

e4027

Data de submissão:

20/11/17

Data de aprovação:

20/01/18

Data de publicação:

28/3/2019

Editores de seção:

Marli Hermenegilda

Pereira, Ângela Marina

Bravin dos Santos,

Fernanda Lessa

Pereira, Gilson Costa

Freire e Wagner

Alexandre dos Santos

Costa.



Retextualização de *causo* oral para escrito: uma maneira de ampliar o letramento

Gleiciane Rosa Vinote Rocha

<http://orcid.org/0000-0002-9354-6154>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais/Profletras – Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil

Marli Hermenegilda Pereira

<http://orcid.org/0000-0002-6125-7542>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais/Profletras – Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO

Este trabalho, ainda em andamento, tem como objetivo principal propor uma sequência didática com a finalidade de reduzir marcas de oralidade inadequadas presentes nos textos escritos, levando os alunos a refletir sobre as semelhanças e diferenças entre as modalidades falada e escrita, respeitando o contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004) e Marcuschi (2010) e as características do gênero textual em questão, por meio da retextualização de *causas* orais em escritos. As questões teóricas e práticas estão pautadas nas discussões acerca da organização do texto oral e escrito e dos marcadores conversacionais, tendo como base estudos feitos por Fávero (2014), Marcuschi (2010), Bakhtin (2003), Bortoni-Ricardo (2004), Schneuwly e Dolz (2011) e nas considerações dos PCN (1998). Todo o processo foi analisado por meio da pesquisa-ação na colaboração entre professor e alunos sendo possível observar a redução de marcas de oralidade inadequadas presentes nos textos dos alunos e, assim, a ampliação da competência da escrita e o resgate cultural de práticas discursivas locais.

Palavras-chave: Letramentos. Oralidade. Escrita.

Retextualization of oral stories into written stories: a way of increasing literacy

ABSTRACT

This work, still in progress, has as main objective to propose a didactic sequence with the purpose of reducing inappropriate orality marks present in written texts, leading students to reflect on the similarities and differences between spoken and written modalities, respecting the proposed continuum by Bortoni-Ricardo (2004) and Marcuschi (2010) and the characteristics of the textual genre in question, through the retextualization of oral causes into written ones. The theoretical and practical questions are based on discussions about the organization of oral and written texts and conversational markers, based on studies done by Fávero (2014), Marcuschi (2010), Bakhtin (2003), Bortoni-Ricardo (2004),

Schneuwly and Dolz (2011) and in the considerations of the PCN (1998). The whole process was analyzed through action research in the collaboration between teacher and students and it is possible to observe reduction of inappropriate orality marks present in the students' texts and, thus, expansion of writing competence and cultural rescue of local discursive practices.

Keywords: Literacies. Orality. Writing.

INTRODUÇÃO

Devido à relevância social da escrita, é de grande importância o seu domínio. Uma das formas de alcançá-lo é por meio de ações desenvolvidas pela escola, por isso este trabalho tem como objetivo geral propor uma sequência didática por meio da retextualização de *causos* orais em *causos* escritos com a finalidade de refletir sobre as diferenças e semelhanças entre as modalidades falada e escrita a partir da perspectiva do contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004) e Marcuschi (2010). Essa proposta foi aplicada numa turma de oitavo ano, ensino regular, do Ensino Fundamental, da Escola Municipalizada Francisco Teixeira de Oliveira, localizada em Rio Claro/RJ.

Os problemas que perpassam esta pesquisa são os seguintes: (a) Como reduzir a presença de marcas de oralidade inapropriadas na escrita dos alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental? (b) De que forma o mecanismo de retextualização pode auxiliar no desenvolvimento da competência escritora desses discentes?

Acredita-se que a retextualização, processo de transformação do texto oral para o escrito (MARCUSCHI, 2010), no caso especificamente *causos* orais em *causos* escritos, possa reduzir as marcas de oralidade inadequadas presentes nos textos escritos por levar o aluno a refletir sobre as diferenças e semelhanças entre as modalidades falada e escrita, dentro da ideia do contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004) e Marcuschi (2010). Dessa forma, a proposta de trabalhar com *causos* orais justifica-se por ser um gênero textual de tradição oral, com registro espontâneo da fala, permitindo a retextualização para o texto escrito e o trabalho com o contínuo oralidade-letramento, além de propiciar um resgate cultural e histórico de práticas discursivas locais.

