



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

MOANNA QUEIROGA DA SILVA

**A RETEXTUALIZAÇÃO DO GÊNERO CORDEL PARA O CONTO: UMA
PRÁTICA DE LETRAMENTO**

CAJAZEIRAS-PB
2016

MOANNA QUEIROGA DA SILVA

**A RETEXTUALIZAÇÃO DO GÊNERO CORDEL PARA O CONTO: UMA
PRÁTICA DE LETRAMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do curso de Letras da Universidade
Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras
- como requisito de avaliação para obtenção do título
de Licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Hérica Paiva Pereira

CAJAZEIRAS-PB
2016

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

S586r Silva, Moanna Queiroga da.
A retextualização do gênero cordel para o conto: uma prática de letramento /
Moanna Queiroga da Silva. - Cajazeiras, 2016.
49p.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Hérica Paiva Pereira.
Monografia (Licenciatura em letras - língua portuguesa) UFCG/CFP, 2016.

1. Textos literários. 2. Gêneros textuais. 3. Habilidades linguísticas. 4. Cordel
para conto. 5. Retextualização. I. Pereira, Hérica Paiva. II. Universidade Federal de
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU-801.82

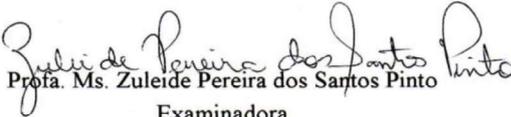
Título do Trabalho: A retextualização do gênero Cordel para o Conto: uma prática de letramento.

Aluna: Moanna Queiroga da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado em 14 / 10 / 2016 como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa, da UFCG – Centro de Formação de Professores – Unidade Acadêmica de Letras, com a Média Final 9,9 pela seguinte Banca Examinadora:


Profa. Dra. Hérica Paiva Pereira
Orientadora


Profa. Ms. Mércia Cavalcanti da Silva
Examinadora


Profa. Ms. Zuleide Pereira dos Santos Pinto
Examinadora

Cajazeiras – PB

Período: 2016.1

DEDICATÓRIA

*Dedico a minha família, pelo companheirismo,
e apoio dado durante essa longa caminhada
para que este sonho se tornasse realidade.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado sabedoria e discernimento durante essa caminhada, derramando suas bênçãos sobre mim.

A minha mãe Francineide Queiroga Silva e ao meu pai Miguel da Silva Mourão por terem me dado todo apoio e carinho, mesmo nos momentos mais difíceis, me incentivando e nunca deixando que os obstáculos da vida me fizessem desistir.

As minhas irmãs Maiane e Meirane que sem dúvida torceram e torcem pelo meu sucesso, acreditando sempre na minha capacidade.

A minha sobrinha Melissa que transforma os meus dias nos mais belos momentos de amor e carinho.

As minhas amigas do coração que a universidade me deu prazer de conhecer Hellen, Lizandra e Tamara.

Aos professores que foram de suma importância nesta longa jornada, em especial a minha orientadora Dr^a. Hérica Paiva Pereira que foi de uma paciência e perseverança grandiosa.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente torceram por mim, me ajudaram e contribuíram para a minha formação acadêmica, proporcionando momentos jamais esquecidos.

Obrigada.

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo desenvolver as habilidades linguísticas da modalidade oral para a escrita, através de uma prática de retextualização, trazendo para o texto os conhecimentos prévios do aluno, como também, sua cultura e seus valores. Nesta perspectiva compreendemos os conceitos de texto e textualidade atrelados a linguística textual bem como o processo de retextualização do gênero cordel para o conto. Para tanto nos fundamentamos principalmente nos trabalhos desenvolvidos por Marcuschi (2008; 2010), Koch (2013), Soares (2004), Kleiman (2005), Rojo (2012) entre outros. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, baseada em livros, textos acadêmicos escritos e virtuais, partimos de uma abordagem qualitativa que visa compreender como ocorre o processo de retextualização da oralidade para a escrita. Pensando na dificuldade de se trabalhar a escrita, em sala de aula e de como os alunos comungam desta mesma dificuldade, propomos uma atividade a ser realizada numa turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, a respeito da retextualização do gênero cordel para o gênero conto sob uma perspectiva de letramento. No intuito de trabalharmos esse processo de retextualização, despontamos do texto base, que é o cordel, e a partir da compreensão adquirida é que partiremos para o processo de transformação em que produziremos o conto. Diante dessas observações percebemos a importância de inserirmos a escrita nas escolas, através dos gêneros textuais, como um processo de aquisição de conhecimento e de construção de novos textos, em que seja levado em consideração, não somente os conteúdos estudados em sala, mas também os conhecimentos prévios de cada aluno. Desta forma consideramos o trabalho com a retextualização um relevante papel social que, aliado aos gêneros textuais torna-se uma grande criadora de mentes pensantes, críticas em contextos situados.

PALAVRAS-CHAVES: Retextualização. Gêneros textuais. Letramento.

ABSTRACT

This work aims to develop the language skills of oral modality for writing, through a practice retextualization, bringing for text prior knowledge of the student, as well as, its culture and its values. In this perspective we understand the concepts of text and textuality linked to text linguistics and the retextualization process of genre twine for the tale. For so much, we base mainly in work developed by Marcuschi (2008; 2010), Koch (2013), Soares (2004), Kleiman (2005), Rojo (2012) among others. Because it is a literature search based on books written academic texts and virtual, we start from a qualitative approach with aims of understand how is the retextualization process of orality to writing. Thinking about difficulty in work the writing in the classroom and how students they share this same difficulty, we propose an activity to be carried out in a class of 9th grade of elementary school II, about the string twine retextualization to the genre tale under a literacy perspective. In order to work this process retextualization, despontamos text based, which is the line, and from the understanding gained is that we leave to the transformation process that will produce the tale. Given these observations we realize the importance of inserting writing in schools, through the genres, as a process of knowledge acquisition and construction of new texts, where it is taken into consideration, not only the contents studied in class, but also the prior knowledge of each student. Thus we consider working with retextualization an important social role, coupled with textual genres becomes a great creative minds of thinking, critical in situated.

KEY-WORDS: Retextualization. Textual genres. Literacy

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 PERCURSO TEÓRICO	13
1.1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL: UM POUCO DE HISTÓRIA	13
1.2 TEXTUALIDADE E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO NA PERSPECTIVA DE MARCUSCHI.....	14
1.3 A RETEXTUALIZAÇÃO: UM PROCESSO DE RESSIGNIFICAÇÃO	19
1.4 O LETRAMENTO E A SUA IMPORTÂNCIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	23
2 GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS E ESCRITOS: CONCEITOS E PERSPECTIVAS NA PERSPECTIVA DE MARCUSCHI	25
2.1 GÊNERO CORDEL: HISTÓRIA E COMPOSIÇÃO	27
2.2 GÊNERO CONTO: HISTÓRIA E EVOLUÇÃO	31
3 UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO DA ORALIDADE PARA A ESCRITA: DO GÊNERO CORDEL PARA O GÊNERO CONTO	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48

INTRODUÇÃO

A linguística textual surge em meados dos anos 60 para dar o pontapé de que precisava as correntes gramaticais, que até então eram baseados em frases descontextualizadas, consideradas unidades menores. Nesta perspectiva é importante esclarecer que foi a Linguística Textual quem deu ênfase ao texto como instrumento principal para o desenvolvimento da linguagem.

A partir desta nova concepção, o texto ganhou um papel acentuado no campo dos estudos morfossintáticos, no modo de conceber o estudo da língua e sua funcionalidade dentro de uma interação textual ampla, em que passamos a considerá-lo como suporte para a construção do conhecimento. Sendo assim, deixamos de lado a mera decodificação de elementos frasais, ou seja, partimos das unidades maiores (o texto) para as unidades menores (as frases-palavras).

Mesmo sabendo que a oralidade e a escrita estão interligadas, é possível diagnosticarmos que há diferenças acentuadas nesses dois campos de estudos que influenciam a estrutura textual, seja ela oral ou escrita. Por isso, ao abordarmos oralidade e escrita, como objeto de estudo, é necessário adentrarmos aos processos de produção de textos, que não se dão de forma aleatória nem desconexa. Neste contexto, é necessário partirmos do pressuposto de que, para produzir um texto, é essencial compreender e assimilar as ideias que queremos desenvolver.

Com o intuito de trabalhar a perspectiva da escrita, na abordagem de elementos comunicativos da oralidade, percebemos o importante papel da retextualização, que segundo Marcuschi (2010) nos possibilita o aprimoramento dos elementos orais, na reorganização e transformação de uma ordem para outra, sem desprezá-los. Para isso, é de suma importância compreender a seriedade dessas duas ordens, levando em conta a identidade comunicativa em que ambas estão inseridas, visto que em determinadas culturas há algumas diferenças no uso da língua.

Deparamo-nos diariamente com textos orais do nosso cotidiano, textos estes que implicam no aprimoramento das capacidades cognitivas, como é o caso do cordel, um gênero textual pouco utilizado em sala de aula por vir de uma cultura marginalizada, teoricamente vista como um desvio da norma culta. É importante frisar que o cordel viabiliza a interação social e trabalha com fatos sociais e culturais diversos, na intenção de dar mais animosidade às histórias contadas pelos cordelistas.

A poesia nordestina, que antes era disseminada como sendo de cunho oral teve suas primeiras publicações escritas como folhetos em meados da última década do século XIX, pelo mestre da poesia popular brasileira Leandro Gomes de Barros. Desde o surgimento destes folhetos, a literatura de cordel passou a ser mais vista e utilizada nas escolas no processo de alfabetização, incentivando a leitura.

Partindo da concepção de que o cordel trás para a sociedade um novo modo de se trabalhar o ensino, percebemos a influência advinda dessa literatura para os estudos textuais diversos na educação. A partir dessa conjectura tomamos o cordel como texto base para a retextualização que queremos fazer neste trabalho, ou seja, retextualizar o gênero cordel em conto.

A escolha do conto foi premeditada, dada a importância do trabalho com narrativas com o 9º ano do Ensino Fundamental II. Esse gênero, também narrativo, apresenta elementos comuns à própria narrativa e características especiais como: personagem, tempo, espaço, enredo, clímax e desfecho. Algumas de suas fortes características são: ser contado e recontado por gerações, apresentar uma narrativa curta, possuir uma linguagem acessível e ficcional e possuir algumas semelhanças com a realidade. Isso contribui como motivação para atrair o leitor e, portanto para o trabalho em sala de aula.

Com o intuito de trabalharmos a retextualização desses dois gêneros textuais, partimos da ideia de que antes de tudo é preciso levar em consideração os conhecimentos, já adquiridos pelo aluno. Portanto é importante desenvolver atividades que ativem a memória do aluno, no sentido de trazer para o novo texto, o conto, as suas contribuições através da experiência de vida que ele tem.

Nesta perspectiva, este trabalho objetiva desenvolver as habilidades linguísticas da modalidade oral para a escrita através de uma prática de retextualização, trazendo para o texto os conhecimentos prévios do aluno, como também, sua cultura e seus valores. Para isso, buscamos compreender as contribuições da Linguística Textual, como também a importância do trabalho com o gênero textual no processo de retextualização.

