

# Retextualização de uma história em quadrinhos por alunos de meios letrados

Eliene Peres de Oliveira ANDRADE  
Universidade Federal de Goiás

Gisélia dos Santos Silva MACHADO  
Universidade Federal de Goiás

Sílvio Ribeiro da SILVA  
Universidade Estadual de Campinas

***Resumo:** Neste artigo, apresentamos o resultado de uma pesquisa feita em uma sala de aula do Ensino Fundamental (rede pública municipal) no estado de Goiás. O foco central do trabalho recai sobre a retextualização de uma história em quadrinhos feita pelos alunos. Para a análise dos dados, buscamos apoio teórico em Marcuschi (2001). As questões centrais que buscamos responder são: como os alunos retextualizam uma história em quadrinhos do Chico Bento? Ao retextualizar as falas do personagem, que tratamento darão à variedade lingüística usada por ele? Pretendemos perceber, ainda, que dificuldades os alunos teriam na transformação do texto e como fariam para não interferir na coerência do mesmo depois de retextualizado.*

***Palavras-chave:** retextualização; leitura; produção de texto.*

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, pretendemos analisar a relação entre o texto “falado” em uma história em quadrinhos e o texto escrito do aluno a partir do falado, observando as relações entre oralidade e escrita na perspectiva da retextualização. Além disso, seguindo orientação teórica de Marcuschi (2001, p.99), pretendemos avaliar o grau de consciência lingüística dos alunos e o seu domínio da noção das relações entre o texto oral e o texto escrito.

Na retextualização, além das mudanças características que o texto sofre, também é preciso levar em conta a modificação do gênero textual do texto original, uma vez que este pertence ao gênero *história em quadrinhos*, e o texto retextualizado ao gênero *narrativa ficcional*<sup>1</sup>.

Convém ressaltar que o texto original não é propriamente um texto oral, já que se trata de uma história em quadrinhos. O que ocorre com o referido é que ele representa um texto oral, usando, para tanto, recursos extralingüísticos característicos do texto falado representado na escrita, como os balões, por exemplo. Dessa forma, consideramos o texto original, a história em quadrinhos, como um texto oral e o texto produzido pelos alunos, o texto escrito, como sendo a retextualização.

Na realização da pesquisa geradora deste artigo, levantamos as seguintes hipóteses: para retextualizar os alunos deveriam mobilizar os conhecimentos de que dispunham sobre as marcas típicas do texto escrito, incluindo conceitos de discurso direto, indireto e indireto livre. Hipotetizamos também que a maioria dos alunos não preservaria a fala típica do protagonista (Chico Bento), tendo em vista o desprestígio sofrido pela variedade lingüística usada pelo personagem.

Tentamos mostrar, neste trabalho, através da retextualização da história em quadrinhos, a postura dos alunos diante da mudança de um texto em discurso direto para um texto em discurso indireto, levando em conta as transformações que ocorrem na linguagem falada para a linguagem escrita.

O corpus da pesquisa foi constituído pelos textos retextualizados dos alunos a partir da história em quadrinhos *O Trabalho Enobrece*, de Maurício de Souza. Não foi possível usarmos todos os textos dos alunos para esta análise, devido ao fato de que nem todos atenderam à proposta feita.

---

<sup>1</sup> Além de poder ser enquadrado como *narrativa*, o texto retextualizado pode ser considerado como pertencente ao gênero *redação escolar*.

Seguindo as orientações teóricas de Vygotski e dos neovygotskianos, as atividades foram feitas em duplas, com o objetivo de reiterar a natureza da aprendizagem (Terzi, 2000).

Em se tratando de caracterização metodológica, esta pesquisa fica enquadrada como um estudo de caso. Segundo Nunan (1992), o estudo de caso pode ser identificado como uma pesquisa do como e do que acontece em uma escola específica, em uma sala de aula com alguns alunos.

Este artigo é constituído de quatro seções. Na primeira, trazemos o embasamento teórico, apresentando a discussão feita por alguns autores sobre letramento, oralidade e retextualização. Na segunda, descrevemos como foram desenvolvidas as aulas ministradas para a coleta dos dados. Em seguida, apresentamos os dados e mostramos como os alunos fizeram a retextualização da história em quadrinhos. Por último, tecemos as considerações finais, com as contribuições que acreditamos que o trabalho pode trazer para os professores.