As questões teóricas e práticas têm como base estudos feitos por Fávero, Andrade e Aquino (2014), Marcuschi (2010), Bakhtin (2003), Bortoni-Ricardo (2004), Schneuwly e Dolz (2011) e nas considerações dos PCN (1998).

A pesquisa é qualitativa, inserida na linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Prática Docente do Mestrado Profissional em Língua Portuguesa (Profletras). Todo o processo será analisado por meio da pesquisa-ação na colaboração entre professor e alunos.

As próximas seções tratarão sobre os gêneros textuais e letramento, dando enfoque para o gênero *causa*. Posteriormente, discorrerá sobre os processos de retextualização, as abordagens de uma metodologia fundamentada na sequência didática e um exemplo de proposta de intervenção visando ao desenvolvimento da competência da escrita e da ampliação do letramento.

GÊNEROS TEXTUAIS, LETRAMENTO E ENSINO

Com o surgimento das orientações dos PCN (BRASIL, 1998) para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, o ensino de língua materna passou a privilegiar mais os textos inseridos num contexto sócio-histórico e na pragmática, entendendo a língua como uma prática social.

De acordo com Elias (2014), a competência comunicativa é atingida quando se sabe usar a língua na modalidade oral e na modalidade escrita, levando em consideração o comportamento linguístico diferente numa ou noutra modalidade, de acordo com a situação comunicativa. A autora acrescenta que, apesar de elas serem modalidades distintas, não são dicotômicas.

Galvão e Azevedo (2015) pautam-se nas considerações de Marcuschi (2005) e destacam que uma forma de estudar a oralidade amplamente é relacioná-la à escrita, observando diferenças e semelhanças. Elas também ressaltam que o trabalho com a oralidade pode contribuir na formação cultural e no regaste de tradições.

Fávero, Andrade e Aquino (2014) acrescentam que é importante que a escola realize um trabalho de integração fala/escrita valorizando o contínuo e não diferenças. Um dos contínuos proposto por Bortoni-Ricardo (2004) é o da oralidade-letramento. Numa das pontas do contínuo, está a cultura de oralidade e na outra a de letramento:

+ oralidade + letramento

Na perspectiva do uso e não de sistemas de língua, não há dicotomias, o que há são práticas sociais preferencialmente orais e outras escritas. Portanto, fala e escrita não são polos opostos, mas um contínuo tipológico encontrado nas práticas sociais de produção de textos, que sofrem variações graduais e escalares, de acordo com a exigência da situação comunicativa, podendo até se mesclarem, como no *causo* escrito.

De acordo com Bakhtin (2003), os diversos textos que circulam socialmente são denominados gêneros do discurso e considerados “tipos relativamente estáveis de enunciados, constituídos historicamente, e que mantêm uma relação direta com a dimensão social”. (BAKHTIN, 2003, p. 262). Para o autor, eles são caracterizados com um conteúdo temático, um estilo (estruturação linguística) e uma construção composicional (organização textual) e podem ser classificados em gêneros primários (simples, referentes a situações comunicativas do cotidiano, como uma fala espontânea e uma carta pessoal) e secundários (mais complexos, referentes a situações comunicativas mais elaboradas, formais como uma reportagem e um discurso político).

Marcuschi (2002) ainda acrescenta que os gêneros textuais se distribuem pelas modalidades orais e escritas num contínuo, dos mais informais aos mais formais em diferentes situações comunicativas. Porém, há gêneros que só são recepcionados de forma oral, mesmo tendo uma base escrita. Como exemplo, cita-se a notícia televisiva. Logo, é difícil a classificação dos gêneros em orais ou escritos.

Deve haver um uso adequado do gênero de acordo com a situação comunicativa, observando conteúdo, nível de linguagem, tipo de situação, relação entre os participantes e natureza dos objetivos pretendidos nas atividades desenvolvidas. Não observar esses aspectos pode trazer problemas. Ressaltando que, por exemplo, o gênero *causo* oral, objeto de estudo deste trabalho, encontra-se no polo da informalidade, portanto, na operação do oral para o escrito nem todas as marcas informais desaparecerão. Caso isso acontecesse, ocorreria uma descaracterização do gênero.