Para tanto nos fundamentamos, principalmente, nos trabalhos de Marcuschi (2008; 2010), Koch (2013), Soares (2004), Kleiman (2005), Rojo (2012) entre outros. Esses estudiosos contribuíram para a compreensão e desenvolvimento do trabalho no que se refere aos conhecimentos linguísticos e a construção do texto, bem como o processo de retextualização atrelado as práticas de letramento na abordagem dos gêneros textuais. Quanto à metodologia, esta pesquisa é bibliográfica, baseada em livros, textos acadêmicos escritos e

virtuais, por meio de uma abordagem qualitativa, que busca compreender como ocorre o processo de retextualização da oralidade para a escrita.

O trabalho está distribuído em três capítulos centrais. Num primeiro momento abordamos uma discussão acerca da importância da Linguística textual, que tem o texto como objeto de estudo, a fim de trabalhar a retextualização como processo de ressignificação através da prática do letramento. Em um segundo momento, estudamos os gêneros textuais, enfatizando o cordel e o conto que é o foco da atividade de retextualização. E por fim, apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica a ser trabalhada com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II com o intuito de desenvolver as habilidades de escrita e ampliar os conhecimentos prévios desses alunos.

1 PERCURSO TEÓRICO

1.1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL: UM POUCO DE HISTÓRIA

É sabido desde os primórdios que a comunicação se dá através de códigos linguísticos, e por isso a linguagem utilizada não pode ser vista somente pelos usos restritos que estruturam o texto, visto que tudo que falamos ou escrevemos é adotado e reconhecido como texto. Para Marcuschi (2008, p. 71) “a comunicação linguística (e a produção discursiva em geral) não se dá em unidades isoladas, tais como fonemas, morfemas ou palavras soltas, mas sim em unidades maiores, ou seja, o texto”.

Segundo o estudioso, a linguística textual, mais conhecida como a LT, passou a existir após o início dos anos 60, no século XX e seus estudos expandiram bastante nos anos 90. Ela é considerada hoje como uma componente, de suma importância, no que se refere à compreensão e produção de textos, por isso, autores como Marcuschi (1983) e Ingedore Koch (1999) tornaram a LT como objeto de estudo em suas obras.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 73) a LT pode ser definida como o “estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso”. A sua origem se deve a querer impulsionar o aluno à reflexão de uso da língua, bem como a sua funcionalidade, deixando de lado as análises frasais que se limitavam a termos meramente estruturais. Nesta perspectiva, o texto surge não como um sistema de uso da língua, mas como um acontecimento comunicativo e reflexivo.

Em consonância com a pesquisadora Ingedore Koch (2013), o estudo do texto nos remete ao fato de que ele pode ser arquitetado de várias maneiras, modificando-se de acordo com o autor ou a condição em que se encontra. Para a autora a linguística textual remete-se ao texto como sendo um elemento comunicativo e que envolve a complexidade humana, portanto espera-se que ele contenha os critérios de coesão e coerência no sentido de delinear as partes estruturais que regem a construção textual.

Na visão de Marcuschi (2008), assim como na de Koch (2013), encontramos o mesmo pensamento acerca da LT, ao afirmarem ser uma operação da língua em harmonia com os aspectos gramaticais do texto. Para Marcuschi (2008) a LT teve como impulso criador a necessidade de se criar elementos que suprissem a falta de fórmulas para a produção de textos. Isso porque não é possível denominar a gramática de texto, visto que o texto não tem

um modelo de estrutura fixo e também não possui um aglomerado de regras que possam produzir textos apropriados. Vejamos o que diz o autor acerca da Linguística Textual:

A LT distingue entre *sentido* e *conteúdo* e não tem como objetivo uma análise de conteúdo, já que isto é objeto de outras disciplinas. O conteúdo é aquilo que se diz ou descreve ou designa no mundo, mas o sentido é um efeito produzido pelo fato de dizer de uma ou de outra forma esse conteúdo. O sentido é efeito do funcionamento da língua quando os falantes estão situados em contextos sócio-históricos e produzem textos em condições específicas (MARCUSCHI, 2008, p. 74).

A LT busca auxiliar na efetiva construção do texto, desde a sua criação até o momento da reflexão, sendo utilizada como um guia, no que se refere a estudos textuais, dando conta de fatores tanto internos quanto externos do texto. Para Marcuschi a LT trabalha com a linguística e os aspectos relacionados ao meio em que a língua está estabelecida. No entanto mesmo que a LT seja mais ampla que a linguística tradicional, no que rege a análise textual, é necessário que alguns elementos específicos da linguística como a sintaxe, a fonologia, a morfologia e a semântica, que são indispensáveis para que ocorra o equilíbrio textual, sejam considerados. “A linguística de texto é uma perspectiva de trabalho com a língua que recusa a noção de autonomia da língua” (MARCUSCHI, 2008, p. 76). Ou seja, a língua é viva e enquanto aspecto social está em constante transformação e, portanto, aberta a estudos e atuações que não estabelecem relações mecânicas e automatizadas.

Sendo assim, o texto se anuncia como uma entidade comunicativa que se relaciona a partir de aspectos sociais, interagindo simultaneamente com as bases complementares de técnicas advindas de termos gramaticais que dialogam e contextualizam com a vida cotidiana. Neste sentido, quando lidamos com a língua, estamos em constante interação com fatores externos que auxiliam na comunicação a partir de textos. Portanto, a competência textual é algo que já conhecemos e manuseamos diariamente, por isso, cabe a nós compreender esses aspectos e sua funcionalidade para que possamos colocá-los em funcionamento da melhor maneira possível.

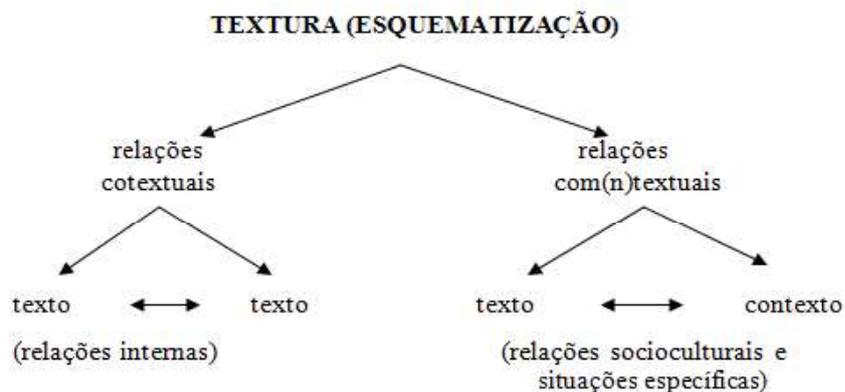
1.2 TEXTUALIDADE E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO NA PERSPECTIVA DE MARCUSCHI

De acordo com a pesquisa de Marcuschi (2008) um texto tem relações situacionais e cotextuais, portanto ele pode ser visto como uma rede de textos que dialoga tanto de modo

negociado como conflituoso, visto que neles podemos realizar acordos e também enfrentar conflitos, característicos dos movimentos realizados para dar sentido ao texto. Nesta concepção, “estas relações cotextuais se dão entre os elementos internos como as anáforas e também na concordância verbo-nominal, na regência e em todos os aspectos sintáticos e morfológicos em geral” (p. 87).

Segundo o autor essas relações cotextuais também ocorrem em aspectos semânticos imediatos e relações entre enunciados, tais como causa e efeito, ou em sucessão temporal e ligação pelos conectivos. A partir disso, chegamos às relações ditas contextuais, que se estabelecem entre o texto e sua situacionalidade ou inserção cultural, social, histórica e cognitiva, o que envolve os conhecimentos individuais e coletivos.

Para entendermos melhor essas relações cotextuais e contextuais, Marcuschi (2008, p. 88) nos fornece um gráfico:

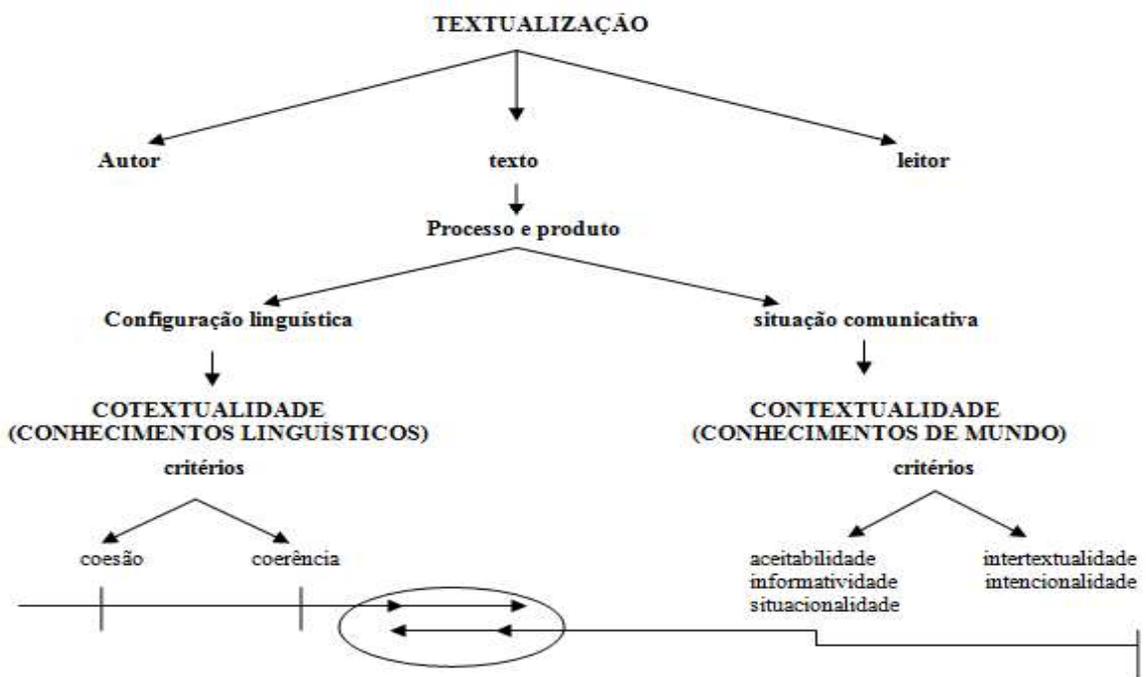


Para o estudioso o texto é a unidade máxima de funcionamento da língua não importando o seu tamanho. A extensão física não interfere na noção de texto em si. O que faz um texto ser um texto é a discursividade, inteligibilidade e articulação que ele põe em andamento. Portanto, não se trata de uma unidade formal da língua, e sim de uma unidade funcional que tem uma natureza discursiva.

Segundo o autor, ao ensinarmos a alguém a lidar com textos, ensinamos mais que usos linguísticos, porque tratamos de operações discursivas de produção de sentidos dentro de uma dada cultura com determinados gêneros como formas de ação linguística. Por isso, operar textos significa entrar em determinada cultura e dominar uma língua. Nesta perspectiva, a textualidade não depende somente da correção sintático-ortográfica da língua, mas também da sua condição de proceder de forma cognitiva e discursiva.

Para que um texto se torne um texto, ou seja, uma unidade comunicativa, é necessário seguir um conjunto de critérios de textualização. Este não é somente um conjunto de palavras e frases soltas, já que deve obedecer a uma proposta de sentido que só chega à sua completude com a participação do seu leitor/ouvinte. Portanto, na produção de um texto, não entram apenas fenômenos estritamente linguísticos.