#### LETRAMENTO NA SOCIEDADE

Apresentamos esta pequena discussão sobre o letramento pelo fato de os alunos terem desenvolvido uma atividade de escrita e esta ser um evento de letramento. Segundo Soares (2003), a palavra letramento é nova no vocabulário da Educação e das ciências Lingüísticas, possuindo apenas cerca de dez anos. A primeira vez em que ela apareceu foi no livro de Kato (1986). Diz Kato, logo no início desse livro, que a língua falada culta é *conseqüência do letramento* (p.7). Dois anos mais tarde, Tfouni (1988) distingue alfabetização de letramento. Talvez seja esse o momento em que o letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Lingüísticas. A partir de então a palavra torna-se cada vez mais freqüente no discurso falado e escrito de especialistas. Em 1995 surge um

livro organizado por Kleiman, em que, segundo a própria autora, Kato é que teria sido a responsável por evidenciar o termo letramento.

O dicionário Aurélio não registra a palavra letramento. Essa palavra aparece, porém, num dicionário da Língua Portuguesa editado pela primeira vez há mais de um século: o *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*, de Caldas Aulete (1974). Aulete caracteriza letramento como “ant”, isto é, antiga, antiquada, e lhe atribui o significado de escrita.

Do ponto de vista individual, letramento seria aprender a ler e escrever, alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto. Isto tem conseqüências sobre o indivíduo e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, lingüísticos e até mesmo econômicos. O termo letramento surge quando se percebe que não basta apenas saber ler e escrever, mas quando o sujeito, enquanto falante, sabe fazer bem o uso do ler e do escrever e sabe atender às exigências da leitura e da escrita que a sociedade pede.

A diferença entre alfabetização e letramento fica clara na área das pesquisas em Educação, em História, em Sociologia e na Antropologia. Há muitas pesquisas que se voltam para o estudo do número de alfabetizados e sua distribuição por região, sexo, idade, por época, por etnia, por nível sócio-econômico, entre outros, ou pelo número de crianças que a escola consegue levar à aprendizagem da leitura e da escrita nas séries iniciais. Essas pesquisas sobre alfabetização buscam identificar os usos e as práticas sociais da leitura e da escrita em determinado grupo social.

Um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser de certa forma letrado; pode ser marginalizado tanto social como economicamente, mas se a leitura e a escrita se fazem presentes em seu cotidiano e ele se interessa por ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se pede a alguém que leia um aviso para ele, é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita e envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. O mesmo se dá

com as crianças que ainda não sabem ler, mas fingem ler livros, brincam de escrever e estão rodeadas de material escrito. Estas crianças ainda são consideradas analfabetas, porque não sabem ler e escrever decodificando, mas já penetraram no mundo letrado, já são de certa forma letradas.

É de suma importância que os processos educacionais de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita para adultos e crianças tenham uma concepção clara desses dois fenômenos, alfabetização e letramento, e de suas diferenças e relações.

### Modalidade oral e modalidade escrita da língua

Embora utilizem o mesmo sistema, a oralidade e a escrita são práticas sociais diferentes e cada uma apresenta maior ou menor pertinência dependendo da situação de interação social na qual se encontram os usuários.

A oralidade e a escrita são eventos de letramento. Assim sendo, estão presentes no cotidiano das pessoas, tanto das que usam não só a oralidade, mas também a leitura e a escrita, quanto daquelas que só usam a oralidade. O que ocorre com frequência é a ligação do letramento ao uso da escrita.

A escrita, segundo Marcuschi (2001), é uma manifestação formal dos diversos tipos de letramento. A escrita é quase indispensável para que as pessoas possam “enfrentar” o dia-a-dia. Ela pode ser vista como essencial para a sobrevivência no mundo moderno. Ela é mais do que uma tecnologia. Por causa de alguns atributos que foram dados à escrita, ela acabou se tornando quase indispensável, e sua prática e avaliação social fizeram com que ela simbolizasse não só educação, mas também desenvolvimento e poder. Ela possui uma face institucional e é adquirida em contextos formais na escola. Por essa razão, ganha um caráter prestigioso. Sendo adquirida na escola, a escrita acaba sendo identificada com a alfabetização e a escolarização.

Seria muito mais coerente definir o homem como um ser que fala, e não como um ser que escreve. Isso se justifica pelo fato de que a oralidade é prática comum na vida de todas as pessoas, à exceção dos surdos. Apesar disso, não convém afirmar que a oralidade é superior à escrita. Por outro lado, também não é coerente a afirmação de que a escrita é uma representação da fala (Harris, 1986; Gaur, 1987)<sup>2</sup>. Segundo esses autores, a escrita teria sido criada para comunicar informações, e sua relação com a oralidade é indireta. Para Marcuschi (2001), a escrita não é representação da oralidade porque aquela não consegue reproduzir muitos dos fenômenos desta, como o movimento dos olhos e a gestualidade, por exemplo. Por outro lado, o autor afirma que a escrita possui caracterizações próprias que não podem ser representadas pela oralidade, como cores e formato de letras, por exemplo. Embora diferentes, não são “suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas lingüísticos, nem uma dicotomia” (Marcuschi, 2001, p.17). O autor afirma, ainda, que a escrita é uma modalidade de uso da língua complementar à oralidade.