GÊNERO CAUSO

O gênero textual *causo* encaixa-se, predominantemente, na tipologia textual narrativa, logo, tem como elemento central de sua organização a sequência temporal. É um gênero

primário, já que aparece nas atividades familiares em situações espontâneas, não elaboradas e informais.

Segundo Batista (2007), a palavra *causo*, por vezes, é encontrada grafada entre aspas, a fim de destacar que é uma variante da palavra *caso*, um jeito particular de falar de um determinado grupo social, geralmente pessoas de classe social menos favorecida. Porém, a autora salienta que *causo* é um gênero textual específico, com características próprias e diferentes de *caso*, sinônimo de um fato, uma história ou uma ocorrência. Em ambos os gêneros, a referência é um fato, entretanto a maneira de relatá-los é distinta.

Segundo Berti (2015), os *causos* possuem tradição oral e são narrados com uma linguagem espontânea, registrando o jeito de falar de determinada região ou local. Sua temática é pitoresca, envolvendo realidade e/ou ficção, narrador-personagem ou narrador-observador. O *causo* envolve troca de turnos entre enunciador com seu enunciatário. Para prender a atenção dos ouvintes, o contador de *causos* utiliza recursos como humor, suspense, entonação, gestos, sotaque e vocabulários regionais.

Em relação ao extraordinário, Batista (2007) acredita que os contadores e ouvintes oscilam entre a dúvida e a crença, fazendo com que o extraordinário não seja um elemento ficcional, mas um aspecto do imaginário, mesclando o real e o sobrenatural e procurando explicações racionais para justificar os fatos narrados, dando um efeito de contiguidade entre real e sobrenatural. Sendo que nem todos os *causos* trarão elementos do sobrenatural, já que também podem ser narradas histórias pitorescas sobre o lugar. Os contadores de *causos* acreditam fielmente em suas histórias e chegam a se sentirem ofendidos, caso as coloquem em dúvida.

Batista (2007) afirma que o *causo* não é anônimo ou coletivo, quem o conta é seu autor ou, quando quem o conta não é seu autor, é dada a sua referência de autoria, o lugar onde o fato aconteceu é citado. Também se faz referência ao tempo de acordo com as memórias do contador. Por exemplo, “quando eu era criança”. Quanto aos personagens, a autora cita que geralmente são pessoas conhecidas do contador, sendo ou não seres sobrenaturais.

Já sobre os temas, Batista (2007) relata que são diversos. Geralmente, um fato vira um *causo* quando representa os valores e crenças de sua comunidade. Podem acontecer acréscimos, inclusive inconscientes por parte do contador devido a seus valores, medos e até mesmo para causar maior impacto no ouvinte.

Como função social do *causo*, a autora cita a valorização e a preservação de um determinado modo de viver, de pensar, de uma memória, de uma identidade cultural e local, já que os *causos* são de dado povo/lugar, destacando a noção de pertencimento.

Em relação à circulação do gênero *causo*, Batista (2007) salienta o ambiente familiar (geralmente, pessoas mais velhas da comunidade), também entre amigos e colegas de trabalho. Por serem narrativas orais, não possuem títulos. Também aparecem expressões típicas de uma dada região.

Esse gênero perdeu espaço no convívio familiar com o surgimento da televisão e também com o advento da iluminação, que impossibilita, segundo alguns contadores, o aparecimento de assombrações. Algumas atitudes têm surgido com a intenção de fazer com que o gênero *causo* prevaleça, como a criação de grupos folclóricos e de espaços para rodas de contadores de *causos*, como esta pesquisa.

RETEXTUALIZAÇÃO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A retextualização é um mecanismo produtivo para o ensino da produção textual por fazer parte do nosso cotidiano, mesmo que, inconscientemente, como ao anotar uma receita dada num programa televisivo. De acordo com Marcuschi (2010), retextualização é a passagem do texto falado para o escrito, envolvendo algumas operações. “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.” (MARCUSCHI, 2010, p. 46).

