

VALORIZAÇÃO DO IMAGINÁRIO A PARTIR DA RETEXTUALIZAÇÃO ENTRE OS GÊNEROS LENDA URBANA E CONTO

Eduardo Souza da Silva ¹
Michelly de Carvalho Ferreira ²

RESUMO

As teorias que norteiam o ensino de Língua Portuguesa, cada vez mais, orientam uma aproximação das relações entre ensino e aprendizagem, que devem fazer parte das práticas em sala de aula, com o contexto em que os estudantes se inserem. Nessa discussão, a relevância de uma abordagem dos diversos gêneros discursivos/textuais, na perspectiva de Bakhtin (1993) e Marcuschi (2005), que aborde composição, estilo e conteúdo temático é muito relevante para o desenvolvimento desse processo, sobretudo quando se inserem nele textos que fazem parte da vida cotidiana dos estudantes, pois é a partir dessa abordagem que eles começam a perceber sentido no ensino da língua. Além disso, quando se volta o foco do ensino para os gêneros, nitidamente, se nota a necessidade de não se desconsiderar um estudo sobre os muitos textos que fazem parte das vivências desses estudantes, que se constituíram e que ainda permanecem na oralidade de muitos deles. Assim, a valorização da oralidade, composta, principalmente, por textos que partem do imaginário local, assume um importante papel e contribui na construção do conhecimento dos estudantes. Para isso, a organização de uma sequência didática, como orientam Schneuwly & Dolz (2004) torna-se preponderante para que se alcancem os objetivos almejados nesta pesquisa. Para tanto, este trabalho objetiva desenvolver e apresentar resultados de atividades de retextualização, utilizando como base os gêneros lenda urbana e conto, fazendo uso do imaginário local dos estudantes de uma escola pública da cidade Belém-PB.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Retextualização. Oralidade. Lenda urbana. Conto.

INTRODUÇÃO

A relação entre ensino e aprendizagem se configura no contexto da sala de aula, sobretudo a partir da consideração de quem constitui esse espaço: o professor, muitas vezes, com a percepção de mero transmissor de conhecimento, e o estudante, que ainda se coloca na condição cultural de receptor desse conhecimento. Uma percepção que, mesmo equivocada, ainda é vigente em nosso contexto educacional, apesar de a ideia de protagonismo começar a fazer parte desse cenário.

Quando nos referimos especificamente ao ensino de língua de portuguesa, a realidade quanto à prática não é diferente. Mesmo já existindo muitas teorias, os desafios que envolvem os processos de ensino e aprendizagem da língua ainda são muito persistentes, o que, provavelmente, fará parte de muitas discussões acerca dessa problemática e ao longo do tempo.

¹ Mestre em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, eduardo_ss@icloud.com;

² Mestre em Ensino de Ciências pela Univers. Estadual da Paraíba - UEPB, miferreiracarvalho14@gmail.com.

Ainda nesse sentido, não é de hoje que, à prática do ensino de língua portuguesa, vêm sendo associados diversos desafios que tornam esse processo ainda mais distante do que preconizam muitos teóricos. Por exemplo, alguns profissionais priorizam uma postura puramente gramatical; outros, partem para o texto como pretexto para o ensino de gramática e, assim, parece que vivemos em meio a um conflito entre gramática e texto. Todavia, não se vê nos manuais mais recentes uma tendência ao abandono de nenhuma das teorias, mas sim que todas elas fazem e devem fazer parte do processo de estudo da língua, valorizando seu caráter interacional.

Partindo dessa discussão, o processo de interação, no que se refere ao ensino de língua portuguesa, está associado não apenas às relações síncronas, mas também às assíncronas, quando, principalmente, há referência à produção escrita, o que ainda é visto como outro impasse por muitos professores devido às muitas dificuldades de escrita que alguns, ou boa parte dos estudantes, apresentam. Dessa forma, desenvolver ações que priorizem a produção escrita em sala de aula é uma atitude imprescindível, mesmo diante de fatores como escrita deficitária ou mesmo baixo nível de leitura.