O esquema a seguir deve dar uma ideia, mesmo que vaga, de como se distribuem os critérios gerais da textualidade. (MARCUSCHI, 2008, p. 96):



No quadro acima Marcuschi (2008) expõe sua proposta de textualidade que o texto deve conter, não considerando a formação textual, mas sim os critérios que conduzem à construção de sentido. Para frisar esta idéia o autor afirma que:

O uso da expressão ‘*critério*’, ao invés da expressão ‘*princípio*’ para a noção de ‘*critérios da textualidade*’, deve-se ao fato de não se admitir que esses aspectos da textualidade funcionem como ‘leis’ linguísticas já que são apenas critérios que no caso de sua ausência, não impedem que se tenha um texto. O texto quando considerado como unidade, é uma unidade de sentido e não unidade linguística (MARCUSCHI, 2008, p. 97).

O autor nos fornece também, alguns pontos importantes para que possamos compreender, de forma mais detalhada, a distribuição desses critérios de textualização. O primeiro fator a ser estudado se refere ao critério da coesão que se estabelece como um dos

mais importantes da textualidade e constitui os padrões formais na difusão de conhecimentos e definições, atentando-se para o fato de que a coesão não garante a existência da textualidade, tampouco a sua ausência evita que a textualidade venha a existir. Para (MARCUSCHI, 2008, p. 99) “os critérios de coesão dão conta da estruturação da sequência [superficial] do texto (seja por recursos conectivos ou referenciais); não são simplesmente princípios sintáticos”

Nesta perspectiva alguns enunciados, embora perfeitamente bem distribuídos, quando colocadas em continuidade podem não ser capazes de construir uma sequência considerada admissível, ou seja, portadora de sentido. O que significa que um texto não se compõe apenas de um conjunto de frases bem elaboradas já “as categorias textuais devem abranger tanto os aspectos semânticos e pragmáticos, já que o texto deve ser visto como uma sequência de atos enunciativos (escritos ou falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas” (MARCUSCHI, 2008, p. 102).

Como parte dessas categorias, que aqui chamamos de critérios partimos da estruturação do texto e do que ele precisa para constituir-se como tal onde claramente podemos inserir a coerência textual que destaca-se por sua atuação no campo do sentido, diferente da coesão que se desenvolve a partir da forma.

Essas duas formas de atuação, ligadas ao conhecimento linguístico, estão estritamente voltadas para a estruturação e construção da textualidade. Segundo Marcuschi (2008), a coerência textual está relacionada ao sentido, ou aos sentidos que se revelam através dos enunciados, sendo considerada como um aspecto fundador da textualidade e não um resultado adquirido. Neste sentido, esse processo de construção do texto, está intimamente ligado ao ponto de vista do leitor, no que se refere à compreensão adquirida no momento da leitura.

Os sujeitos envolvidos neste processo são considerados históricos e sociais, e estão amplamente introduzidos sem contextos mais vastos, que não possuem domínio sobre o texto nem sobre o autor. Desta forma não podemos dizer que a coerência dependa apenas de um sujeito para a sua existência, porque devemos levar em consideração todos os aspectos inseridos no texto, desde a sua construção, em que o autor está envolvido, até a sua forma concluída, para então se chegar ao sujeito leitor. Para o estudioso, o texto não funciona somente a partir de enunciados justapostos, mas precisa ser reconhecido e entendido pelo receptor para construir ou ampliar o sentido final do texto.

Para expandir o leque de critérios, presentes na textualidade, o estudioso nos fornece a concepção de que o autor pretende passar a ideia central do texto para o leitor, implicando na intencionalidade do autor sobre o teor transportado pelo texto. Diante dessa constatação, é que

nos remetemos às velhas e boas perguntas sobre: o que autor de determinado texto quis dizer? qual a sua intenção ao mencionar tal fato? ele pretendia levar o leitor a pensar? Tais perguntas estão ligadas a intenção daquele que produz o texto dentro de um propósito comunicativo. A partir desta constatação sobre a intencionalidade presente na textualidade, partimos para a aceitação do leitor em relação às ideias referidas ao texto, ou seja, como o leitor considera as informações adquiridas. A esse processo dá-se o nome de aceitabilidade que, para Marcuschi (2008, p. 127) diz respeito a:

Atitude do receptor do texto (é um critério centrado no elocutário), que recebe o texto como uma configuração aceitável, tendo como coerente e coeso, ou seja, interpretável e significativo. Permite um certo grau de tolerância, além do qual o texto seria sequer inteligível.

Para que haja a aceitabilidade de um texto, é necessário antes de tudo que se compreenda, mesmo se este apresente marcas de agramaticalidades.

Ainda na perspectiva da textualidade, adentramos em outro critério da textualidade que nos revela a situação em que ocorre o texto, seja ele um evento histórico, cultural ou social. “A situacionalidade não só serve para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, mas também para interpretar a própria produção” (MARCUSCHI, 2008, p. 128). Dessa forma observamos que o texto é um elemento em funcionamento e por isso deve estar em constante interação entre o contexto e seus usuários.

Partindo do pressuposto de que nenhum texto é totalmente original, visto que sempre existirão marcas de outros textos presentes, entramos no aspecto da intertextualidade para entendermos como se dá a inserção de um texto em outro, seja por citação ou mera recordação de alguma passagem textual. Para Marcuschi (2008), a intertextualidade é um fator importante para a produção de gêneros, levando em consideração algo que já foi mencionado e que pode vir a fazer parte de um texto. “O que se pode dizer é que a intertextualidade, mais do que um simples critério de textualidade, é também um princípio constitutivo que trata o texto como uma comunhão de discurso e não como algo isolado” (p. 132).

Para tornar claro, os critérios aqui expostos, façamos referência ao elemento informativo do texto, ou seja, aquele que de todos é considerado o de maior obviedade, visto que quando escrevemos algo, pretendemos por meio deste transmitir alguma informação. Não podemos confundí-lo com o sentido do texto, nem tampouco com a ideia proposta, mas sim pela determinação de se extrair do texto a informação nele contida seja direta ou indiretamente.

Enfim, o texto não pode ser considerado um elemento predominantemente linguístico, já que a sua produção e a sua compreensão não estão limitadas a uma atividade de mera codificação e decodificação. Essas dependem de um complexo processo de produção de sentido, que ocorre através da interação entre o autor e o leitor. Portanto, o texto é fruto de nossa inserção na realidade da sociedade em que vivemos através de nossa cultura, valores e conhecimentos de mundo.

1.3 A RETEXTUALIZAÇÃO: UM PROCESSO DE RESSIGNIFICAÇÃO

A fala e a escrita estão intimamente ligadas, mesmo que haja entre elas uma ínfima diferença que se acentua no processo de retextualização, dado que nós no Brasil não escrevemos como falamos, por isso faz-se necessário obedecer a determinadas regras gramaticais características da norma culta.

Para Marcuschi (2010) não podemos compreender a oralidade e escrita sem considerar o papel que os sujeitos têm na civilização contemporânea, portanto, torna-se quase impossível compreendermos as diferenças entre fala e escrita sem ter presente a função de seus usos na vida cotidiana, ou seja, no contexto em que estas estão inseridas. Vale ressaltar ainda que antes dos anos 80 a relação entre oralidade e escrita era concebida como opostas e o domínio da escrita era ainda maior que hoje.

Com o advento das práticas de letramento, surge um novo modo de conceber oralidade e escrita, dado que atuamos com as línguas que se fundam em usos e não o contrário. Nesta ótica, “oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia” (MARCUSCHI, 2010, p.17).

É importante salientar que hoje a escrita ainda é muito valorizada em detrimento da oralidade, mesmo se ela surgiu depois, pois é através dela que a sociedade realiza a maioria de suas práticas sociais ao fazer uso da norma culta de nossa língua.

Segundo Marcuschi (2010), os estudos sobre a relação entre fala e escrita têm aumentado, mesmo se o resultado ainda seja limitado, já que a escrita não representa a fala. O autor ao falar desta relação diz que não se trata de superioridade ou inferioridade, para isso construiu um modelo que mostra o grau de consciência das pessoas que fazem uso da língua, identificando as diferenças existentes entre a fala e a escrita através de uma atividade que transforma o texto falado em escrito. Esta transformação ele a denominou de retextualização e afirmou que:

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 na relação oralidade-escrita (MARCUSCHI, 2010, p.46).

Nesta perspectiva a retextualização não pode ser considerada uma simples passagem de um texto falado para um texto bem elaborado através da escrita, isto porque o texto oral tem uma ordem própria e pode ser compreendido. Neste processo a passagem para o texto escrito sofre alterações, dependendo do contexto em que ele vai ser utilizado, por isso o estudioso diz que é a mudança de uma ordem para outra. Para que isso ocorra, é importante entender o conteúdo do texto base para que no momento de realizar a transformação em outro texto não seja modificado o que se quis dizer. Por isso é de suma importância compreender bem o texto antes de transformá-lo.

No quadro abaixo encontramos as quatro possibilidades de retextualização segundo Marcuschi (2010, p. 48):

1. <i>Fala</i>	→	<i>Escrita</i>	(entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. <i>Fala</i>	→	<i>Fala</i>	(conferencia	→	tradução simultânea)
3. <i>Escrita</i>	→	<i>Fala</i>	(texto escrito	→	exposição oral)
4. <i>Escrita</i>	→	<i>Escrita</i>	(texto escrito	→	resumo escrito)

Quadro 1. Possibilidades de retextualização

Para o estudioso, as atividades de retextualização podem ser consideradas rotinas que utilizamos automaticamente no nosso dia a dia, no entanto estas não são mecânicas, mesmo se a utilizamos com frequência. Essa transformação requer “reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos” (MARCUSCHI, 2010, p.48). Isso porque sempre que dizemos algo que alguém disse, modificamos alguma coisa.

Neste caso, as diferenças na linguagem do texto vai depender da finalidade do uso que se quer dar ao texto que vai ser transformado. Por isso, ao transformar um gênero textual falado para o mesmo gênero na modalidade escrita, as modificações vão ser menos fortes que se fosse de um gênero para outro diferente. Ponderando esses aspectos variáveis “pode-se sustentar que as operações de retextualização na passagem da fala para a escrita são atividades conscientes que seguem os mais variados tipos de estratégias” (MARCUSCHI, 2010, p. 55).

Diante dos vários momentos que perduram, ao longo do processo de retextualização, nos deparamos com as atividades que dizem respeito à edição da fala, considerada pelo autor como processo de editoração. É neste momento em que os elementos gramaticais necessitam serem considerados. Para especificar esse processo de uma maneira mais clara, Taylor & Cameron (1987, p.130 apud MARCUSCHI 2010, p. 56) “designam esse procedimento de editoração do ouvinte como *a hipótese da frase-alvo*, ou seja a meta de se chegar a uma frase bem formada.”

Este momento é um processo em que, um determinado enunciado, pode sofrer determinadas alterações, visto que no ato da fala é possível ocorrer uma série de pormenores que são advindos da oralidade, como por exemplo: as hesitações, as repetições desnecessárias que, ao longo da editoração serão descartados porque não são considerados na modalidade escrita.