O autor propõe nove operações que podem ser aplicadas na passagem do oral para o escrito. No entanto, devido à natureza informal do gênero *causo* e também por causa do nível de maturidade linguística de uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, a proposta deste trabalho não atenderá a todas as operações propostas pelo autor, atendo-se às sete primeiras operações (quadro 3).

Segundo Schneuwly e Dolz (2011), deve haver sistematização no ensino da comunicação seja ela escrita ou oral por meio de uma sequência didática que confronte as práticas de linguagem dos alunos, para que eles possam reconstruí-las e delas se apropriarem. Para os autores, as sequências didáticas são “instrumentos que podem guiar as intervenções dos professores”. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 45). Propõem uma

sequência didática composta das seguintes partes: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

Na apresentação da situação, serão expostas para o aluno, de forma detalhada, as tarefas que eles desenvolverão.

Na primeira produção, o aluno fará um primeiro texto sobre o gênero. Essa produção revela para o docente e para o discente que conhecimentos têm ou não sobre o gênero em questão.

Nos módulos, serão trabalhados separadamente os problemas que apareceram na primeira produção, dando aos alunos os instrumentos para superação dessas dificuldades.

Na produção final, os alunos podem colocar em prática o que aprenderam nos módulos e o professor pode avaliar de forma somativa o processo, planejando a continuação do trabalho para rever eventuais pontos não assimilados.

Em seguida, apresenta-se parte de uma sequência didática, uma produção de atividade coletiva, a fim de reduzir marcas de oralidade inadequadas presentes nos textos escritos, refletindo sobre as semelhanças e diferenças entre as modalidades falada e escrita, respeitando o contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004) e Marcuschi (2010) e as características do gênero textual em questão, por meio da retextualização de *causos* orais em escritos.

Proposta de intervenção

1) Apresentação da situação

Para começar essa fase, foram apresentadas as etapas do trabalho e a finalidade das tarefas. Em seguida, foi comentado com os alunos sobre as características da fala e da escrita, apresentando *slide* explicativo sobre essas modalidades, assim eles puderam entender os contextos de uma produção oral e de uma produção escrita. Posteriormente, foi novamente esclarecido que não há divisão entre essas modalidades e apresentado o contínuo oralidade - letramento proposto por Bortoni-Ricardo (2004).

Foi destacado que, no processo de retextualização do *causo* oral para o escrito, é necessário considerar a situação comunicativa para definir que nível do contínuo adotar, analisando se deve ou não ter apagamento de marcas de oralidade. Professora e alunos

chegaram à conclusão de que traços regionais e de humor deveriam ser mantidos por serem característicos do gênero.

2) Preparação para exposição oral

Nessa etapa, foi realizada a escolha dos contadores de *causos* na Fazenda da Grama, conversando com os alunos sobre que características que essa pessoa deveria ter. Em seguida, os discentes escolheram os nomes. Na semana seguinte, foi feito o convite para os contadores de *causos* participarem da roda de contação a ser realizada na semana posterior.

3) Produção inicial: Roda de contação de *causos* sobre a Fazenda da Grama

Foi realizada a roda de contação de *causos*. A professora explicou os objetivos da proposta, apresentou os convidados, falou sobre as características e a função social dos *causos* orais e foi conduzindo o início da contação. Em seguida, de acordo com os assuntos que surgiam, os alunos foram participando comentando os *causos* narrados e perguntando sobre outros que já haviam escutado. Finalizada a roda de contação, foi compartilhado um café da manhã e entregue uma lembrança de agradecimento aos contadores.

Para dar continuidade a esta etapa, foram apresentadas em *slides* as características do gênero *causo* oral, exemplificando-as em vídeos por meio dos seguintes *causos* orais de Rolando Boldrin e Geraldinho Nogueira: *Causo* da procissão, *Causo* do papagaio e *Causo* da bicicleta.

Após a exibição, a professora voltou ao quadro e foi salientando cada característica do gênero nos vídeos vistos, citando uma característica do *causo* oral e os alunos anotando o que lembravam.