Um elemento de aproximação entre o processo de aprendizagem da língua e a problemática da deficiência em muitas habilidades essenciais por muitos estudantes, é, sempre que necessário, tornar os conhecimentos do convívio desses estudantes parte disso. Dessa forma, a associação entre os muitos gêneros discursivos/textuais ocorrerá. Além disso, outro fator preponderante nesse processo é a oralidade, que é fruto de conhecimento social, seja antigo ou atual, que auxilia nas relações interacionais e que possibilita aprendizagem acerca da língua.

Nesse contexto, a oralidade e a escrita se completam e se constituem como elementos que impulsionam a aprendizagem de habilidades essenciais aos estudantes. A retextualização surge como forma de se associar os elementos orais e escritos, resignificando a partir da reconstrução textual, adaptando o conteúdo à forma de outro gênero. Dessa forma, este trabalho visa desenvolver habilidades de escrita, tendo como referência elementos da oralidade.

METODOLOGIA

Este trabalho, de caráter qualitativo, se constitui como uma pesquisa-ação que, segundo Thiollent (1986, p. 14) é um tipo de pesquisa que parte da “associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.”. Dessa forma, cria-se

uma relação entre a atividade proposta e a necessidade dos estudantes em escrita, em valorizar o que eles levam de suas vivências para a sala de aula e ampliar suas aprendizagens.

Mesmo a proposta deste trabalho sendo a retextualização entre dois gêneros, a lenda urbana e o conto, o desenvolvimento das ações para que se alcance isso se dará a partir de uma sequência didática, seguindo o modelo de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 97), que “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual [...] escrito”. Essa sequência visará, portanto, desenvolver atividades que façam os sujeitos envolvidos nesse processo de aprendizagem adquirir conhecimentos sobre os dois gêneros em estudo para, a partir disso, utilizar os recursos da retextualização.

REFERENCIAL TEÓRICO

A sala de aula e os gêneros textuais

Antes da teoria dos gêneros do discurso/textuais se popularizarem por academias e escolas, o ensino de língua portuguesa era insistentemente pautado na aquisição de conhecimentos sobre tipologia textual, o que ignorava outras manifestações textuais, limitando, assim, a oportunidade de aprendizagem dos estudantes. Mas isso, apesar de ainda ser uma realidade, vem se tornando arcaico, à medida que novos estudos e profissionais vêm sendo estimulados a desenvolver práticas com gêneros em sala de aula.

Notadamente, a teoria de Bakhtin (2011) refere-se aos gêneros discursivos como aqueles que fazem parte de nossas rotinas, pois estão ligados às esferas em que atuamos, sendo necessário, pois, que tenhamos conhecimento sobre eles, que os dominemos de forma a conhecer sua estrutura, como aspectos composicionais, estilo e conteúdo temático. A partir disso, é possível se atuar nesses campos ou esferas sociais onde esses gêneros são comumente utilizados.

Diferentemente de Bakhtin, Marcuschi (2005) refere-se aos gêneros discursivos como gêneros textuais, mas permanece na mesma essência em sua definição, colocando-os como partes do cotidiano, a partir dos elementos que os compõem:

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para se referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (p. 23)

Pautando-se nessas perspectivas teóricas, não é possível ver o estudo da teoria dos gêneros discursivos/textuais (doravante, optar-se-á pela expressão gêneros textuais) de forma desconexa da realidade do ensino de língua portuguesa, pois, ao se optar por levar para a sala de aula estruturas textuais que não têm relação com o que o mundo oferece aos estudantes na maior parte do seu tempo, esse ensino ficará fadado ao cansaço e ao fracasso antes mesmo de ter início.

Além disso, outra problemática a ser discutida é a questão de que os gêneros textuais “(...) são formas de ação verbal relativamente estáveis em textos situados em comunidades de práticas sociais (...)” (MARCUSCHI, 2005, p. 26). Tomando como base essa perspectiva, torna-se evidente o quão significativo é ter em mente, inclusive, que os gêneros, por se tratarem de formas relativamente estáveis, com o passar do tempo, sofrerão mudanças nos aspectos que os compõem, seja no estilo ou no conteúdo, por exemplo, pois os campos sociais também não se apresentam como formas completamente estáveis.

