado Ali vive preso Sofrendo desprezo Devendo ao patrão Meu Deus, meu Deus
32 Mas nunca ele pode Só vive devendo E assim vai sofrendo É sofrer sem parar Ai, ai, ai, ai	36 O tempo rolando Vai dia e vem dia E aquela famia Não vorta mais não Ai, ai, ai, ai
33 Se arguma notiça Das banda do norte Tem ele por sorte O gosto de ouvir Meu Deus, meu Deus	37 Distante da terra Tão seca mas boa Exposto à garoa A lama e o paú Meu Deus, meu Deus
34 Lhe bate no peito Saudade de móio E as água nos óio	38 Faz pena o nortista Tão forte, tão bravo Viver como escravo No Norte e no Sul Ai, ai, ai, ai

Fonte: <https://www.letras.mus.br/l Luiz-gonzaga/82378/Acesso: 11 Ago. 2017.>

Realizada a apresentação da música com o texto e também com o vídeo do youtube, forneceremos algumas informações sobre quem foi esse grande compositor e seguiremos com a interpretação do texto.

O poeta, Patativa do Assaré, nasceu no sertão, cresceu e se aperfeiçoou na escola linguística sertaneja. Agricultor-poeta, Antônio Gonçalves da Silva “Patativa”, filho também de agricultores, era humilde e consciente da sua condição precária.

As questões levantadas a seguir, terão como objetivo conhecer a estrutura do gênero canção, assim como, fazer a interpretação do texto, levando em consideração o sujeito que escreveu a música, seu contexto social, como também as marcas de oralidade encontradas em seu texto.

Questões que serão levantadas com os alunos a cerca da canção apresentada.

1. Qual é o tipo de gênero apresentado e suas características?
2. De que exatamente se trata a história? O contexto é verídico?
3. O que vocês perceberam de diferente na linguagem? É a mesma que vocês encontram nos livros da escola?
4. Por que o Patativa escrevia assim?
5. Façam um léxico das palavras escritas na linguagem regional do Patativa e passem para a norma padrão da Língua Portuguesa.

No decorrer da discussão o professor deverá auxiliar os alunos com a interpretação do texto, para isso ele deverá fornecer algumas informações extras para situar o aluno na realidade do poeta Patativa do Assaré.

A composição, "A Triste Partida", de Patativa do Assaré, tem dezenove estrofes, cada uma com seis versos. Foi adaptada e gravada por Luiz Gonzaga em 30/11/1964, com alteração na estrutura, ou seja, foi inserido o refrão "[...] Meu Deus, Meu Deus" e "[...] Ai, ai, ai, ai [...]]", dessa forma, as estrofes não ficaram mais compostas em seis versos, e divididas em dezenove estrofes. A canção é uma narrativa triste, retrata a vida de uma família pobre que enfrenta uma das mais terríveis secas que já existiu no nordeste do Brasil. Sem nada, a única saída foi a família vender o que tinha e ir embora para São Paulo, na busca pela sobrevivência em terras estranhas.

Nesses períodos difíceis de seca, os nordestinos migravam para o Sul, São Paulo ou Rio de Janeiro. Esses movimentos migratórios, ou seja, deslocamentos de pessoas como também são chamados, definem-se pela procura de mais oportunidades em melhorar de vida, que tem muito a ver com as consequências que envolvem aspectos políticos, sociais, religiosos e culturais do lugar de origem do migrante. Este fenômeno existe desde os tempos da antiguidade na história da humanidade.

O professor deve situar os alunos sobre o gênero oral, explicando que a canção apresenta o uso de diversas palavras originárias da oralidade, para isso apresenta como exemplo a oralidade nas composições de Patativa do Assaré, destacando que o poeta se sentia muito confortável com a essência da oralidade em sua poesia, mesmo sendo quase analfabeto, pois frequentou apenas 6 meses a escola.

Em suas composições, é o próprio poeta que fala sem nenhuma preocupação com as dicotomias impostas pela linguagem culta, pois ele valorizava a sua fala de origem, sua escrita e não desistiu da variedade linguística.

A falta de recursos levou o poeta cearense, a se referir nos seus poemas à carência social vivida no seu ambiente. Por isso, passar o conhecimento da obra desse poeta é também uma forma de educar a consciência de nossos alunos sobre a realidade, ainda hoje vivida por muitos em nosso país.

O seu canto saudosista, instiga a querer a partilhar os bens da terra, ter compaixão, vir a ter um espírito de fraternidade, de não achar que é “normal”, que não é da sua conta o sofrimento do outro.

Vale ressaltar que é importante neste momento que os alunos tragam outras informações para compartilharem, de acordo com seus conhecimentos prévios de mundo.