4) Oficina 1: Partindo da produção oral para o texto escrito de forma coletiva

Primeiramente, foi exibida a roda de contação de *causos* sobre a Fazenda da Grama para observar oralmente aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos. Os alunos notaram as peculiaridades do jeito de contar os *causos*, como gestos, humor, tom de voz e expressões regionais. Sobre o tempo, destacaram as expressões como “naquela época” e “na época do meu pai”. Também ressaltaram a presença de personagens conhecidos e de

testemunhas que presenciaram os fatos para dar aspecto de veracidade, como o “Azeitona e Cural” e o “pai da Karina”. Ainda conseguiram perceber o tipo de narrador usado.

Como próxima tarefa, foram analisados três *causos* escritos: “O *causo* do Caixeiro-viajante” de autor desconhecido, “Ai, que dor de dente” de Pedro Malasartes e “A árvore que dava dinheiro” do mesmo autor para serem observadas as características do gênero conforme tabela já trabalhada na etapa anterior.

Na semana seguinte, foi escolhido o texto “*Causo* dos barulhos na Casa Grande” para ser retextualizado coletivamente, levando em consideração a transcrição prévia dele e atentando-se para as regras gramaticais da modalidade escrita.

Quadro 1 – Transcrição do *Causo* dos barulhos na Casa Grande

Oradora não identificada: ãhn Algumas pessoas assim falaram para mim quando eu cheguei que eu conheço um pouquinho de pessoas aqui é::: que::: ouve barulho de corrente no casarão algumas pessoas que ((ininteligível – 00:00:10))...

Dona Branca: Isso eu conto a verdade para você que eu já ouvi... Quando eu dormia lá, época de hotel... pessoal ia embora para o Rio a gente ia dormir com a outra empregada que tinha ali né... dormindo meio acordada ou meio dormindo sei lá... aí aquela bateção de colher lá na cozinha eu falei assim “mas que raio é esse? Está batendo colher na cozinha, por quê?” eu era abusada pra caramba né... Aí eu falei assim “eu vou lá ver que diacho é isso. Deve ser rato”... Oh, menina, eu fui lá não tinha nada falei: “é que vá pro diacho fora eu vou é dormir”.

((Risos)).

Dona Branca: Deitei na cama e comecei de novo... Aí eu chamei a gerente do hotel né que dormia com a gente... a dona Angelina Dona Angelina falou assim “Branca, eu [estou com medo]”.

Sra. Eliseth: Dona Angelina é a bisa do Cássio

Orador não identificado: Bisavó

Dona Branca: Falou assim “com medo”

Sra. Eliseth: Bisa do Cassinho

Dona Branca: “Medo do quê? Que não existe mais”. Aí ficamos né descemos a escada saímos da Casa Grande de noite fomos dormir num outro lugar.

Sr. Aladir: Misericórdia é mesmo

Dona Branca: De medo fomos dormir lá no Roseiral

((Risos))

Dona Branca: Perto do hotel

((Ininteligível, vozes simultâneas – 00:01:10)).

Sra. Eliseth: Mas dizem que é né

Dona Branca: Eu era pequenininha não era gorda assim não era magrinha... eu falei assim “eu vou pegar meu travesseiro e vou embora”... vou dormir lá embaixo

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

A turma começou analisando que deveria manter apenas os trechos que eram as falas da Dona Branca e que os demais oradores deveriam ser desconsiderados para retextualização. Em seguida, discutiu sobre o tipo de narrador e optou por manter o narrador-personagem.

Posteriormente, os alunos conversaram sobre o que era característico do gênero *causo* e, portanto, deveria ser mantido. Também salientaram que devido ao fato de o *causo* escrito ser um evento de letramento, alguns traços de oralidade deveriam ser apagados, tais como “né”, “aí”, prolongamentos e frases confusas no meio e no final do texto. Nesse momento, foi explicado o conceito de truncamento. Porém, destacaram que o texto também poderia trazer alguns traços de oralidade, principalmente, para manter o regionalismo e o tom de humor, característicos do gênero em questão. Dessa forma, nota-se que os alunos depreenderam o conceito do contínuo oralidade-letramento proposto por Bortoni-Ricardo (2004).

Os alunos ainda dialogaram sobre a marcação do tempo. Então, decidiram reler a transcrição para observar esse aspecto e identificaram a expressão “época do hotel” e que deveriam começar o texto com essa referência.