Dessa forma, essas peculiaridades dos gêneros criam uma necessidade de o ensino de língua portuguesa se reinventar, para ficar de acordo com a velocidade em que a língua na sociedade adquire novas funções e novas formas. O surgimento dos gêneros digitais, por exemplo, já assumiu importante papel nesse processo, o que fez com que, necessariamente, a escola também passasse a se adequar a isso no seu dia a dia.

Contribuições da oralidade e da escrita

Os gêneros textuais não se limitam à grafia, ou seja, não se apresentam apenas na forma escrita, todavia, constituem-se e se apresentam, também, na oralidade. (BAKHTIN, 2011). Se a problemática aqui fosse listar a quantidade de gêneros que se apresentam na forma oral, certamente, a lista seria extensa, mas a discussão não é essa, e sim, como a escola desenvolve os conhecimentos necessários e significativos acerca de muitos ou de alguns desses gêneros com seus alunos.

Segundo Silva (2020, p. 45), “A escola, histórica e comumente reconhecida como um ambiente de aprendizagem, tem investido em práticas de leitura que não viabilizam uma valorização nem por parte do aluno, muito menos dela mesma, do contexto social do estudante.”, é nesse sentido que a oralidade se adequa, em que a escola se torna um mundo extremamente diferente do lugar de convívio do estudante, o que desconsidera nesse processo de ensino e aprendizagem, suas crenças e costumes que, muitas vezes, estão associados à oralidade. Dessa forma, a escola vira um ambiente onde ele aprende em detrimento da não valorização do que já traz de conhecimento de mundo.

No tocante a isso, com relação às práticas de escrita, ainda se vê um ensino predominantemente pautado no ensino de gramática, em que sua avaliação se baseia na perfeição da escrita, ou seja, a escrita pela escrita. Acerca disso, Passarelli (2004) diz que:

O ensino da expressão escrita deveria, portanto, mudar de enfoque, por estar centrado no produto final. O ensino da escrita tem-se mirado num texto considerado perfeito (mais molde do que modelo), ponto de partida para alunos redigirem o seu texto. E, provavelmente, o professor avaliará essa redação apenas pelos cânones da normalidade. (p. 26)

Nesse sentido, a autora trata de reafirmar que existe uma problemática acerca do ensino de escrita que não se baseia na essência que esse texto traz para o escritor e que traria para o leitor. Pelo contrário, trata-se de uma escrita moldada e preocupada com a forma, com a ortografia, enfim, com a correção da língua portuguesa.

Ainda segundo Passarelli (2004), outro problema relativo à prática de texto em sala de aula é o fato de que se distancia da realidade dos estudantes. Ela reitera a necessidade de que se considere o passado dos estudantes, suas vivências e que, além disso, o professor saiba implantar um espaço de interação na sua aula, que vise trazer à tona os conhecimentos prévios de todos os sujeitos que compõem esse processo. Nessa mesma perspectiva, de acordo com Koch e Elias (2017, p. 13) “O texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional.”, nesse sentido, fica nítida a importância que a prática textual assume quando desenvolvida com os objetivos certos, com a finalidade de se entender que o outro faz parte desse processo.

Os gêneros lenda urbana e conto e o recurso da retextualização

A utilização de gêneros textuais na aula de língua portuguesa é um recurso que vem se tornando cada vez mais constante. Nesse sentido, utilizar a variedade de textos que se relacionam ao cotidiano dos estudantes é uma tarefa interessante e necessária não só para se trabalhar o que ele já sabe, mas também para proporcionar conhecimentos novos acerca disso. Um recurso bastante significativo e que pode contribuir com isso é a retextualização que, segundo Marcuschi (2010):

(...) não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente nos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita. (p. 46)

Ao se tratar de operações complexas nesse processo, sobretudo em que se insere o processo de retextualização entre um gênero oral e um gênero escrito, é imprescindível que se atente ao fato de que, entre um caso e outro, existem algumas diferenças, como, por exemplo, o fato de que na escrita, tem-se uma melhor organização devido ao seu planejamento estrutural, o que nem sempre é possível na oralidade.