Mais pertinente do que discutir se é a oralidade ou a escrita a mais ou menos importante é tentar esclarecer a natureza das práticas sociais que envolvem o uso da fala e da escrita de modo geral. São essas práticas sociais que vão determinar qual dos dois eventos é o mais relevante naquele momento específico de interação social<sup>3</sup>, sem desconsiderar

---

<sup>2</sup> Apud Olson, 1997.

<sup>3</sup> No mundo infantil, a oralidade é a responsável por mudanças consideráveis na realidade dos personagens. É o que acontecia com o personagem Ali Baba, por exemplo, ao dizer *Abra-te Césamo*, ou com a personagem *Sherazade*, que, pela oralidade, conseguiu sobreviver mil e uma noites. Na vida real, a oralidade marca eventos sociais como campanhas políticas, quando os candidatos, através dela, apresentam suas propostas em comícios. Por outro lado, a escrita mostra muita relevância no mundo social. Quando uma pessoa quer receber um seguro de vida, por exemplo, ela precisa apresentar a Certidão de Óbito do falecido, e essa certidão é escrita.

que em certos momentos existe um evento social mesclado pela oralidade e pela escrita<sup>4</sup>.

Atualmente, um bom exemplo de evento social que mescla as duas atividades ocorre nas salas de bate papo da Internet. O texto construído naquela situação fica situado no entrecruzamento de fala e escrita. A situação simula uma conversa face a face. Como o canal utilizado para o envio das mensagens é o computador, é impossível não fazer uso da escrita. Porém, essa escrita não é a mesma usada em outros momentos, porque ela possui características próprias, diferentes da escrita convencional.

A explicação para isso pode ser o fato de que a escrita usada na sala de bate papo simula um evento de conversação face a face, que é extremamente dinâmico e rápido, trazendo como grande característica a simultaneidade temporal. Se um dos interlocutores ficar muito preso aos “detalhes” da escrita, o papo perde a dinamicidade e a outra parte pode perder o interesse pela conversa. Por conta disso, a escrita usada na Internet ganha, a cada dia, caracteres novos e características novas.

No entender de Marcuschi (2001), a mudança mais notável que se faz nas salas de bate papo da Internet não diz respeito às formas textuais em si, mas sim à relação que as pessoas têm com a escrita. Ele afirma que escrever pelo computador, no contexto da produção discursiva das salas de bate papo, é uma nova forma de as pessoas se relacionarem com a escrita, mas não uma nova forma de escrita.

Existem muitas tendências a respeito das relações existentes entre fala e escrita. Uma das maiores é a de estudar a fala e a escrita como uma dicotomia. Geralmente essa tendência tem a característica de categorizar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, considerando a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua. Por

---

<sup>4</sup> Heath (1983) exemplifica isso com as leituras e respostas coletivas de cartas pessoais.

desconsiderar os fenômenos dialógicos e discursivos que envolvem a fala e a escrita, essa é uma visão que não deve ser confirmada (Marcuschi, 2001).

### Da transcrição de textos falados

De acordo com Ramos (2002), a atividade didática a respeito da língua tem como objetivo tornar o aluno um usuário do padrão oral e escrito. Há sugestões de um conjunto de normas para a transcrição e atividades de “tradução” de textos falados em textos escritos, enfocando traços formais que podem ser caracterizados como especificidades da língua falada em contraposição às marcas da língua escrita. O texto falado explicitaria etapas que no texto escrito ficariam implícitas; o texto escrito explicitaria, por sua vez, etapas implícitas do texto falado. A atividade de transcrição e retextualização de textos poderá ser um meio útil para avaliar e revisar textos escritos, de modo a atentar para a sintaxe fragmentada, redundâncias, elipses, ambigüidades, fragmentação de tópicos, discursos etc.

Ramos (2002) diz que o processo de reconstrução da língua falada, enquanto fenômeno pragmático, alimenta o diálogo; enquanto fenômeno textual, tem papel coesivo aditivo; e, enquanto fenômeno semântico, serve para especificar, generalizar, expandir, sintetizar, atenuar, enfatizar os argumentos do texto.

Diferentes etapas são usadas para transcrever o texto falado para os moldes da escrita. Todas essas etapas são vistas por Marcuschi (1994) como um conjunto de operações ordenadas.

### Processos de retextualização

Para Marcuschi (2001, p.47), a retextualização não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de

textualização e nem se trata da passagem de um texto supostamente “descontrolado e caótico” (o texto falado) para outro “controlado e bem formado” (o texto escrito); trata-se da passagem de uma ordem para outra.