Segundo Marcuschi (2010) uma pessoa ao enunciar o seu discurso, transmite marcas mais ou menos acentuadas da oralidade, que o ouvinte identifica como elementos a serem editorados. No entanto, vale salientar aqui que, não se pode aplicar os diversos princípios de editoração existentes, em todos os tipos de enunciados. “Não é uma adaptação à escrita e sim uma forma de proceder na formulação oral, pois o fenômeno observado se dá entre indivíduos letrados e não letrados” (MARCUSCHI, 2010, p. 59). O autor nos explica de forma acentuada que:

Na conversação em geral, o ouvinte é tão comunicativo como o falante no caso da compreensão. Portanto, a eficácia comunicativa de um enunciado, tal como a coerência sintagmática, não só não é determinável com antecedência pela gramática da língua, mas ela é também não determinável de uma vez por todas para todos os participantes da mesma forma (MARCUSCHI, 2010, p. 60).

Diante dos aspectos envolvidos, no processo de retextualização, o autor frisa que é complexo delimitar as características linguísticos-textuais-discursivos e os cognitivos, mesmo se isso implique se tratar mais de uma diferença do que precisamente de um afastamento.

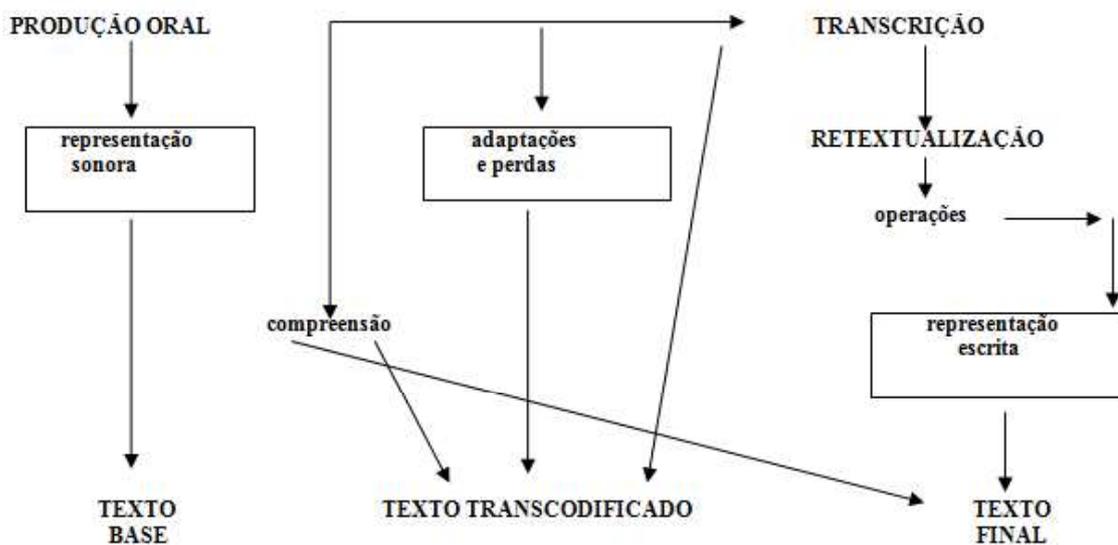
No quadro abaixo encontramos os aspectos linguístico-textuais-discursivos, que estão relacionados aos conjuntos (A, B, C), que abrangem elementos como a idealização, reformulação e adaptação dos discursos, enquanto que os aspectos cognitivos (D) estão intrinsecamente relacionados à compreensão que induzem a alterações mais complicadas.

Quadro 2. Aspectos envolvidos nos processos de retextualização. (p. 69)



Marcuschi (2010) nos mostra que as características envolvidas nesse procedimento são muitas e por isso é necessário que haja um sistema que melhor desenvolva e exemplifique esse enigma:

Diagrama 1. Fluxo das ações (p.72)



Neste diagrama o pesquisador explica que o fluxo ocorre desde a produção oral até o texto final, passando pelo texto transcodificado em que não se elimina nenhuma marca do texto base, nem se acrescenta. Essas inferências somente devem existir a partir do momento em que o processo de retextualização começa a ser desenvolvido, ou seja, a partir desse ponto inicia-se os procedimentos de adaptações e perdas que levam a operações do processo de escrita. O texto final será a realização concreta de todo o processo de retextualização ao longo do trajeto. Desta forma operam-se todos os aspectos relacionados à retextualização no que configura as duas representações da língua para que se chegue ao produto final.

1.4 O LETRAMENTO E A SUA IMPORTÂNCIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A expressão Letramento vem da palavra inglesa “literacy” que, segundo Soares (2004, p. 17) “é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”. De acordo com a autora, o letramento surgiu no mundo da Educação brasileira, especialmente nas Ciências Linguísticas, em meados dos anos 80, através de especialistas da Linguística Aplicada.

No início ela foi desenvolvida através da Obra (*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*) de Mary Kato (1986), em seguida com os estudos de Leda Verdiani Tfouni (1988); Magda Soares, que deu uma grande contribuição ao apresentar uma pesquisa sobre Letramento e alfabetização; Ângela Kleiman (1995) e tantos outros. Hoje ela é estudada e praticada por muitas escolas e Universidades que querem trazer uma nova prática pedagógica para a sala de aula.

Ao explicar o que é letramento, Soares (2004), diz que era necessário um termo que o diferenciasse da palavra alfabetizado, que significava saber ler e escrever o próprio nome. Com o tempo o conceito passou a significar a capacidade que uma pessoa tem não somente de ler e escrever um bilhete, mas poder desempenhar uma prática de leitura e de escrita. Pouco a pouco, o conceito de letramento passou a ter a conotação de alguém que além de saber decodificar, é capaz de fazer uso da leitura e da escrita.

Nesta perspectiva uma pessoa é alfabetizada porque tem o domínio do código linguístico, ou seja, sabe ler e escrever, mas não consegue fazer uso da leitura e da escrita, ou seja, não é capaz de realizar as práticas sociais, que neste caso seria a competência de uma pessoa letrada. Sendo assim, uma pessoa mesmo se não sabe ler e escrever, mas sabe desenvolver-se em determinadas situações na vida cotidiana, ela tem certo grau de letramento. Neste aspecto, podemos compreender que o conceito de letramento é complexo porque abrange um conjunto de aptidões e diferentes capacidades de conhecimentos.

Soares (2004) explica ainda que, também nos países desenvolvidos, as práticas sociais da leitura e da escrita “assumem o papel de problema acentuado na situação de comprovação de que a população, embora alfabetizada não possuía o domínio da escrita e da leitura como parte fundamental para a inserção da língua escrita nas práticas sociais e profissionais” (p.6). No caso da França, dos Estados Unidos e da Inglaterra, o processo de letramento está separado do termo alfabetização. Já no Brasil, muitas vezes, ainda se misturam e se confundem sobre o processo de alfabetização e letramento.

Diante de uma sociedade avaliada como complexa, percebemos que os conceitos, abordados neste campo, são analisados dentro dessa complexidade. Kleiman (2005, p.6) frisa que “conceito de letramento nasce como uma forma de esclarecer o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente nas atividades escolares”. Foi então que surgiu, a partir dessa necessidade de encontrar uma explicação que melhor desenvolvesse os elementos sociais e históricos do funcionamento da escrita, um elemento que abrangesse não somente a alfabetização ligada à escola, mas também ao ensino, e que ampliasse o ambiente escolar, modificando-o e ao mesmo tempo incluindo-o nesse processo.

Para Kleiman (2005) o letramento, como novo conceito de aquisição da escrita, difere do conceito de alfabetização no que tange as práticas de atuação no ensino. Este novo olhar acerca das práticas educacionais considera o desempenho no processo de atuação fora do âmbito escolar, que gera conhecimentos mais amplos, quando trabalhados de forma coletiva e participativa dos alunos, considerando os conhecimentos adquiridos tanto em sala de aula como fora dela, fazendo com que essas adaptações se tornem mais fáceis de serem manuseadas corretamente.

Rojo (2012) nos remete a um fato comum do nosso cotidiano, em que nos deparamos com a crescente interação social entre jovens e adultos, seja nas redes sociais ou em qualquer outra forma de comunicação, bem diferente das ferramentas utilizadas anteriormente como TV, o rádio, a máquina de datilografia, etc. O que observamos hoje, é que os textos estão se reinventando junto como o avanço tecnológico, permitindo que pessoas se comuniquem pela escrita em tempo real sem a preocupação com as normas cultas da língua.

Neste contexto, é possível encontrar as mais variadas informações em uma única busca no Google, diferentemente das horas de pesquisas bibliográficas realizadas nos livros físicos. Além da função de escrita de textos, as mídias nos proporcionaram uma interação simultânea, na troca de mensagens, postagens via facebook, instagram, whatsapp, etc., através de inúmeras formas de se utilizar um computador.

Um fato relevante é que, crianças, antes mesmo de entrarem na escola já conseguem manusear, de forma coerente, os aparelhos tecnológicos, de forma que, automaticamente interagem diariamente com essas informações. Diante disso nos perguntamos: porque não trabalharmos essas ferramentas nas escolas, já que os alunos estão familiarizados com esses aparelhos? Para Rojo (2012), a melhor resposta seria trabalhar essas ferramentas fazendo com que os alunos reflitam sobre o uso destas novas formas, principalmente no campo da escrita, já que ela sofre muitas variações por meio das abreviações, códigos, mensagens e por meio de imagens, o que configuraria na linguagem não verbal.

É importante ampliar a base cognitiva dos alunos em relação às diferentes maneiras de se trabalhar a escrita, visto que o aluno escreve mais nesses meios sociais e midiáticos do que na própria sala de aula. Por isso é preciso buscar uma alternativa para a invasão tecnológica nas nossas atividades diárias, porque impedir seu uso significa retroceder e não aproveitar os conhecimentos prévios de nossos alunos.

Portanto, é essencial, segundo Rojo (2012), que os professores pensem em atividades pedagógicas que envolvam práticas de letramento, que tenham por objetivo formar, dentro da escola, mentes pensantes e críticas, que consigam discutir critérios da diversidade cultural, social com os diferentes conhecimentos.

2 GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS E ESCRITOS: CONCEITOS E PERSPECTIVAS NA PERSPECTIVA DE MARCUSCHI

A abordagem dos gêneros é mais antiga do que convém pensarmos, partindo de Platão seguido de Aristóteles, esses estudos foram se transformando e se modelando de acordo com o surgimento das novas técnicas de apropriação irrompendo as fronteiras linguísticas.

Para o pesquisador o estudo dos gêneros textuais abrange diversas áreas do conhecimento atuando com interdisciplinaridade em relação ao funcionamento das atividades culturais e sociais, operando como modelos flexíveis que se modulam de acordo com a necessidade comunicativa, ou seja, não são ortodoxos e se valem da dinamicidade para atuarem no campo sociocultural.

Sendo os gêneros, portanto, multidisciplinares, visto que se trata do uso cotidiano da língua em suas mais diferentes maneiras de atuação, estes circulam, nos mais variados meios comunicativos, sejam eles orais ou escritos e se valem da compreensão e astúcia dos seus usuários para se fazerem presentes nas atividades de interação humana. Portanto, “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Diante dessas concepções, para de fato conceituarmos gêneros textuais devemos primeiro destacar a diferença entre os tipos textuais, que estão presentes nas mais variadas esferas sociais, ou seja, dentro dos próprios gêneros textuais. Observemos de forma ordenada como devemos entender estes termos que estamos empregando:

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos) definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas,

estilo) [...] Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção* (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Sabendo de forma específica o que são os tipos textuais, Marcuschi (2008) nos explica que os gêneros textuais são textos apresentados em situações comunicativas específicas e, por isso eles são encontrados nos mais variados aspectos de nossa vida cotidiana. Portanto, “apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas” (p.155).