Outra característica do gênero *causo* comentada por eles é sobre o lugar, geralmente, do interior que seria a Fazenda da Grama e optaram por esse dado vir após a marcação de tempo.

Por último, em relação às peculiaridades do gênero *causo*, comentaram sobre a presença da testemunha acreditando na história como algo verdadeiro. Os alunos identificaram na transcrição o trecho “Isso eu conto a verdade para você que eu já ouvi” e que, portanto, isso deveria aparecer na retextualização, assim como os demais aspectos.

Observados esses aspectos, os alunos passaram para o processo de retextualização.

O texto criado coletivamente ficou assim:

Quadro 2 – *Causo* dos barulhos na Casa Grande produzido coletivamente

Causo dos barulhos na Casa Grande

Quando eu trabalhava no hotel na Fazenda da Grama, ouvia barulhos vindos da cozinha que me pareciam ser uma bateção de colher. Isso eu conto, e é verdade, porque eu já ouvi.

Assim que o pessoal do Rio ia embora dormíamos com a empregada que trabalhava no hotel com a gente. Dormindo meio acordada ou meio dormindo escutei barulhos vindos da cozinha. Então eu disse:

- Mas que raio é esse? Está batendo colher na cozinha, por quê?
Eu era abusada pra caramba e falei:
- Eu vou lá ver que diacho é isso.
Eu fui lá e não tinha nada e então disse:
- E que vá pro diacho, eu vou é dormir.
Deitei na cama e os barulhos começaram de novo. Chamei a gerente do hotel, Dona Angelina, que comentou:
- Eu estou com medo.
Respondi a ela:

- Medo do quê? De coisas que não existem?
Então decidimos ir para outro lugar. Peguei meu travesseiro e descemos as escadas. Com medo fomos dormir em outra parte da casa.
Alunos do oitavo ano

Fonte: Produção coletiva da turma pesquisada.

5) oficina 2: Desenvolvendo o domínio bimodal da língua

Na semana seguinte, a professora levou o texto digitado e três quadros para serem analisados e preenchidos coletivamente.

Primeiramente, o vídeo do *Causo* barulhos na Casa Grande foi reexibido para que fosse preenchido um quadro citando aspectos paralinguísticos e cinésicos, analisando a produção de sentido gerada. As observações foram feitas de forma coletiva e uma aluna escolhida para ser a redatora.

Em relação aos elementos paralinguísticos, a turma observou que Dona Branca, contadora do *causo*, fala de forma introspectiva, num tom médio, com uma velocidade normal, fazendo uso de pausas e a presença de risos quando usa termos regionais. Sobre os elementos cinésicos, os alunos notaram que os ouvintes ficaram com o olhar concentrado na contadora e que algumas vezes os participantes interagiam com expressões de susto, surpresa e riso. Também salientaram que Dona Branca gesticulava muito as mãos e que as pessoas estavam sentadas numa postura descontraída, típico de rodas de *causos*.

Em seguida, a observação foi feita entre o *causo* oral e o *causo* escrito, retextualizado na aula anterior coletivamente. Os alunos destacaram que o oral tem a fala de mais de um orador. Já sobre o *causo* escrito, eles observaram que só há a fala da contadora e que houve uma inserção na introdução ao começar pela marcação do tempo e do lugar. Ainda notaram que organizaram os fatos ao modificarem algumas ordens. A partir daí, foram falando o que eliminaram do *causo* oral no escrito: marcadores conversacionais (né, aí, oh), truncamentos e os risos. Por seguinte, salientaram que foi preciso dar coerência a algumas partes como a questão de o barulho ser de corrente, colher ou de rato e ainda que houve acréscimo de pontuação. Também notaram que se prenderam apenas a aspectos essenciais descartando o secundário, como a Dona Angelina ser bisavó do Cássio, e que fizeram escolha vocabular.

Posteriormente, a professora entregou de forma digitada para a turma o *causo* produzido, coletivamente, na aula anterior (quadro 2).