Há nas atividades de retextualização um aspecto muito importante: a compreensão. Antes de qualquer atividade de transformação textual é preciso que se compreenda o que foi dito para que não ocorram problemas no plano da coerência no processo de retextualização.

Marcuschi (2001, p.48) sugere quatro possibilidades de retextualização, considerando fala e escrita e suas combinações.

#### Quadro 1: Possibilidades 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)

De acordo com o autor, é preciso diferenciar retextualização de transcrição. Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados. Na transcrição ocorrem mudanças, mas essas não devem interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo. Já no caso da retextualização, a interferência é maior e há mudanças mais sensíveis, em especial no caso da linguagem. Transcrever não é uma atividade de simples interpretação gráfica do significante sonoro. A transcrição representa uma passagem (do sonoro para o grafemático) que já é uma primeira transformação, mas não é ainda uma retextualização.

Toda transcrição é uma espécie de adaptação e, nesse procedimento, ocorrem perdas, pois sempre haverá algo que escape ou que mude. Por exemplo, a entonação, os aspectos gestuais e mímicos etc. Na passagem do oral para o escrito, realizada pela transcrição, ocorre uma transcodificação em que se passa da substância e forma da expressão oral para a substância e forma da expressão escrita (Rey-Debove, 1996, p.79). Na visão de Marcuschi (2001), quando fazemos uma atividade de retextualização, causamos interferência na forma e substância da expressão e na forma e substância do conteúdo.

#### RELATO DOS ENCONTROS

Para realizarmos a pesquisa geradora deste artigo, utilizamos quatro aulas de quarenta e cinco minutos cada, perfazendo um total de 180 minutos. Os encontros aconteceram entre os dias 7 e 10 de junho de 2005 em uma turma de oitava série noturna do programa de Educação de Jovens e Adultos.

Inicialmente, mostramos para os alunos as principais marcas de um texto oral representado na escrita. Em seguida, explicamos o que é retextualização, enfatizando que ela acontece todas às vezes que contamos para outra pessoa o que assistimos na televisão, o que ouvimos no rádio ou um acontecimento que presenciamos, ou quando resumimos um texto, por exemplo. Depois disso, mostramos uma história em quadrinhos de Maurício de Sousa retextualizada por nós, assinalando as mudanças geradas pelo processo de retextualização. Através dessa atividade, discutimos com os alunos que a retextualização de um texto oral para um texto escrito provoca mudanças nos tempos verbais, nos pronomes e nos adjuntos adverbiais, por exemplo; e ainda mostramos que desaparecem repetições, hesitações e algumas ênfases próprias da linguagem oral. Finalmente, propusemos para eles que, em dupla, lessem a história em

quadrinhos *O Trabalho Enobrece* e em seguida fizessem a retextualização da mesma.

Para orientá-los quanto ao desenvolvimento da tarefa, colocamos no quadro negro algumas instruções: *tendo em vista as discussões feitas a respeito do que é e como se faz uma retextualização, retextualize a história de Chico Bento (O Trabalho Enobrece). Lembre-se de que você será o narrador de terceira pessoa e o seu texto deverá ser feito somente com discurso indireto.*

Percebemos que os alunos ainda não tinham feito uma retextualização escolar, embora sempre fizessem isso no cotidiano. Observamos que não tinham muito contato com o gênero textual em estudo, no qual tanto a parte escrita quanto a ilustração são fundamentais para a compreensão da história. Por esse desconhecimento, alguns deles apresentaram dificuldade no entendimento do texto.

No início da tarefa detectamos que estavam apenas transcrevendo a história, mas, com as nossas intervenções e com acompanhamento individualizado, alguns conseguiram. Outros, mesmo com todas as explicações, fizeram apenas transcrição, talvez pela ausência de atividades de retextualização em sala, ou por não ter ficado claro para eles a nossa proposta. Outros, ao retextualizarem, mostraram que não compreenderam a história, fizeram mudanças que alteraram o sentido da mesma, produzindo o que Marcuschi (2001, p.86) chama de falseamento. Outros, ainda, não conseguiram nem transcrever a história.

#### ANÁLISE DOS DADOS

Dentre os textos produzidos pelos alunos, selecionamos dois que mais se aproximaram do objetivo pretendido por nós. Chamaremos o primeiro de texto A e o segundo de texto B. Para analisarmos as marcas de retextualização presentes nos mesmos, nossa base foi o diagrama de Marcuschi (2001, p.75).

Para melhor visualização de nossa análise, numeramos os quadros da história, num total de vinte e cinco. Da mesma forma, os parágrafos dos textos retextualizados foram também numerados, totalizando dez parágrafos no texto A e seis no texto B.