Dessa forma, ao se tomar como exemplo dois gêneros, um comumente presente na oralidade e outro na grafia, é possível se entender que esse processo não se limita à transcrição de um para o outro. A lenda urbana, por exemplo, que é um gênero comumente difundido na oralidade, segundo Renard (2006), está associado a fatos do cotidiano, com situações difíceis de se explicar e de se compreender. Esse gênero faz parte do imaginário de muitos grupos sociais e perdura desde muito tempo, como seu teor de assombração.

Já o conto, segundo Araújo (2015):

O conto é um dos gêneros prosaicos mais populares da Literatura e a pertinência de colocá-lo em cena na sala de aula está no fato de o mesmo ser produzido à luz das situações cotidianas, das práticas sociais situadas na história da humanidade, das vivências, dos acontecimentos. Sua natureza condensada permite uma leitura mais rápida e resultados interpretativos mais positivos. (p. 04)

Sendo assim, como a essência de produção do conto está diretamente relacionada a situações cotidianas, é notório que essa condição possibilita um trabalho com esse gênero em sala de aula, devido justamente ao fato de poder estar associado às múltiplas realidades de muitos estudantes. Assim, ao se associar, em uma proposta de retextualização os gêneros lenda urbana e conto, permite-se que os estudantes vejam sentido nessa produção, o que se torna uma atividade mais produtiva e, provavelmente, mais significativa para eles.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O desenvolvimento das ações desta pesquisa-ação aconteceu de modo que foram seguidas etapas que obedeciam aos processos necessários de uma sequência didática, organizada para contemplar as necessidades de aprendizagens dos estudantes para a aquisição de conhecimentos sobre os gêneros lenda urbana e conto. O cuidado que se teve foi em proporcionar momentos, dentro das aulas de língua portuguesa, para que se pudesse trabalhar com esses gêneros e apresentar orientações de como se proceder a partir de cada aula e conhecimento que se adquiria.

De início, foi introduzido o gênero lenda urbana, com um trabalho partindo da oralidade, fazendo apontamento de algumas conhecidas e pertencentes à localidade dos estudantes. A partir disso, eles foram instigados a identificar alguns elementos e características do gênero que eram comuns àquelas que foram apresentadas.

Como ação subsequente a essa, e para desenvolver ações sobre o gênero conto, realizaram-se atividades como leitura de alguns contos, identificação das características e elementos que o compõem e que são fundamentais para a construção desse gênero, como o enredo, por exemplo, que é sua estrutura central. Assim, com identificação dessas peculiaridades do gênero conto, fez-se um paralelo como o gênero lenda urbana, de forma que foram expressas suas semelhanças e diferenças, como o fato de o segundo ser mais comum na oralidade.

Antes de se iniciar as produções escritas, os estudantes foram orientados a selecionar entre as muitas lendas que foram apresentadas ao longo das aulas ou levar alguma que era comumente conhecida por sua comunidade de origem, para que pudessem, de fato, produzir algo que fazia parte de sua essência, da sua realidade e cultura. Nesse sentido, foram passadas as orientações sobre como deveria ser a atividade que partiria da escolha de uma lenda urbana e da posterior produção de um conto que se basearia nela, organizando-o em um enredo e com outros elementos importantes, como personagens, por exemplo.

Como para essa proposta partiu de uma sequência didática pautada no modelo de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), após o recebimento desses textos iniciais, preparou-se uma devolutiva da qual, a partir dela, iniciaria-se as atividades relativas à reconstrução textual. De início, mostrou-se a importância de um enredo bem estruturado e desenvolvido com base na lenda urbana, pois a ideia não era fazer modificações no texto, mas sim, reescrevê-la nos moldes de um conto.