Logo depois, o *Causo* dos barulhos na Casa grande, já digitado, foi projetado no quadro e entregue o terceiro quadro com os processos de retextualização propostos por Marcuschi (2010), para que fosse modificado o necessário. E, assim, foi sendo realizada a reescrita do texto produzido coletivamente, considerando recursos expressivos da escrita e aspectos gramaticais, por meio do processo de retextualização propostos por Marcuschi (2010), com a mediação da professora.

Quadro 3 – Operações de retextualização (MARCUSCHI, 2010) aplicadas na produção textual coletiva e entregues aos alunos

Estratégias de retextualização	
<p>1ª operação: Eliminação de marcas estritamente de interação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hesitações: ah..., eh..., o...o; - Marcadores conversacionais: “sim”, “né”, “viu”, “que acha”; - Segmento de palavras iniciadas e não concluídas; - Sobreposições ou partes transcritas como duvidosas. - Eliminação de comentários sobre ações realizadas pelos falantes como risos e tosses. 	<p>Os alunos constataram que realizaram.</p>
<p>2ª operação: Baseado na entonação das falas, são introduzidas as pontuações, ou seja, utiliza-se estratégia de inserção.</p>	<p>Os alunos notaram que faltaram vírgulas e exclamações. Foram acrescentadas vírgulas antes da palavra escutei e depois do vocábulo embora; havendo, então, a percepção da necessidade desse tipo de pontuação dividindo períodos compostos. Também observaram que era preciso acrescentar a vírgula depois da palavra medo, um adjunto adverbial deslocado. Em relação à exclamação, os alunos perceberam que faltava essa pontuação nas falas da contadora em que houve maior ênfase na expressão. Houve discussão a respeito do acréscimo da exclamação na fala “Eu vou lá ver que diacho é isso”. Os alunos pediram para ouvir novamente a Dona Branca contando o <i>causo</i> e, em seguida, decidiram não colocar a exclamação porque a contadora não foi enfática.</p>
<p>3ª operação: Eliminam-se as repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes góticos (eu/nós).</p>	<p>Em todo o texto, os alunos perceberam a repetição do pronome “eu” e decidiram eliminar algumas ocorrências. No segundo parágrafo, definiram eliminar a expressão “com a gente”, porque o verbo já estava na primeira pessoa do plural (dormíamos). Ainda, em relação a repetições, perceberam no quarto parágrafo o uso da conjunção “e” por duas vezes e, então, optaram por manter apenas a que aparece na primeira vez. E no quinto e no sexto parágrafos, também notaram a repetição do advérbio “lá”, optando por manter apenas o primeiro. Ainda observaram, no último parágrafo, a repetição das palavras outro/outra, eliminando a opção no feminino, substituindo-a pelo adjetivo diferente.</p>

<p>4ª operação: Introduce-se paragrafação e pontuação de forma detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos, logo se trata de uma estratégia de inserção.</p>	<p>Os alunos constataram que realizaram.</p>
<p>5ª operação: Para deixar claro o que foi dito no oral em relação à referenciação ou orientação espacial são acrescentadas algumas palavras, para referenciar ações e verbalizar conteúdos expressos por dêiticos (elementos linguísticos que indicam o lugar (aqui) ou o tempo (agora) e os participantes (eu/tu), ou seja, há uma estratégia de reformulação).</p>	<p>Os alunos constataram que realizaram.</p>
<p>6ª operação: Realiza-se a reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática e encadeamentos. São estratégias de reconstrução em função da norma escrita.</p>	<p>A turma resolveu substituir a palavra casa por local; pois notaram que a casa grande e hotel estavam no mesmo terreno, mas em partes diferentes. Então, se deixassem “outra parte da casa”, a informação estaria equivocada.</p>
<p>7ª operação: Há um tratamento estilístico, selecionando novas estruturas sintáticas e novas opções de palavras. São estratégias de substituição tendendo a uma maior formalidade.</p>	<p>Houve tratamento estilístico na escolha vocabular e estrutura sintática para não formalizar demais o texto e descaracterizar o gênero textual <i>causo</i>.</p>

Fonte: as pesquisadoras.