Na retextualização, os alunos não fizeram uso de todas as nove operações textuais-discursivas propostas por Marcuschi na passagem do texto oral para o escrito. Dentre essas operações, as utilizadas pelos alunos foram: *eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras; introdução de pontuação com base na intuição fornecida pela entoação das falas* (adequamos essa operação ao que percebemos na retextualização dos alunos, caracterizando-a como *eliminação de pontuação* ao invés de *introdução de pontuação*); *retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos* (em relação aos pronomes egóticos, assinalamos as modificações feitas nesses pronomes pelos alunos); *introdução de marcas metalingüísticas para referência de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos* (assinalamos as modificações que os alunos fizeram nos dêiticos usados); *reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos; tratamento estilístico com seleção de novas opções léxicas*. No quadro 3, apresentamos as modificações que os alunos fizeram nas onomatopéias, embora Marcuschi não apresente essa modificação em suas operações.

Quadro 2: Eliminação de marcas estritamente interacionais: hesitações

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
Chicoooo! Ei, Chico! Chico!!! (Quadro 7 e 24)	Rosinha soltou um grande grito. (parágrafo 2)	Rosinha deu um grito com Chico. (parágrafo 4)

### Quadro 3: Onomatopéias

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
Z (Quadro 2)	(não retextualizaram a onomatopéia que representa sono)	Rosinha estava a caminho da casa do Chico Bento e encontrou os amigos dele e viu que os amigos do Chico iam trabalhar cedo mesmo. (Parágrafo 2)
ronc... ronc... (Quadros 4,5,6)	Ao se aproximar escutou um ronco. (Parágrafo 2)	Escutou alguns roncões. (Parágrafo 3)
glup! (Quadro 7)	Fez com que Chico acordasse assustado. (Parágrafo 2)	Ele levou um susto. (Parágrafo 4)
fop, tum, paf, arf! arf! Arf! Arf! (Quadros: 16,17 e 18)	Todos trabalharam muito o dia todo. (Parágrafo 8)	Começaram a trabalhar até anoitecer. (Parágrafo 8)
pof (Quadro 23)	Chico estava muito cansado e deitou ali no chão e dormiu. (Parágrafo 8)	De repente ele caiu adormecido e a Rosinha tentou acordá-lo. (Parágrafo 6)

Na retextualização, os alunos apagaram as marcas características da hesitação de Rosinha, substituindo-as por palavras e expressões. As expressões corporais, tanto do Chico como de Rosinha, desapareceram e os gritos de Rosinha foram expressos com poucas palavras significativas. Para expressarem o grito e as onomatopéias, usaram maior número de palavras.

Uma consideração interessante diz respeito à introdução do clítico feita pelo aluno autor do texto B (último exemplo do quadro 3). O aluno, além de apagar a onomatopéia, insere

uma informação não apresentada pelo autor do texto A: *Rosinha tentou acordá-lo*. Com o uso do clítico, ele demonstra bom conhecimento de certas regras não só do texto escrito, mas da estrutura gramatical da língua.

Quadro 4: Eliminação de pontuação

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
Ei, Chico! Chico!!! (Quadro 24)	Rosinha chamou ele umas duas vezes e nada dele acordar. (Parágrafo 9)	Rosinha ficou tentando acordá-lo. (Parágrafo 6)

Em todo texto original havia muitos sinais de pontuação para enfatizar a fala, como o exemplo citado no quadro 4, em que se percebe a preocupação de Rosinha em relação a Chico. Estes sinais foram eliminados pelos alunos ao retextualizarem. Percebemos também que desapareceram dos textos retextualizados as repetições, redundâncias e pronomes egóticos, sendo estes substituídos pelo nome da personagem Rosinha e pelo pronome *ele*.

Quadro 5: Retirada de repetições e redundância

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
drumindo... drumindo... (Quadro 9)	Rosinha saiu irritada e disse que parecia que a única coisa que Chico sabia fazer era dormir. (Parágrafo 4)	Rosinha saiu brava falando que parecia que era a única coisa que ele sabia fazer. (Parágrafo 4)

Uma das características da oralidade é a repetição de itens lexicais, sintagmas, orações ou até mesmo estruturas (Marcuschi, 2001, p.79). Nas duas retextualizações, a repetição

da expressão *drumindo*, dita por Rosinha, foi substituída pela afirmação de que a única coisa que Chico sabia fazer era dormir.