Agora que chegamos à compreensão desse texto-base, iremos propor aos alunos que transformem essa canção em outro texto, que será uma biografia. Na próxima etapa apresentaremos a estrutura desse gênero com alguns exemplos.

4ª Etapa

Para que os alunos compreendam como ocorrerá o processo de produção escrita do novo texto, apresentaremos a estrutura e o modelo desse novo gênero narrativo, a biografia.

Figura 9 – Gênero Biografia

GÊNERO BIOGRAFIA

- É a história escrita dos fatos particulares da vida de uma determinada pessoa, geralmente de pessoas famosas, reconhecidas pela sociedade.
- É um gênero narrativo, escrito na terceira pessoa;
- É um documento, com informações precisas, como: nomes, locais e datas dos principais fatos (pode conter fotos).
- É um texto que contém apresentação, desenvolvimento e conclusão.

*A apresentação deve conter a apresentação da pessoa biografada com suas características relevantes e contribuição para a sociedade.

* O desenvolvimento deve conter os principais acontecimentos vividos pela pessoa biografada.

* A parte final (conclusão) é subjetiva. Você pode concluir explicando a importância que essa pessoa teve, etc.

Fonte: Pesquisa 2017.

Nesse momento propomos apresentar a biografia de Luiz Gonzaga, cantor e compositor que canta o poema de Patativa do Assaré **“A Triste Partida”**.

Figura 10 – Imagem de Luiz Gonzaga



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=imagensdeluizgonzaga>. Acesso em: 19 Ago. 2017.

Figura 11 – Biografia de Luiz Gonzaga

Luiz Gonzaga (1912-1989)
Músico brasileiro, sanfoneiro, cantor e compositor.

Luiz Gonzaga, conhecido no Brasil inteiro foi cantor e compositor do baião, do xote e do xaxado nordestino. Através de sua música e do seu carisma ele conseguiu transmitir a realidade que o sertanejo vivia na sua época, como a seca, o sofrimento, a imigração, etc.

O cantor nasceu na Fazenda Caiçara em Exu, sertão de Pernambuco, no dia 13 de dezembro de 1912. Filho de Januário José dos Santos, o mestre Januário, "sanfoneiro", e Ana Batista de Jesus que tiveram oito filhos. Desde menino Luiz Gonzaga já tocava sanfona com o pai e, aos 13 anos de idade, com dinheiro emprestado, comprou sua primeira sanfona. A música "Asa Branca" feita em parceria com Humberto Teixeira, gravada por Luiz Gonzaga no dia 3 de março de 1947 virou hino do nordeste brasileiro.

Em 1980, cantou para o Papa João Paulo II, em Fortaleza e em seguida recebeu um convite para cantar na cidade de Paris - França, passando a ser conhecido também fora Brasil.

Ganhou o prêmio Nipper de ouro e dois discos de ouro pelo disco "Sanfoneiro Macho", mas isso não foi o único reconhecimento que Luiz Gonzaga recebeu do seu público que tanto o amava. A sua música estava sempre presente nos lares, principalmente dos nordestinos que se sentiam representados na música do cantor.

No dia 21 de Junho de 1989, Luiz Gonzaga é internado no Recife, no Hospital Santa Joana, e no dia 2 de agosto falece, porém algo extraordinário aconteceu: até hoje a música de Luiz Gonzaga permanece viva nos nossos corações.

Fonte: <https://www.ebiografia.com/luizgonzaga/> Acesso em: 19 Ago. 2017.

5ª Etapa

Depois de termos explorado a estrutura do gênero biografia, e mostrado como exemplo a biografia de Luiz Gonzaga, que canta a música do texto-base, exporemos mais pesquisas feitas pela internet de outros modelos de biografias para melhor ampliar os conhecimentos dos alunos.

Em seguida, mostraremos como acontecerá o processo de retextualização, ou seja, como transformar a canção para um novo texto escrito, a biografia. Lembrando que, a canção é um gênero oral e que as marcas da oralidade estão presentes no texto.

É necessário lembrar as diferenças encontradas entre os dois gêneros, a canção e a biografia, para que assim possamos localizar as modificações nos textos, no processo de retextualização.

Os alunos irão trabalhar sobre as estratégias linguísticas, da interpretação e coerência que constituem o texto-base, para projetá-las no novo texto numa nova situação de comunicação.

Nessa perspectiva, é de extrema importância para os alunos entenderem, que para realizar a retextualização, deverá ter o cuidado de preservar a temática que se encontra no texto original, mantendo o enredo principal. O que se pode acrescentar são os conhecimentos prévios que o aluno tem a respeito da temática tratada no texto, como também as informações que ele pode obter de leituras ou de outras pessoas.