É de suma importância se fazer essa distinção entre as categorias textuais para que possamos ressaltar as probabilidades de ensino. É preciso entender, que os gêneros textuais são dinâmicos e que não possuem estruturas acabadas, por isso estão em constante aperfeiçoamento. Essa questão nos leva a pensar sobre a atuação dos gêneros textuais na relação entre a fala e a escrita, como possibilidade de identificarmos e correlacionarmos esses gêneros de maneira apropriada, considerando a sua representatividade social.

Sabemos que muitos gêneros que conhecemos, hoje em dia, surgiram da oralidade, como marca primeira da invenção humana. Isso podemos constatar em Marcuschi que nos afirma que “sociedades tipicamente orais desenvolvem certos gêneros que se perdem em outras tipicamente escritas e penetradas pelo alto desenvolvimento tecnológico” (2008, p. 190). Desta forma, para o estudioso, é possível encontrarmos alguns lugares mais modernos, como as cidades, que ignoram alguns gêneros indígenas, desconhecidos ou até mesmo ignorados por alguns grupos sociais, como os contos medicinais, as rezas das benzedadeiras que se prontificam a ajudar as pessoas.

Ainda, segundo o estudioso, existem alguns aspectos comuns à fala e a escrita em relação ao uso dos gêneros textuais, desta forma é possível inferir que tanto os gêneros orais quanto os escritos são históricos e sociais, atuando de forma sociocomunicativa de maneira maleável mesmo possuindo suas características próprias, desempenhando assim, suas realizações rotineiras.

Neste ponto de vista, podemos constatar que oralidade e escrita não são dicotômicas, pois as duas fazem parte da mesma língua. É certo que haja uma diferença entre elas, pois a escrita não é uma mera representação da fala, mas o que queremos aqui salientar são os aspectos linguísticos inerentes a cada uma delas.

Há sérias contradições quando se trata da distinção entre o gênero oral e escrito, visto que em alguns casos confundem-se nas concepções de que alguns gêneros são orais desde a

sua criação e outros podem tornar-se oralizados. Marcuschi traz as expressões “*concepção oral*” e “*concepção escrita*” para esclarecer os usos originais de cada um. Segundo o estudioso o fato de alguns gêneros poderem ser oralizados não quer dizer que a sua origem seja oral, mesmo que um poema possa ser declamado, o seu formato continua na condição de escrita. Portanto para Marcuschi (2008, p. 192) “a concepção (oral, ou escrita) indica o meio originário de produção, mas não a natureza do ato cognitivo de criação, já que seria inoportuno postular que possamos conceber textos por escrito ou oralmente sob o ponto de vista cognitivo”

Em suma é necessário trabalhar os usos dos gêneros textuais de maneira clara e objetiva, sabendo da sua dinamicidade e de quão flexíveis os gêneros podem ser, atuando em contextos diversos como forma de conhecimentos e interação social, sendo assim, devemos, pois, assumirmos de forma coerente a importância comunicativa e histórica dos gêneros textuais sejam eles orais ou escritos.

2.1 GÊNERO CORDEL: HISTÓRIA E COMPOSIÇÃO

A literatura popular existe desde muito tempo, quando a escrita ainda não havia sido criada, portanto ela apresenta a cultura de um povo, suas crenças, histórias que foram contadas de pai para filho, mantendo viva assim, a memória e a miscigenação de povos.

Com o passar do tempo essa cultura foi se evoluindo e se recriando, transformando-se em um importante papel na sociedade. Dentre todas essas culturas, destacamos aqui a literatura de cordel que se introduziu na sociedade como forma de transmitir histórias por meio de versos e rimas.

Segundo Maxado (2011) quando Portugal veio colonizar o Brasil, já havia em sua cultura os cantadores, em sua maioria eram analfabetos que levavam as suas canções aos povos, conhecidos como jograis e menestréis. Para um melhor entendimento vejamos o que diz o autor a respeito:

Os ideais cantados eram o da pureza das virgens; a inocência das crianças; a fidelidade das esposas; a coragem; o destemor e o desprezo pela morte para os cavaleiros; o amor platônico e angelical; os castigos à traição, à usura e a calúnia; os milagres, as profecias e o temor do fim dos tempos; os exemplos da vida dos santos etc. E os ideais eram os motivos das poesias e canções dos seus jograis. Muitos deles analfabetos, mas como os futuros cantadores tinham uma memória e inteligência agudíssimas (MAXADO, 2012, p. 27).

Com o passar do tempo e com o advento da escrita, essas canções ou histórias foram armazenadas como materiais literários de autores desconhecidos. “O nome de Literatura de Cordel vem da península ibérica, onde esses impressos eram exibidos vendidos dependurados ou cavalgando barbantes ou cordões. E cordão, em língua galega, quer dizer cordel” (MAXADO, 2011, p. 33).

Em Portugal os cordéis eram produzidos e lidos por pessoas de posses, dentre eles advogados, militares, médicos, padres, funcionários públicos. No entanto, aqui no Brasil o cordel é visto como intérprete da cultura popular, em que se retratam temas variados como: polêmica, política, traições, amores, amizades, etc. Conforme Marinho e Pinheiro (2012) entre os séculos XIX e XX, o cordel era produzido, principalmente por nordestinos que viviam no campo e que vendiam seus folhetos nas cidades. Estes eram expostos em varais, com a ajuda dos próprios cordelistas que, declamavam seus versos para propagar a cultura. A maioria dessas pessoas era de classe baixa e semi-analfabetas, que se valiam da oralidade para chegar aos povos, e de consequência entravam no mundo da escrita por meio das tipografias.

De acordo como os autores, as características dos folhetos de cordel foram definidas aqui no Brasil, mais precisamente nas primeiras décadas do século XX, tendo como precursor o então conhecido cordelista Leandro Gomes de Barros, o qual vendia seus folhetos como forma de sustento para sua família. Não havia, no entanto, um público alvo a quem se destinava o cordel, todas as idades e classes eram envolvidas nessa literatura.

Um fato importante destacado por Marinho e Pinheiro (2012) é que “música e literatura sempre andaram muito próximas. São inúmeros os cordéis que aceitam com facilidade a realização musical. Violeiros cantam e recitam seus poemas” (p. 83). A maneira como lemos os cordéis nos dá a impressão de que estamos cantando os versos de forma a transformá-los em melodias.

Os cordéis, além de serem imbuídos de humor por toda a sua composição literária transmitem para o leitor o prazer da leitura. Isso fez com que as estórias cantadas se transformassem em versos e, por sua vez, em folhetos impressos, com o intuito de serem vendidos. Os folhetos são conhecidos como:

Geralmente livretos de oito até dezesseis páginas e que tratam mais de fatos circunstanciais. Já os romances possuem trinta e duas páginas e tratam de enredos de bravuras, de amor etc. [...] são impressos em papel-jornal como o papel de capa colorido. Este papel é o manilha, ou seja, de embrulho. As capas contêm título, xilogravura, nome do autor e vinhetas ilustrativas. Possuem o tamanho de onze por dezesseis centímetros (MAXADO, 2011, p. 53).

De acordo com os estudiosos Marinho e Pinheiro (2012, p. 32) “os folhetos possuem outras características formais que se assemelham aos repentes, tais como o mote, tema em forma de verso, proposto aos cantadores durante a disputa. O mote funciona como um refrão”. Vejamos um exemplo proposto pelos autores Marinho e Pinheiro (2012, p. 32) para nos mostrar como ocorre o mote na disputa entre os cordelistas Geraldo Gonçalves de Alencar e Patativa do Assaré:

Geraldo

Dona Maria Angelina
 aquela pobre viúva
 estava doida por chuva
 nem que fosse uma neblina
 pediu a Virgem divina
 dizendo: Nossa Senhora
 pode mandar chuva agora
 que daqui eu não arredo
*se benzeu, rezou o credo
 e choveu na mesma hora.*

Patativa

O velho João Guardanapo
 Pra todo povo saber,
 dizia: faço chover
 sem precisar chegar sapo
 de nuvem nenhum farrapo
 mais que a chuva demora
 disse e vou provar agora
 não sou Deus mas arremedo,
*se benzeu, rezou o credo
 e choveu na mesma hora.*

Ao abordamos as características presentes no gênero cordel e as suas contribuições para a população nordestina, destacamos a obra de Arievaldo Viana intitulada “Acorda Cordel na sala de aula” que nos mostra de maneira didática a importância deste gênero literário como ferramenta para o ensino contínuo, estimulando o hábito da leitura, ancorando-se no prazer dos versos ritmados se fazendo permanente em nossa memória. Segundo Viana (2010) o interesse pela literatura de cordel está em constante crescimento nas escolas públicas, principalmente na Região Nordeste, sendo considerado por muitos como “professor folheto”,

visto que esse era praticamente a única literatura conhecida pelas camadas mais pobres no século XX servindo como alfabetizador.

De acordo com Viana (2010) a sextilha é a principal modalidade do cordel, uma estrofe de 6 versos dispostos. Vejamos algumas estrofes disponibilizadas pelo autor que nos auxiliarão a entender melhor essa composição (p. 35):

COMO SE CONSTRÓI:

“A Sextilha é uma estrofe
Que mostra, no seu contexto,
Seis versos de sete sílabas
E apresenta o seu texto
Rimando o seu segundo verso
Com o quarto e com o sexto.

Na construção da Sextilha
Os versos ímpares, que são:
Primeiro, terceiro e quinto,
Desses, a sua função
É dar sequência ao assunto
Também chamado oração.

E a contagem silábica
Não poderia faltar:
É dela que vem a métrica,
Tem que saber separar;
Sem a cadência das sílabas
Não dá pra metrificar.

Tem mais: a sílaba poética
Vem de modo especial:
No verso, ela se difere
Da sílaba gramatical,
Pois a última sílaba tônica
É, do seu verso, o final.”

Essa típica literatura regional nordestina, que ressalta grandiosamente o erudito popular, atua nos dias de hoje como puramente brasileira, não havendo, segundo Viana (2010), nenhum resquício dos cantadores da Península Ibérica. Para o autor:

A literatura de cordel é escrita em composições que vão desde os versos de quatro ou cinco sílabas ao grande alexandrino. Até mesmo os princípios conservadores defendidos pelos nossos autores ortodoxos referem-se a uma tradição brasileira e não portuguesa ou espanhola. Os textos dos autores contemporâneos apresentam um cuidado especial com a uniformização

ortográfica, com o primor das rimas, com a beleza rítmica e com a preciosidade sonora (VIANA, 2010, p. 52).

O trabalho com o cordel nos possibilita um vasto conhecimento, além de estimular a leitura por parte dos alunos, visto que as mais diversas histórias podem ser encontradas nos folhetos, além das xilogravuras, uma técnica vinda da china para o Brasil, presentes nos impressos.

É importante que os professores conheçam e compreendam essa literatura para que possam fornecer aos alunos uma nova visão do ensino, portanto “abrir as portas da escola para o conhecimento e a experiência com a literatura de cordel, e a literatura popular como um todo, é uma conquista da maior importância” (MARINHO E PINHEIRO, 2012, p. 07). Isso quer dizer que, gerar o conhecimento por meio da leitura de cordel e ampliar o leque de experiências dos alunos pode transformar não somente a vida escolar, mas também fora dela.