Dessa forma, seguiram-se as etapas da sequência didática, analisando e contribuindo para aprimorar a produção dos estudantes, abordando questões linguísticas, ortográficas e quanto à estrutura do gênero conto. Essas ações apresentaram um resultado bastante positivo, devido ao que foi entregue pelos estudantes como produto final, como se pode observar no recorte de um dos contos produzidos pela estudante ASN, que escreveu “O mistério de Amperé”:

Na simples e pacata cidadezinha chamada Amperé, moravam Miguel e José que eram quase irmãos de tanto amor que tinham um pelo outro. Eram inseparáveis, se assim pode-se dizer. Miguel era o amigo mais velho e mais sábio também. Sabia de todas as histórias e lendas, mas ele nunca presenciou nenhum fenômeno estranho. Ficava



sabendo apenas pela boca do povo, o que fazia com que José, o mais novo, não acreditasse em muita coisa que Miguel lhe contava às vezes.

Como se pode notar, o recorte se trata da parte inicial do conto da estudante, e isso é perceptível, pois ele é introduzido (*apresentação*, primeira parte do *enredo*) com a apresentação da localidade onde acontece o conto (*lugar*), apresenta, ainda, Miguel e José (*personagens*). A forma como a estudante estruturou seu texto comprova que as estratégias das ações desenvolvidas e realizadas ao longo da sequência didática foram bastante significativas, pois contribuíram para o seu conhecimento e permitiram que produzisse um conto que teve como base uma lenda urbana, que possui o mesmo título que o conto.

Os textos produzidos pelos estudantes foram unidos em uma compilação que deu origem a um *e-book* e que, posteriormente, foi apresentado à comunidade escolar de onde fazem parte o professor idealizador e os estudantes envolvidos no processo. Essa ação foi muito importante na valorização não só dos trabalhos dos estudantes, mas também de sua cultura e do seu imaginário local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições da utilização de gêneros textuais para o desenvolvimento das aulas de língua portuguesa são fundamentais para que os estudantes possam ter aprendizagens mais significativas, sobretudo, relacionadas às necessidades de muitas esferas da sociedade com as quais terão contato de acordo com as demandas de seu cotidiano. Assim, esse recurso possibilita um maior entendimento por parte do estudante do que é de fato estudar língua portuguesa.

Como discutido ao longo deste trabalho, os gêneros textuais, por estarem em todas as esferas da sociedade, não se limitam ao que está na grafia, mas também é muito bem representado na oralidade, em discursos, palestras, entre tantos outros, que possuem o mesmo nível de importância de muitos gêneros consagrados na grafia. Isso ressalta a ideia de que estão presentes, de fato, em todas as situações comunicativas das quais fazemos uso em nosso cotidiano.

Além disso, nessa discussão acerca de como os gêneros se manifestam, se é oral ou escrito, e como ferramenta para o trabalho com a língua portuguesa em sala de aula, muitas estratégias contribuem para que isso se concretize, o caso da retextualização, que é, em linhas gerais, mas não somente isso, a reescrita, ou a transformação, de um gênero em outro. Um

recurso bastante importante, visto que permite que o estudante tenha acesso a mais de um gênero, que conheça sua estrutura, suas peculiaridades e que o produza com proficiência.

É partindo desse pressuposto que deve se dar o ensino de língua portuguesa, apresentando contribuições significativas para os sujeitos envolvidos nesse processo e que necessitarão disso para poder agir em suas atividades comunicativas pelas quais passam em seu dia a dia.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. J. F. S. Práticas Literárias na escola a partir do Gênero Conto. **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, v. 11, n. 18, 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. E org. ROJO, R. e CORDEIRO, G. L. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça; ELAIS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RENARD, J.-B. **Rumeurs et légendes urbaines**. Paris: PUF, 2002.

SILVA, Eduardo Souza da. **A produção do Gênero artigo de opinião no 9º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Guarabira/PB, 196 p. 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986