Quadro 6: Pronomes egóticos

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
Bão...eu tava drumino, uai! (Quadro 8)	Ele respondeu que estava dormindo. (Parágrafo 3)	Chico respondeu que estava dormindo. (Parágrafo 4)
Eu num quero sê namorada dum sujeito preguiçoso qui nunca vai tê futuro! (Quadro 11)	Rosinha falou que não queria ser namorada de um sujeito preguiçoso sem futuro e que só sabe dormir. (Parágrafo 5)	Rosinha retrucando falou que não queria ser namorada de um sujeito preguiçoso que não ia ter futuro. (Parágrafo 5)

No texto original há o pronome egótico “eu”, que desapareceu nos textos retextualizados, tornando-se “ele” no texto A e “Chico” no texto B, devido à passagem para o discurso indireto, que elimina os falantes e insere a figura de um narrador.

Quanto ao uso dos parágrafos, percebemos que, tanto no texto A quanto no texto B, sua organização tornou o produto final mais coerente.

Quadro 7: Pronome dêitico

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
É! Os minino aqui da roça começa a trabaíá cedo mermo! (Quadro 3)	... e pensou consigo mesma, na roça os meninos começam a trabalhar bem cedo. (Parágrafo 1)	... viu que os amigos de Chico iam trabalhar cedo mesmo. (Parágrafo 2)

Segundo Marcuschi (2001), uma das características da fala é utilizar-se do contexto físico de maneira sistemática, seja para referência ou para orientação espacial. Trata-se de uma forma de explicitação vinculada a aspectos não estritamente verbalizados e que quando se elimina o contexto físico devem ser supridos com uma informação equivalente que os recupere. A reformulação visa à explicitude sob o ponto de vista da necessidade escrita que não presentifica o contexto situacional como a fala. De maneira geral, faz-se orientação espacial usando o indicativo de lugar *aqui* e seus equivalentes.

Observamos que os alunos do texto B não retextualizaram o dêitico aqui com o equivalente *lá* ou *naquele lugar*. Houve uma modificação no texto A no momento em que eles escreveram que Rosinha havia pensado consigo mesma, sendo que isso não foi um pensamento, e sim uma fala, talvez por não atentarem, ou não saberem que o balão em questão representava a fala e não o pensamento. Mesmo assim, a inserção de *na roça* em lugar de *aqui* foi feita devidamente.

Vimos também que os alunos mudaram o texto, adequando a linguagem falada à modalidade escrita, conforme expresso no Quadro 8.

Quadro 8: Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos (adequação da linguagem falada à modalidade escrita)

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
Oi, Tônico! Você vai trabalhar? Pois é! Começo logo cedo! (Quadro 1)	Rosinha perguntou a Tônico se ele iria trabalhar. Tônico respondeu que começava bem cedo. (Parágrafo 1)	A Rosinha encontra o Tônico e pergunta se ele já ia trabalhar. O Tônico respondeu que estava indo logo cedo. (Parágrafo 1)

Quando ocorrem, na retextualização, mudanças com o intuito de promover adequação da fala de acordo com as exigências da escrita, percebemos o grande peso que é imposto pela normatização desta. Nos dois textos retextualizados houve modificações movidas por exigências de ordem estrutural/composicional da escrita. A modificação mais evidente diz respeito à eliminação das marcas típicas do discurso direto de ambos os personagens do texto original e a adequação à norma padrão.

No que diz respeito à operação sete do diagrama de Marcuschi, sobre as estratégias de substituição visando a uma maior formalidade (Quadro 9), notamos que, nos dois textos retextualizados, os alunos fizeram as mudanças necessárias, ou seja, usaram novas formas sintáticas e lexicais, sem, no entanto, alterarem o sentido do texto.

Quadro 9: Tratamento estilístico com seleção de novas opções léxicas (parte I)

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
É! Os minino aqui da roça começa a trabaiaá cedo mermo! (Quadro 3)	Rosinha viu os meninos ainda criança ir para o trabalho e pensou consigo mesma que na roça os meninos começam a trabalhar bem cedo. (Parágrafo 1)	Rosinha estava a caminho da casa do Chico Bento e encontrou os amigos dele e viu que os amigos do Chico iam trabalhar cedo mesmo. (Parágrafo 1)
Bão... eu tava drumino, uai! (Quadro 8)	Ele respondeu que estava dormindo. (Parágrafo 3)	Chico respondeu que estava dormindo. (Parágrafo 4)
Ai... o meu fofo vai trabaiaá! (Quadro 14)	Então Rosinha ao ver seu namorado Chico indo para o trabalho fica muito feliz. (Parágrafo 6)	A Rosinha espiando o Chico ficou surpresa com ele porque ele foi trabalhar. (Parágrafo 6)

Podemos notar isso também no Quadro 10 e nos comentários seguintes a eles.