2.2 GÊNERO CONTO: HISTÓRIA E EVOLUÇÃO

Desde os primórdios as pessoas já se reuniam para contar histórias, em torno das reuniões familiares, numa roda de amigos, seja qual fosse o ambiente, existia essa necessidade. Contudo, não podemos postular a origem dessa arte de contar, pois ela já existia antes mesmo do conhecimento da escrita. Os contos mais antigos, segundo Gotlib (2004), na visão dos egípcios são os contos mágicos que, possivelmente tenham se mostrado por volta de 4000 anos a.C.

Para a estudiosa, o contar vem do latim *computare*, que na sua ascendência era conhecida oralmente e posteriormente passou a ser registrada em forma de escrita. Contudo, essa forma de contar não se restringe ao mero fato de relatar eventos, visto que para Gotlib (2004, p. 12) “relatar implica que o *acontecimento seja trazido outra vez*, isto é: *re* (outra vez) mais *latum* (trazido), que vem de *fero* (eu trago). Por vezes é trazido outra vez por alguém que ou foi testemunha ou teve notícia do acontecimento”. Sendo assim, quando estudamos o conto, precisamos entender como ele atua na sociedade, desta forma é indispensável à compreensão de que:

O conto, no entanto, não se refere só ao acontecido. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. Um relato, copia-se; um conto inventa-se, afirma Raúl Castagnino. A esta altura,

não importa averiguar se há *verdade* ou *falsidade*: o que existe é já a ficção, a arte de inventar um modo de se representar algo (GOTLIB, 2004.p. 12).

É desta forma que, possivelmente encontraremos textos que se assemelham à realidade, bem como aqueles que giram em torno da ficção. Sendo assim, é importante que conheçamos a história do conto que segundo Gotlib (2004) surgiu da necessidade de contar estórias e era transmitido oralmente, depois passou a ser escrito e em seguida veio a sua criação por escrito onde o narrador passou a adotar o papel de “contador-criador-escritor”, sendo por tanto, a partir desse ponto que o conto se firmou como de estilo literário.

Para a estudiosa, a voz do contador é um importante aspecto para delinear a atuação do conto, já que é ela quem dará suporte ao conto, ou seja, quem inferirá na alocação. Isso porque existe uma forma de contar uma estória através da maneira como se utiliza a voz, a gesticulação, etc., com o intuito de prender a atenção do público ouvinte.

Estes mesmos recursos podem ser utilizados, de acordo com o autor “na passagem do conto oral para o escrito, ou seja, no registro dos contos orais: qualquer mudança que ocorra, por pequena que seja, interfere no conjunto da narrativa” (p.13). A partir da construção do conto e da importância posta pela voz, seja de quem fala ou de quem escreve se dirá quem de fato é considerado um contista.

É possível identificarmos algumas semelhanças entre o conto a fábula e a parábola. Para Gotlib (2004) ambas possuem narrativas curtas e a temática sintetizada. A fábula por centralizar-se mais especificamente nos personagens animais com texto pequeno e moralizador; a parábola por possuir o mesmo sentido moralista que a fábula, com a ressalva de que os personagens são homens. Os três gêneros concentram-se na contenção do estilo.

O conto “narra como as coisas deveriam acontecer, satisfazendo assim uma expectativa do leitor e contrariando o universo real, em que nem sempre as coisas acontecem da forma que gostaríamos” (GOTLIB, 2004, p. 17). Dessa forma é que entendemos o porquê do conto ser mais conhecido como de caráter ficcional. Com a sua evolução, houve algumas mudanças com relação à prática utilizada, porém a estrutura continua a mesma. Vejamos o que diz Gotlib,

Segundo o modo tradicional, a ação e o conflito passam pelo desenvolvimento até o desfecho, com crise e resolução final. Segundo o modo moderno de narrar, a narrativa desmonta este esquema e fragmenta-se numa estrutura invertida (2004, p. 29).

Desta forma entende-se que o conto sofreu uma evolução enquanto a sua postura técnica, pois a sua estrutura continua a mesma. Assim como qualquer outra forma literária, o conto deve ser trabalhado meticulosamente no intuito de envolver o espectador na sua estória e cabe ao escritor a tarefa de desenvolver uma técnica de conscientização dentro desses propósitos. De acordo ainda com a autora, para construir um conto devemos enxugar ao máximo as ideias e centralizar no objetivo do texto. A esses fatores estão relacionados à compreensão e conseqüentemente a atenção que o leitor dispõe para a leitura. Portanto, é indispensável que mantenhamos a teia de suspense para que prenda o leitor, de modo a não interromper a leitura, o que leva ao desfecho onde tudo se desenrola para o fechamento final.

3 UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO DA ORALIDADE PARA A ESCRITA: DO GÊNERO CORDEL PARA O GÊNERO CONTO

As atividades de escrita nas escolas, muitas vezes são desenvolvidas apenas sob métodos tradicionais de ensino, visando às produções textuais como processos mecânicos. Por essa razão, queremos apresentar, neste trabalho, uma proposta de atividade de escrita a ser desenvolvida através de um processo de retextualização, atrelado às práticas de letramento, tendo como suporte os gêneros textuais Cordel e Conto. Esta atividade está destinada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, com o objetivo de desenvolver habilidades de escrita, voltadas para as competências linguísticas e cognitivas do aluno, bem como os conhecimentos de mundo e cultura dos mesmos.

Esta atividade está dividida em 6 etapas, nas quais poderemos desenvolver gradativamente o conhecimento e a aprendizagem dos gêneros orais e escritos, de forma coerente e significativa, sendo portanto destinadas 8 h/s aulas para a sua aplicação.

1ª etapa:

Nesta primeira etapa faremos a apresentação da atividade, explicando como acontecerá o processo de retextualização. Depois introduziremos a aula, enfatizando o conceito de gênero textual e a importância de se trabalhar com eles, mostrando que cada texto que preparamos está ligado a um gênero, que por sua vez, possui suas características próprias.

Neste momento de discussão, com os alunos, mostraremos alguns gêneros textuais orais ou escritos, que fazem parte de suas vidas no cotidiano. Vejamos alguns exemplos:

BILHETE:

O bilhete é uma mensagem curta, trocada entre as pessoas, para pedir, agradecer, oferecer, informar, desculpar ou perguntar.

O bilhete é composto normalmente de:

- Data.
- Nome do destinatário antecedido de um cumprimento.
- Mensagem.
- Despedida e nome do remetente.



Maninha 3/2/05
Deixe o livro no lugar combinado.
Beijos,
Lara.

Mãe
Depois da aula, vou almoçar na casa da tia! Espere lá até você se me buscar.
Tchau
Agorinha 01/05

Igor 12/5/05 11h30
Esse é o endereço com a Alvanilda. Passou à noite para pagar.
Chico

(O Estado de S. Paulo, 8/12/99.)



Receitas de Férias Fotóptica

Ingredientes:
1 caixa de lentes de contato
3 bolinhas
1 par de lentes
1 quadra
1 raquete

Modo de preparar:
Antes de viajar, passe na Fotóptica, experimente um par de lentes de contato, pague em 7 vezes sem juros, escolha seu par de lentes, pegue as bolinhas, a raquete, vá direto para a quadra e aproveite suas férias fazendo esporte à vontade.

7x sem juros

Observe, nessa propaganda, como o anunciante, servindo-se de um gênero textual bastante popular, que é a receita, aproveita-o criativamente para persuadir o leitor a comprar lentes de contato.

<http://helenaconectada.blogspot.co.br/>

<http://blogereceita.blogspot.com.br/>

2ª etapa:

Nesta segunda etapa, adentraremos ao gênero cordel, destacando para os alunos a importância cultural e social deste gênero na sociedade. É importante que, de forma clara sejam trabalhadas as características do cordel bem como a sua composição. Visto que é um gênero de cunho oral, é necessário elucidar a origem e a atuação do cordel na sociedade, na educação e no ensino.

Feito este esclarecimento, partiremos para a apresentação oral do gênero cordel, por meio de CDs e rádio, para que os alunos percebam como se dá a leitura, lembrando que é o modo como os cordelistas se expressam que faz com que o cordel se torne mais atrativo, por isso é importante reproduzir as gravações do cordel em sala de aula.

A partir deste momento, discutiremos a evolução deste gênero e os meios como são perpassados, explicando que os folhetos vão para as ruas em varais literários e são vendidos e cantados, na maioria das vezes, por pessoas de pouco estudo.

Não obstante este gênero, tão ilustre, tenha sido ameaçado entrar em extinção, pelo fato de serem poucos os que realmente se interessavam por essa corrente literária, foi possível a sua revitalização à luz das novas editoras que foram surgindo, com o intuito de semear as obras cordelistas já existentes na sociedade.

Feito isso, partiremos para a leitura coletiva do gênero cordel, no intuito de explorar as características e ampliar os conhecimentos dos alunos, a partir do exemplo mostrado abaixo:

Migrante

1

Sou das águas retiradas.
Sou do sertão nordestino.
Das caatingas desertei,
Lamentando meu destino.
Pois deixar o meu torrão,
Machucava-me o coração
Causando-me desatino.

Meu dialeto sagrado,
Era motivo de riso.
Era uma rês desgarrada,
Mas seguir era preciso.
Pedi a Deus proteção,
E virgem Conceição,
Para me dar mais juízo.

3

Tapioca com manteiga,
Não deixo de comer não.
Numa panela de ferro,
Faço um gostoso baião.
Cabeça de galo e mal-assada,
São iguarias apreciadas,
Com gosto de tradição.

Rezo pra são Francisco,
E padre Cícero Romão.
Pra proteger Ipueiras,
Meu pequenino rincão
Pois é lá minha ribeira,
Onde a linda carnaubeira,
Ao vento lança canções.

2

Não reneguei minha terra,
E jamais renegarei.
De ser filha do Nordeste,
Sempre me orgulharei.
Lamento até ter perdido,
Aquele sotaque antigo,
Que de lá eu carreguei.

Na minha casa nova,
Onde hoje brilha o chão,
Num canto especial,
Avista-se um pilão,
Em outro canto uma rede
Onde embalo com sede,
As saudades do sertão.

4

Eu vim sem querer vir
Fiquei sem querer ficar,
Mas um dia ainda volto,
A morar no meu Ceará.
Longe da terra amada,
Serei sempre ave arribada
Voando tentando voltar.

3ª etapa:

Nesta etapa teremos como foco o gênero Conto, para isso destacaremos suas características e funcionalidade, a fim de esclarecer para os alunos que este é um gênero acessível e que, assim como o cordel, é tipicamente narrativo.

Iniciamos destacando os principais aspectos do conto como: enredo, conflito, personagem, tempo, espaço e desfecho. Por se tratar de uma narrativa curta, o conto precisa ser conciso quanto à ideia central, no intuito de prender a atenção do leitor, por isso, geralmente ocorre num curto espaço de tempo, como em um único dia. O tempo presente neste gênero, muitas vezes, é o cronológico, onde acontece a sucessão de acontecimentos em ordem e em alguns casos pode acontecer o tempo psicológico que depende do personagem e de suas memórias.

É preciso enfatizar a importância do papel dos contadores de histórias por manter vivas as memórias de um povo, pois são eles aqueles que, com sua criatividade e amor, transmitem as histórias de geração em geração.