A atividade de retextualização do gênero canção para o novo texto escrito biografia poderá ser realizada em dupla. Aqui o professor pode indagar para os alunos se conhecem alguém da cidade que vivenciou um período de seca e que pode ter a sua biografia escrita, mas sem fugir da temática do texto-base. Após a confirmação dos alunos, informar que a produção biográfica da pessoa entrevistada fará parte da exposição de trabalhos no mural da escola.

6ª Parte

Logo após a realização das produções escritas dos textos (biografia), os alunos deverão ficar em círculo e a dupla que for chamada ficará no meio e apresentará o seu texto fazendo uma leitura. Depois da apresentação, os trabalhos serão expostos em um mural na escola, para que outros alunos também tenham acesso às produções realizadas.

Enfim, esperamos que essa proposta possa contribuir para o trabalho docente em sala de aula, no que diz respeito, à compreensão dos gêneros textuais, orais e escritos e, principalmente na interpretação e produção textual a partir de um gênero base (canção) que passará por um processo de retextualização (biografia) na perspectiva do letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho nos fez compreender que muitas escolas, ainda não estão preparadas para desenvolver atividades que ajudem os alunos na prática da escrita, já que, geralmente são utilizados exercícios, de forma descontextualizada, sem que os elementos linguísticos textuais sejam trabalhados em sala de aula. Isso vem causando um bloqueio nos alunos que não conseguem desenvolver a interpretação e a produção de textos de forma adequada.

Nesse contexto pudemos constatar a grande contribuição que a Linguística Textual tem dado ao ensino aprendizagem, ao considerar o texto como ferramenta fundamental, desconstruindo assim, um estudo pautado no estruturalismo, ainda preocupado com a codificação e decodificação, através de palavras e frases fora de um contexto.

Nessa expectativa, este trabalho abordou a retextualização de gêneros textuais, atreladas às práticas do letramento, como uma proposta a ser trabalhada com a oralidade e a escrita, com a finalidade de desenvolver a capacidade cognitiva do aluno em diálogo com suas práticas sociais, ampliando assim os seus conhecimentos prévios, experiências de vida, a sua cultura, valores, etc. Acreditamos que um trabalho deste gênero dará uma grande contribuição, já que possibilitará o desenvolvimento das atividades com diferentes gêneros textuais, que estão presentes no cotidiano do aluno, fazendo assim que esta aprendizagem seja significativa para ele.

Enfim, apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica, a ser apresentada a professores do 9º ano do Ensino Fundamental II, sobre o processo de retextualização do gênero canção para o gênero biografia, com o intuito de contribuir com a sua prática docente, no que diz respeito à ampliação das habilidades e competências de escrita, compreensão e interpretação de texto, além de colaborar na formação do pensamento e atitude crítica do aluno.

REFERÊNCIAS

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

ASSARÉ, Patativa do. **Cante lá que eu cá: filosofia de um trovador nordestino**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLAÇO, Silvana Faccin. **Práticas pedagógicas de Letramento: uma visão ideológica**. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2148/589>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

COSTA, Nelson Barros da. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DILTHEY, Wilhelm. **Psicologia y teoria Del conocimiento**. México: Fondo de Cultura Económica, 1945.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I.G.V. **Linguística textual: uma introdução**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5. ed. Brasil: Positivo-Livros, 2014.

Gênero canção: múltiplos olhares. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=GÊNERO+CANÇÃO%3A+MÚLTIPLOS+OLHARES&oq=GÊNERO+CANÇÃO>. Acesso em: 16 ago. 2017.

GONZAGA, Luiz. **A Triste Partida**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DS6fRsfzlw>. Acesso 11 Ago. 2017.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa: com a nova ortografia da língua portuguesa**. 1. ed. Brasil: Objetiva, 2009.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Introdução à linguística textual:** trajetórias e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

Leitura e compreensão de gênero textual canção: a interculturalidade cantada no ensino aprendizagem. Disponível em:
<https://www.google.com.br/search?q=Leitura+e+compreens%C3%A3o+do+g%C3%BAnero+textual+cantada+no+ensino+aprendizagem+de+l%C3%BAngua+inglesa>. Acesso 16 ago. 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividade de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

_____. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva et. al (orgs.). **“Gêneros textuais e ensino”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 19-22.

_____. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais, configuração, **dinamicidade e circulação**. In: KARWOSKI, Acir Mário et. al (orgs.). **Gêneros textuais:** reflexão e ensino. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 18-25.

MATENCIO, M. L. M. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha. **Anais** do III Congresso Internacional da ABRALIN, março de 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2012.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Magno. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.