Quadro 10: Tratamento estilístico com seleção de novas opções léxicas (parte II)

Texto original	Retextualização feita no texto A	Retextualização feita no texto B
Ei, gente! Diz que num é o Chico qui eu tô veno! (Quadro 15)	Chico chegou no trabalho e os meninos que lá estavam não acreditaram no que viram. (Parágrafo 7)	Um dos amigos do Chico perguntou um para o outro se não estavam vendo coisas. (Parágrafo 6)
Quadrinhos quatro, cinco e seis expressos por onomatopéias: "ronc...ronc..."	Rosinha foi para casa do seu namorado Chico e ao aproximar escutou um ronco, ao chegar, espiou pela janela, e viu que era seu namorado Chico roncando. (Parágrafo 2)	Quando a Rosinha estava chegando na casa do Chico escutou alguns roncões e resolveu espiar o que era aquele barulho e viu que estava dormindo. (Parágrafo 3)
Ai! É isso Qui dá namorá rapaiz Qui trabaia dimais! (Quadro 25)	Então ela comenta que é isso que dá namorar um rapaz trabalhador. (Parágrafo 10)	Depois ela pensou consigo numa tristeza que era isso que dava namorar um rapaz que trabalhava demais. (Parágrafo 6)

Além das modificações que dizem respeito ao tratamento estilístico, pode-se observar que houve um aumento no número de palavras nos textos retextualizados em relação ao texto original. No primeiro exemplo houve aumento de 7% no texto A, e 3% no texto B. No segundo exemplo, isso também ocorreu: 28% no texto A e 24% no texto B. No terceiro exemplo houve aumento de 5% no texto A e 17% no texto B. Esse aumento se deu devido às ilustrações

e onomatopéias que aparecem no texto original e que foram substituídas por palavras nos textos retextualizados. Os alunos usaram outras palavras para demonstrar o que estava acontecendo como, por exemplo: *então, depois, resolveu, ao aproximar, ao chegar*, tudo isto para dar continuidade ao texto escrito e para demonstrar a força pragmática das ações expressas pela representação iconográfica dos desenhos. Assim, pode-se perceber que os alunos não fizeram um resumo do texto e sim uma reorganização textual com o objetivo de tornar clara para os leitores a história retextualizada.

Apesar da afirmação de Marcuschi (2001) de que transformar fala em escrita pode acarretar diminuição de texto, vimos que não houve diminuição em relação ao texto original neste caso. Isto se justifica, talvez, pelo fato de que o texto proposto para ser retextualizado é uma história em quadrinhos voltada para o público infantil. Em função disso, as imagens muitas vezes dizem mais do que o texto escrito. Neste caso, ao retextualizarem, houve um aumento no texto escrito exatamente pelo fato de transformarem as imagens em texto gráfico. Em linhas gerais, a história retextualizada aumentou 18% em relação à história em quadrinhos.

Outro ponto também bastante pertinente a nosso ver diz respeito à construção de parágrafos, uma vez que os alunos tinham que, obrigatoriamente, construí-los, por se tratar o texto retextualizado de um gênero narrativo. Pelo desempenho dos mesmos, achamos que demonstraram conhecimentos satisfatórios de paragrafação.

Observamos que, durante toda a história em quadrinhos, apareceram, mais de uma vez, como já dissemos, as pontuações e hesitações do diagrama de Marcuschi. Não representamos todos os exemplos para que esta análise não parecesse tautológica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizamos este estudo envolvendo a retextualização para verificarmos como alunos de uma escola pública retextualizariam uma história em quadrinhos. Intencionalmente, escolhemos uma história de Mauricio de Sousa, com o personagem Chico Bento, para verificarmos se os alunos iriam modificar a variedade lingüística usada pelo personagem.

Observamos que as questões levantadas por nós foram respondidas afirmativamente. A partir da retextualização feita por alguns alunos ficou claro que eles têm conhecimento do que seja a linguagem oral e a escrita, tendo em vista que ao retextualizarem a maioria adequou seu texto à norma padrão seguindo os princípios definidos pela escrita. Outra observação é que eles mudaram a fala dos personagens que possuem uma variedade lingüística desprestigiada, passando-a para a linguagem padrão. Talvez isso tenha ocorrido porque na escola passa-se uma idéia de soberania da norma culta.

Constatamos que houve relações entre as atividades de oralidade e escrita, demonstradas nos textos analisados por nós, em que os alunos perceberam que, ao retextualizarem o texto oral, o mesmo sofreria modificações em função da norma escrita.