Após as considerações apresentadas, partiremos para a leitura do gênero Conto, na pretensão de mostrar para os alunos sua estrutura e a criatividade do escritor no exemplo abaixo. Será feito, após a leitura do conto, um questionário de compreensão, ou seja, no decorrer da leitura será discutido o espaço em que o conto se passa, os personagens centrais, o enredo (o tema abordado), em torno de qual conflito se desenrola a história e como se dá o fechamento. Para isso é necessário que façamos uma leitura coletiva na intenção de que os alunos compreendam todos os aspectos envolvidos neste gênero.

O CASO DO ESPELHO

Era um homem que não sabia quase nada. Morava longe, numa casinha de sapé esquecida nos cafundós da mata.

Um dia, precisando ir à cidade, passou em frente a uma loja e viu um espelho pendurado do lado de fora. O homem abriu a boca. Apertou os olhos. Depois gritou, com o espelho nas mãos:

- Mas o que é que o retrato do meu pai está fazendo aqui? - Isso é um espelho – explicou o dono da loja.

- Não sei se é espelho ou se não é, só sei que é o retrato do meu pai.

Os olhos do homem ficaram molhados.

- O senhor... conheceu o meu pai? – perguntou ele ao comerciante.

O dono da loja sorriu. Explicou de novo. Aquilo era só um espelho comum, desses de vidro e moldura de madeira.

- É não! – respondeu o outro. – isso é o retrato do meu pai. É ele, sim! Olha o rosto dele.

Olha a testa. E o cabelo? E o nariz? E aquele sorriso meio sem jeito?

O homem quis saber o preço. O comerciante sacudiu os ombros e vendeu o espelho, baratinho.

Naquele dia, o homem que não sabia quase nada entrou em casa todo contente.

Guardou, cuidadoso, o espelho embrulhado na gaveta da penteadeira.

A mulher ficou só olhando.

No outro dia, esperou o marido sair para trabalhar e correu para o quarto. Abrindo a gaveta da penteadeira, desembulhou o espelho, olhou e deu um passo atrás. Fez o sinal da cruz tapando a boca com as mãos. Em seguida, guardou o espelho na gaveta e saiu chorando.

- Ah meu Deus! – gritava ela desnorteada. – é o retrato de outra mulher! Meu marido não gosta mais de mim! A outra é linda demais! Que olhos bonitos! Que cabeleira solta! Que pele macia! A diaba é mil vezes mais bonita e mais moça do que eu!

Quando o homem voltou, no fim da tarde, achou a casa toda desarrumada. A mulher, chorando sentada no chão, não tinha feito nem comida.

- Que foi isso, mulher?

- Ah seu traidor de uma figa! Quem é aquela moça lá no retrato?

- Que retrato? – perguntou o marido, surpreso.

- Aquele mesmo que você escondeu na gaveta da penteadeira!

O homem não estava entendendo nada.

- Mas aquilo é o retrato do meu pai! Indignada, a mulher colocou as mãos no peito:

- Cachorro sem vergonha, miserável! Pensa que eu não sei a diferença entre um velho lazarento e uma jabiraca safada horrorosa?

A discussão fervia feito água na chaleira.

- Velho lazarento coisa nenhuma! – gritou o homem, ofendido.

A mãe da moça morava perto, escutou a gritaria e veio ver o que estava acontecendo.

Encontrou a filha chorando feito criança que se perdeu e não consegue mais voltar para casa.

- O que é isso, menina?

- Aquele cafajeste arranjou outra!

- Ela ficou maluca – berrou o homem, de cara amarrada.

- Ontem eu vi ele escondendo um pacote na gaveta lá do quarto, mãe! Hoje, depois que saíu, fui ver o que era. Ta lá! É o retrato de outra mulher!

A boa senhora resolveu, ela mesma, verificar o tal retrato.

Entrando no quarto, abriu a gaveta, desembulhou o pacote e espiou. Arregalou os olhos. Olhou de novo. Soltou uma sonora gargalhada.

- Só se for o retrato da bisavó dele! A tal fulana é a coisa mais enrugada, feia, velha, cacarenta, murcha, arruinada, desengonçada, capenga, careca, caduca, torta e desdentada que eu já vi até hoje!

E completou, feliz, abraçando a filha:

- Fica tranquila. A bruaca do retrato já está com os pés na cova!

Ricardo de Azevedo



Ilustração: Alarcão

Exemplo 2. Conto o caso do espelho. Ricardo Azevedo. Disponível em: <http://acervo.novaescola.org.br/>

4ª etapa:

Depois de conhecer os gêneros que irão ser abordados no processo de retextualização, é chegada a hora de levarmos em conta os elementos linguísticos presentes no texto, bem como os critérios de textualidade, para que os alunos compreendam como se dá a realização no processo de construção textual. É necessário que sejam discutidos os elementos constituintes do texto, tanto os internos quanto os externos, ou seja, os critérios de textualidade, induzindo o aluno a reflexão quanto ao seu papel social.

Após as considerações, entraremos no escopo da atividade em que trabalharemos o processo de retextualização, a luz da teoria de Marcuschi (2010), quando o mesmo nos mostra que a retextualização é a passagem de uma ordem para outra. O nosso intuito será mostrar,

para os alunos, como esse processo se realiza, quais as etapas de transformação serão utilizadas, bem como a exposição do gênero cordel e a sua retextualização para o gênero conto. A finalidade é que os alunos compreendam que os gêneros textuais podem se adaptar a diferentes situações, dependendo do contexto em que se encontram os sujeitos que falam ou escrevem.

Desta forma exporemos o gênero cordel, de autoria do cordelista Leandro Gomes de Barros, conhecido como um dos maiores nomes da literatura popular nordestina, intitulado “As proezas de um namorado morfino”. Em seguida, apresentaremos a retextualização do cordel já na forma de conto. Vejamos os exemplos a seguir:

AS PROEZAS DE UM NAMORADO MORFINO

1



Sempre adotei a doutrina
Ditada pelo rifão,
De ver-se a cara do homem
Mas não ver-se o coração,
Entre a palavra e a obra
Há enorme distinção

Zé - Pitada era um rapaz
Que em tempos idos havia
Amava muito uma moça
O pai dela não queria...
O desastre é um diabo
Que persegue a simpatia.

Vivia o rapaz sofrendo
Grande contrariedade
Chorava ao romper da aurora
Gemia ao virar da tarde
A moça era como pássaro
Privado da liberdade.

2

Porque João – Mole, o pai dela
Era um velho perigoso,
Embora que Zé – Pitada
Dizia ser revoltoso,
Adiante o leitor verá
Qual era o mais valoroso.

Marocas vivia triste
Pitada vivia em ânsia,
Ele como rapaz moço
No vigo de sua infância,
Falar depende de fôlego
Porém obrar é sustância.

Disse pitada a Marocas,
Eu preciso lhe falar
Já tenho toda certeza,
Que é necessário a raptar,
À noite espere por mim
Que havemos de contratar.

4

Disse ele, uma vez
Fui de encontro a mil guerreiros,
Entrei pela retaguarda,
Matei logo os artilheiros,
Em menos de 10 minutos
O sangue encheu os barreiros.

Disse Marocas, pois bem
Eu espero e pode ir,
Porém encare a desgraça,
Se acaso meu pai nos vir,
Meu pai é de ferro e fogo,
É duro de resistir.

Marocas não confiando
Querendo experimentar,
Olhou para Zé – Pitada
Fingindo querer chorar,
Disse meu pai acordou,
E nos ouviu conversar.

3

Disse Marocas a Zezinho:
Papai não é de brincadeira,
Diz Zé – Pitada, ora esta!
Você pode ver-me as tripas,
Porém não verá carreira.

Diga a que hora hei de ir,
Eu dou conta do recado
Inda seu pai sendo fogo,
Por mim será apagado,
Eu juro contra minh' alma
Que seu pai corre dobrado.

Disse Marocas, meu pai
Tem tanta disposição
Que uma vez tomou um preso
Do poder de um batalhão,
Balas choviam nos ares,
O sangue ensopava o chão.

5

Valha-me Nossa Senhora!
Respondeu ele gemendo,
Que diabo eu faço agora?!...
E caiu no chão tremendo,
Oh! Minha Nossa Senhora!
A vós eu me recomendo

Nisso um gato derrubou
Uma lata na despensa,
Ele pensou que era o velho,
Gritou, oh! Que dor imensa!
Parece qu' stou ouvindo
Jesus lavrar-me a sentença;

A febre já me atacou,
Sinto frio horrivelmente.
Com muita dor de cabeça,
Uma enorme dor de dente,
Está me dando a erisipela,
Já sinto o corpo dormente.

6

Antes hoje eu estivesse
Encerrado na cadeia,
De que morrer na desgraça,
E d'uma morte tão feia,
Veja se pode arrastar-me,
Que minha calça está cheia.

Por alma de sua mãe
E pela sagrada paixão,
Me arraste por uma perna
E me bote no portão,
A moça quis arrastá-lo,
Não teve onde pôr a mão.

Ela tirou-lhe a botina,
Para ver se o arrastava,
Mas era uma fedentina,
Que a moça não agüentava,
Aquela matéria fina
Já todo o chão alagava.

8

E deu-lhe ali uma Lata,
Dizendo: está aí o poço,
Você ou lava o quintal
Ou come um cachorro ensolso,
Se não eu meto-lhe os pés
Não lhe deixo inteiro um osso.

Disse ele, oh! Meu amor!
O corpo todo me treme,
Minha cabecinha está,
Que só um barco sem leme,
Parece-me faltar o pulso,
O anjo da guarda geme.

Então a moça lhe disse:
O senhor lava o quintal
Olhe uma tabica aqui!...
Lava por bem ou por mal,
Covardia para mim,
É crime descomunal.

7

Disse a moça: quer um beijo?
Para ver se tem melhora?
Ele com cara de choro,
Respondeu-lhe, não, senhora,
Beijo não me salva a vida,
Eu só desejo ir-me embora.

Então lhe disse Marocas,
Desgraçado!... eu bem sabia,
Que um ente de teu calibre,
Não pode ter serventia.
Creio que fostes nascido
Em fundo de padaria.

Meu pai ainda não veio
Eu hoje estou sozinha,
Zé – Pitada aí se ergueu.
E disse, oh minha santinha!
A moça meteu-lhe o pé,
Dizendo: vai-te murrinha.

9

E lá foi nosso rapaz
Se arrastando com a lata,
A moça ali ao pé dele,
Lhe ameaçando a chibata,
Ele exclama chorando
Por amor de Deus não bata.

Vai miserável de porta
Quero já limpo isso tudo,
Um homem de sua marca
Pequeno, feio e pançudo,
Só tendo sido criado
Onde se vende miúdo.

Disse o Zé quando saiu:
Eu juro por Deus agora,
Ainda uma moça sendo
Filha de Nossa Senhora,
E olhar para mim, eu digo:
Desgraçada, vá embora.

Após a leitura do cordel, faremos a discussão sobre o tema abordado bem como as características deste gênero, na expectativa de que os alunos compreendam seu teor comunicativo, tão rico de informação e desenvoltura. As características mais comuns ao cordel são as rimas e os versos que, juntamente com a estória nos dá a impressão de melodia, isto é, estes versos ritmados fazem com que a estória se torne permanente em nossa memória.