Após a revisão coletiva, o texto ficou da seguinte forma:

Quadro 4 – *Causo* dos barulhos na Casa Grande após revisão textual

<p style="text-align: center;"><i>Causo</i> dos barulhos no hotel</p> <p>Quando eu trabalhava no hotel na Fazenda da Grama, ouvia barulhos vindos da cozinha que me pareciam ser uma bateção de colher. Isso conto, e é verdade, porque já ouvi.</p> <p>Assim que o pessoal do Rio ia embora, dormíamos com a empregada que trabalhava no hotel. Dormindo meio acordada ou meio dormindo, escutei barulhos vindos da cozinha. Então disse:</p> <p>- Mas que raio é esse?! Está batendo colher na cozinha, por quê?</p> <p>Eu era abusada pra caramba e falei:</p> <p>- Vou lá ver que diacho é isso.</p> <p>Fui e não tinha nada, então disse:</p> <p>- E que vá pro diacho, eu vou é dormir!</p> <p>Deitei na cama e os barulhos começaram de novo. Chamei a gerente do hotel, Dona Angelina, que comentou:</p> <p>- Estou com medo.</p> <p>Respondi a ela:</p> <p>- Medo do quê? De coisas que não existem?</p> <p>Então decidimos ir para outro lugar. Peguei meu travesseiro e descemos as escadas. Com medo, fomos dormir em um local diferente.</p>

Fonte: produção coletiva dos alunos pesquisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o trabalho de retextualização do *causo* oral para o escrito, foi possível a redução de marcas de oralidade inadequadas presentes nos textos escritos, refletindo sobre as semelhanças e diferenças entre as modalidades falada e escrita, respeitando o contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004) e Marcuschi (2010) e as características do gênero textual em questão, por meio da retextualização de *causos* orais em escritos. Foram reduzidas marcas como a repetição de palavras e o uso de marcadores conversacionais, por intermédio do uso da pontuação, da paragrafação e da escolha vocabular para redução de repetições, desenvolvendo a competência escrita. Também é notável a valorização do letramento local ao resgatar os *causos* orais da comunidade, prestigiando a cultura/história do lugar.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J.; MAMEDE GALVÃO, M. A. A Oralidade Em Sala De Aula De Língua Portuguesa: O Que Dizem Os Professores Do Ensino Básico. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 17, n. 1, p. 249-272, 21 jun. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v17i1p249-272>>. Acesso em: 20 de março de 2016.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BATISTA, Gláucia Aparecida. *Entre causos e contos: gêneros discursivos da tradição oral numa perspectiva transversal para trabalhar a oralidade, a escrita e a construção da subjetividade na interface entre a escola e a cultura popular*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, São Paulo, 2007.

BERTI, Maria Mônica Gimenez. *Recursos coesivos em narrativas orais e escritas: uma sequência didática a partir de causos populares*. Dissertação. Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2015.

BORTONI-RICARDO. Stella Maris. *Educação em Língua Materna: a Sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e Org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de letras, 2011.

ELIAS, Vanda Maria (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. São Paulo: contexto, 2014.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. São Paulo: contexto, 2014, p. 13-27.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

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

Gleiciane Rosa Vinote Rocha

Leciona desde 2007. É, atualmente, vinculada à SEEDUC/RJ e à Prefeitura de Rio Claro (RJ). Formada em Letras - Português/Literatura pelo Centro Universitário de Barra Mansa (UBM) em 2006. Especialista em Letras/Literatura Brasileira pela Universidade Severino Sombra (USS), em Supervisão e Inspeção Escolar pela Gama Filho e em Leitura e Produção de Texto pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Mestra em Letras pela UFRRJ/2018. Finalista do Prêmio Educador Nota 10 em 2018; 4º lugar no Prêmio Construindo a Nação – Práticas Transformadoras, do Instituto da Cidadania Brasil, nível nacional e 1º lugar no Prêmio Desafio Criativos da Escola, etapa municipal, em 2017; vencedora regional (Região Sudeste) da 8ª Olimpíada Brasileira de Saúde e Meio Ambiente da Fundação Oswaldo Cruz, em 2016; e finalista da 14ª edição do Prêmio Educador Nota 10, em 2011.

Marli Hermenegilda Pereira

Possui graduação em LETRAS pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1996), mestrado em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1999) e doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005). Atualmente é professor adjunto III de língua portuguesa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de variação Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: ordenação de orações temporais, conectores temporais, ensino de língua portuguesa.