Também observamos que os alunos não interferiram na situação. Isto se deu porque eles partiram de um evento cotidiano relatado em uma história em quadrinhos e conseguiram transformar o diálogo em texto escrito, através de mecanismos que eliminaram expressões exclusivas da fala, como as onomatopéias, e que, para dar uma seqüência no texto, incluíram novas palavras, tais como *quando*, *então*, *de repente*, *ao se aproximar*. Uma das mudanças mais correntes percebidas diz respeito aos tempos verbais, estando a grande maioria dos que estão expostos nas versões retextualizadas no pretérito perfeito do indicativo.

Embora a professora da turma, em conversa informal, tenha afirmado já ter trabalhado atividades de retextualização com seus alunos, estes demonstraram muitas dificuldades. Prova disso foi que, diante de doze duplas, somente duas delas, 20%, conseguiram retextualizar o texto, sendo que um total de 80% não conseguiu fazer a retextualização adequadamente.

Apesar das dificuldades da maioria, verificamos que alguns alunos compreenderam que, ao retextualizarem um texto, ocorrem transformações nos tempos verbais, nos pronomes e nos adjuntos adverbiais. Verificamos que muitos entenderam as mudanças como, por exemplo, a exclusão das repetições, das hesitações, das onomatopéias e das demais formas geralmente pertencentes à fala, quando passadas para o texto escrito.

Com este trabalho, percebemos a dificuldade que os alunos tiveram em compreender um texto para transformá-lo em outro e, muitas vezes, mesmo entendendo o texto, ao retextualizá-lo, mudaram partes substancialmente importantes, havendo, assim, uma incoerência entre o texto original e o texto retextualizado. Convém afirmar que Marcuschi (2001, p.86) deixa claro que para transformar (retextualizar) um texto é preciso compreendê-lo.

Julgamos importante este trabalho, porque, apesar de a retextualização estar presente no nosso cotidiano, atividades dessa natureza não são muito comuns nas escolas, talvez por falta de conhecimento dos professores sobre o tema e pelo desconhecimento da contribuição dessa atividade para melhorar os conhecimentos lingüísticos dos alunos.

Além disso, tendo em vista o que vem sendo postulado para o ensino de língua, especificamente de língua oral, inclusive nos PCN, achamos que um trabalho inserido no campo da retextualização pode ser produtivo. Concordamos com Marcuschi (2001) quando diz ser a retextualização uma maneira prática e eficiente de se conseguir informações sob o ponto de vista textual-discursivo e acabar com certos mitos a

respeito da oralidade na sua relação com a escrita, ficando, especialmente, em evidência que a escrita não é uma representação da fala.

Esperamos ter demonstrado a pertinência da retextualização, não se limitando apenas ao contexto escolar, mas, principalmente, fora dele, e contribuído para que os professores, especialmente os de Português, percebam a necessidade de se trabalhar com essa atividade.

Esperamos ainda que os professores de Português façam com que os alunos percebam a importância da retextualização, mostrando para os mesmos que muitas vezes há problemas gerados na fala e na escrita justamente pelo fato de as pessoas não conseguirem repassar adequadamente o que ouviram, leram ou viram.

E, finalmente, acreditamos que este trabalho pode ser importante também, porque, como diz Ramos (2002), quando o professor pede para que o aluno reescreva um texto, este aluno deve avaliar a adequação do vocabulário e toda estrutura gramatical, o que contribui para que ele torne revisor do seu próprio texto.

#### REFERÊNCIAS

AULETE, Caldas. *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1974.

HEATH, Shirley Brice. *Ways with words*. Language, life and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2° ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NUNAN, David. *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OLSON, David. R. *O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. São Paulo: Ática, 1997.

RAMOS, Jania. M. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

REY-DEBOVE, J. À Procura da Distinção Oral/Escrito. In: CATACH, N. (Org.). *Para uma teoria da língua escrita*. São Paulo: Ática, 1996.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUSA, Maurício de. O Trabalho Enobrece. In: ----- . *As melhores histórias do Chico Bento*. Porto Alegre: L&PM, 1991.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Campinas: Pontes, 1988.

TERZI, Sylvia Bueno. *A construção da leitura*. Campinas: UNICAMP, 2000.

[Recebido em agosto de 2005  
e aceito para publicação em maio de 2006]

**Title:** *Retextualization of a comic strip by literate students*

**Abstract:** *In this article, we present the results of a research carried out in a public junior high school in Goiás. The main focus of the paper is the retextualization that students made of a comic strip. To analyze the data, we searched for theoretical support in Marcuschi (2001). The main questions investigated are: how do the students retextualize a Chico Bento comics? When retextualizing the character's speech, which treatment will they give to the linguistic variety used by him? Furthermore, we intended to verify which difficulties the students would have in the transformation of the text, as well as what they would do in order not to interfere in its coherence after the retextualization.*

**Key-words:** *retextualization; reading; text production.*