Posteriormente, após a discussão, mostraremos para os alunos o texto já retextualizado, que será o gênero conto, e leremos de forma coletiva para que os mesmos possam ir destacando os aspectos intertextuais presentes nesse novo gênero. Vejamos a seguir:

A indelicadeza de um namorado infeliz

Era um dia ensolarado e os pensamentos lhe ferviam a cabeça. Zé Pitada só conseguia pensar em seu amor por Marocas. A moça era bicho preso, era assim que todos a chamavam. Seu pai era um homem agarrado às tradições, não deixava a moça por o pé fora de casa. No entanto, Zé Pitada era homem arredio, quando punha uma coisa na cabeça só descansava depois de feito. Certo dia ele esgueirou-se pela vila rumo à casa de Marocas, sabia que devia ser cuidadoso para não deixar rastros que o comprometesse. Saltou o quintal e em seguida pôs-se a assoviar. Marocas logo apareceu na janela.

- Eu preciso lhe falar. – Zé Pitada murmurou para a amada.

- Se meu pai te pega aqui, Zezinho, não vai sobrar nem teu nome para contar a história.

– Respondeu a moça com o semblante preocupado.

- Eu preciso lhe falar. – Tornou o homem a lhe dizer.

Marocas, sem ver alternativa a não ser acabar logo com a conversa e voltar para casa, foi ao encontro do amado.

- Diz logo o que tens para falar-me e vai embora. – Falou a menina quando aproximou-se do rapaz.

- Nós precisamos fugir, pois seu pai não vai aceitar nosso namoro e eu não posso viver sem você. Vamos ainda essa noite, basta que me diga a hora e estarei a sua espera.

- Papai não aceitará e irá nos perseguir, ele é um homem forte, pois uma vez até tomou um preso das mãos de um batalhão, voaram balas para todo lado.

- Eu também, matei logo os artilheiros, isso tudo em menos de 10 minutos.

Zé Pitada ficou ali a fitar Marocas, a moça, no entanto, ficou preocupada e desconfiada da coragem do rapaz, olhou para ele e quis experimentá-lo, então fez cara de choro e disse:

- Meu pai acordou e acho que nos ouviu conversar.

A preocupação, estampada no rosto de Zé Pitada, era até engraçada de se ver, porque o homem de amarelo ficou branco.

- Valha-me Nossa Senhora. Que é que eu vou fazer? Minha Nossa Senhora a ti me recomendo.

Dito isso, um gato derrubou uma lata na despensa. Zé Pitada pensou ser o pai de Marocas e começou a gritar:

- Parece que estou ouvindo Jesus lavrar-me a sentença. Acho que estou com febre, pois já estou sentindo frio e com dor de cabeça, muita dor de cabeça e, meu corpo está dormente.

Marocas fitava o rapaz e ele continuava a falar:

- Antes eu estivesse na cadeia do que morrer nessa desgraça. Veja se consegue arrastar-me, Marocas, porque minha calça está cheia. Por sua mãe, por favor, me arraste por uma perna e me coloque ali no portão.

A moça quis arrastá-lo, mas não teve onde pegar, então tirou a botina para ver se conseguia, no entanto, era um mau cheiro forte e a pobre moça não suportava.

Então Marocas tentou ajudá-lo dizendo:

- Quer um beijo? Para ver se melhora?

Zé Pitada com a cara de choro, respondeu:

- Não, beijo não me salva a vida, eu só quero sair daqui.

A moça então afobou-se:

- Desgraçado! Eu sabia que alguém do seu calibre não tinha serventia. Meu pai ainda não veio, eu estou sozinha em casa.

Zé Pitada ergueu-se de imediato, agradecendo a santinha. A moça então lhe deu uma lata e mandou que o rapaz lavasse o quintal que há minutos atrás havia sido alagado com o mau cheiro da sua matéria fina.

- Meu amor! O meu corpo todo treme. – Disse o pobre coitado.

A moça então respondeu:

- O senhor vai lavar o quintal, querendo ou não, não aceito covardia, ainda mais de quem afirmava ser corajoso.

E lá foi o rapaz se arrastando coma lata, e a moça logo atrás lhe ameaçando:

- Vai logo, quero tudo isso limpo.

Quando enfim Zé Pitada acabou, saiu em disparada dizendo:

- Eu juro por Deus que de agora em diante, se uma moça olhar para mim, ela pode ser a filha de Nossa Senhora, mas eu digo vá embora sua desgraçada.

Exemplo 4. Retextualização do gênero cordel para o gênero conto (grifo meu)

Depois de realizada a leitura do conto como um texto retextualizado, vamos aos critérios utilizados para esse processo. É sabido que a retextualização é a transformação de um texto base em outro texto em que são eliminados alguns elementos característicos do texto original. Sendo assim iremos, juntamente com os alunos, destacar os elementos pertinentes ao gênero conto, ou seja, o enxugamento da história para que comungasse com as características elementares do conto, não deixando de fora o tema central do cordel como texto original, mas centralizando no propósito da história que seria a fuga dos amantes que terminou em uma desmoralização do namorado perante a mulher amada.

Feito essas observações, é pertinente esclarecermos que a estória passa por uma transformação para que as características do conto se façam presentes. A estória continua a mesma, a diferença está na estrutura de cada gênero e em como lemos e interpretamos essa estória. Mesmo que os dois gêneros abordados, tanto o cordel quanto o conto, sejam narrativos, ambos possuem estruturas diferentes. O cordel com suas rimas e estrofes, muitas vezes em grande extensão e mais centralizado na oralidade, enquanto que o conto é mais sintético e gira em torno de uma única temática.

5ª etapa:

Nesta etapa dividiremos a sala em grupos de duas pessoas e, a partir desse momento partiremos para a proposta de retextualização que os próprios alunos irão produzir. Sabemos que alguns aspectos do texto base, que neste caso é o cordel, ocorre uma série de mudanças advindas do processo de retextualização, como por exemplo, as marcas de oralidade, por isso é pertinente mostrar para os alunos o passo a passo de toda a criação do conto.

O conhecimento prévio dos alunos também deve auxiliar na produção do novo texto, visto que ficará por conta dos alunos a escolha do cordel que os mesmos irão trabalhar.

Feita a escolha do cordel, é hora de partir para a retextualização. Neste caso as duplas, em consenso, terão que desenvolver um conto, a partir da história contida no cordel, respeitando as características do novo gênero a ser escrito, ou seja, o conto precisará ter começo meio e fim e deverá seguir uma estrutura física, diferente do gênero cordel. É preciso que haja um momento de tensão para que os acontecimentos se desenrolem de maneira

natural. O conto é simples e as ideias presentes nele precisam ser enxutas e girar em torno de um único conflito, para que o leitor não venha a interromper a leitura.

6ª etapa:

Após as produções realizadas, nesta etapa, os contos serão lidos em sala de aula. Os alunos deverão fazer um círculo e cada dupla virá à frente para ler o seu conto, fazendo alusão ao gênero base escolhido para o processo de retextualização. Posteriormente os textos serão expostos em um mural para que todos os demais alunos possam ter acesso e para que os autores dos textos tenham o privilégio de compartilhar as suas produções.

Enfim, esperamos que esta experiência possibilite, não somente uma ocasião de troca de experiências e de conhecimentos, entre os alunos e o professor, mas também, que seja um momento significativo para cada um, de maneira a desenvolver tanto a leitura como a escrita de nossos alunos de forma prazerosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos fez entender que a prática da escrita nas escolas ainda deixa a desejar, já que muitas vezes as atividades desenvolvidas são realizadas de maneira descontextualizadas, em que os elementos linguísticos e textuais são esquecidos, dificultando assim a produção textual. Isso faz com que se torne um desafio para os professores, o trabalho com a escrita, no âmbito escolar.

No decorrer desta pesquisa, discutimos a importância da linguística textual para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Sabemos que são relevantes as características comunicativas de cada indivíduo, portanto, importante destacar o envolvimento linguístico e cognitivo, atrelado à capacidade de pensamentos e desenvoltura textual, descartando assim, um estudo reduzido somente à decodificação.

Nesta perspectiva, o trabalho com a retextualização foi pensado, justamente em querer proporcionar ao aluno a possibilidade de desenvolver atividades com gêneros textuais diversificados, além de dar suporte para o desenvolvimento da produção textual de forma significativa, ou seja, na formação de mentes críticas, pensantes e atuantes na sociedade. Além disso, compreendemos também que a retextualização é um processo que envolve, acima de tudo, compreensão do texto, para poder depois transformá-lo e recriá-lo sob uma nova visão ou em um novo gênero que pode ser oral ou escrito.

Vale ressaltar que, oralidade e escrita, mesmo se estão interligadas, existe entre elas diferenças que se acentuam no processo de produção, dado que não escrevemos do mesmo modo que falamos. Diante desta conjuntura, constatamos a importância de trabalhar ambas as modalidades, sem que uma seja superior a outra, já que são elas as responsáveis em promover a interação nas diferentes esferas comunicativas existente na sociedade.

Neste contexto, nos pareceu pertinente fazer um estudo mais aprofundado acerca dos gêneros textuais e, em especial sobre o gênero cordel e o conto que foram trabalhados na proposta de intervenção pedagógica acerca da retextualização. Ambos os gêneros são narrativas que envolvem histórias, sejam elas fictícias ou reais, no entanto diferem na sua composição e estrutura, como também em seu campo de atuação.

O cordel é um gênero que possui uma estrutura em versos e rimas e foi criado por cantadores que propagavam sua cultura por meio de sua voz. Só mais tarde, esses versos orais foram transformados em folhetos escritos, passando a serem expostos em varais, para que as pessoas pudessem ter acesso a essa literatura e para que os mesmos fossem vendidos nas ruas.

Por sua vez, o gênero conto, também foi contado oralmente, mas com o surgimento da escrita passou a ter suas histórias escritas e se firmou como um gênero escrito, contado e desenrolado a partir de um único conflito para que o leitor faça a leitura rápida e significativa.

No intuito de desenvolver uma proposta de atividade para o 9º ano do Ensino Fundamental II, procuramos de forma clara e objetiva, traçar metas para a compreensão e produção textual dos alunos. Para isso, partimos da hipótese de que, trabalhar a retextualização, atrelada ao letramento poderia de fato instigar o aluno a desenvolver suas habilidades linguísticas por meio da escrita e da oralidade. Foi então que surgiu a proposta de trabalhar a retextualização do gênero cordel para o gênero conto.

REFERÊNCIAS

GOTILIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2004.

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

KLEIMAN, Ângela. **Preciso "ensinar" letramento?: Não basta ensinar a ler e a escrever?** Coleção linguagem e letramento em foco. MEC/CEFIEL, 2005.

KOCH, Igedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2013.

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

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

MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O Cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MAXADO, Franklin. **O que é cordel na literatura popular**. Mossoró, RN; Queima-buxa, 2011.

ROJO, Roxane Helena R. **Multiletramentos na escola/ Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs.]** – São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1999.

VIANA, Arievaldo Lima. **Acorda cordel na sala de aula/ Arievaldo Viana Lima (Org)**. 2. ed. Fortaleza: Gráfica Encaixe, 2010.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>> . Acesso em: 25 de ago. 2016

Migrante. Disponível em: <http://culturanordestina.blogspot.com.br/2008/09/migrante.html>>. Acesso em 21 de setembro de 2016.

Caso do espelho. Disponível em:<<http://acervo.novaescola.org.br/fundamental-1/caso-espelho-634284.shtml>>Acesso em 25 de setembro de 2016.

As proezas de um namorado morfino. Disponível em: <http://cordeldobrasil.com.br/v1/as-proezas-de-um-namorado-mofino/>>Acesso em 01 de outubro de 2016.