

Atividades de retextualização no ensino da oralidade

Retextualization activities in the teaching of orality

Gustavo Lima¹

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco

ghlima.prof@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2434-361X>

Juliana Bacan Zani²

Universidade São Francisco

zani.julianabacan@gmail.com.br

<https://orcid.org/0000-0003-1662-2122>

Joaquim Dolz³

Universidade de Genebra

Joaquim.Dolz-Mestre@unige.ch

<https://orcid.org/0000-0003-1488-0240>

Resumo: O presente artigo busca dar continuidade a estudos anteriores que desenvolvemos a partir de uma experiência vivenciada no âmbito de um minicurso sobre fábulas para professores, no qual os participantes foram desafiados a encenar uma fábula escrita, transformando-a em uma fábula teatralizada (Dolz; Lima; Zani, 2020 e 2021). Acreditamos que o recorte aqui apresentado é inovador, pois tem como objetivo focalizar especificamente as potencialidades das atividades de retextualização (Marcuschi, 2004) no contexto da didática da oralidade. A teatralização de uma fábula no âmbito de um itinerário didático revelou-se bastante produtiva no sentido de se pensar acerca dos processos de retextualização em atividades envolvendo a produção de gêneros orais na escola.

¹ Doutor em Letras (Linguística) pela Universidade Federal de Pernambuco. Professor Associado 1 do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco. Professor do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da UFAPE/UFRPE e do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEduc/UFPE)..

² Doutora em Educação pela Universidade São Francisco. Professora e Assessora do Curso de Pedagogia da Universidade São Francisco. Membro do ALTER-LEGE (Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações: Letramento, Gêneros Textuais e Ensino).

³ Doutor em Ciências da Educação - Didática de Línguas pela Universidade de Genebra (Suíça). Professor honorário da Faculdade de Psicologia e Ciências da Universidade de Genebra (Suíça).

Palavras-chave: Retextualização; Gêneros Orais; Ensino

Abstract: This article is a continuation of previous studies that we developed based on an experience within the scope of a mini-course on fables for teachers, in which participants were challenged to act out a written fable, transforming it into a theatricalized fable (Dolz; Lima; Zani, 2020 and 2021). We believe that the section presented here is innovative because it aims to focus on retextualization activities (Marcuschi, 2004) and their potential within the scope of the teaching of orality. The theatricalization of a fable within the scope of a didactic itinerary proved to be quite productive in terms of thinking about retextualization processes in activities involving the production of oral genres at school.

Keywords: Retextualization; Oral Genres; Teaching

Introdução

O presente artigo é parte integrante do dossiê “Ensino de gêneros orais, práticas de oralidade e formação docente: uma homenagem a Luiz Antônio Marcuschi”. Nele iremos focalizar o conceito de atividades de retextualização à luz do que propõe Marcuschi (2004), em especial, apresentar as potencialidades dessas atividades para o ensino da oralidade.

O conceito de retextualização, antes restrito aos processos de transposição de uma língua a outra (cf. Travaglia, 2003), foi revisitado e ampliado pelo linguista Luiz Antônio Marcuschi, em seu livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, no ano de 2004, passando a contemplar operações no âmbito de uma mesma língua. A partir dos estudos de Marcuschi (2004), outros pesquisadores vêm se dedicando a explicar os processos de retextualização da escrita para a escrita em contextos acadêmicos (Dell’Isola, 2007) e escolares (Dikson, 2019). Todavia, após duas décadas, pouco se avançou, no âmbito da Linguística Textual, nos estudos sobre os processos implicados na retextualização da escrita para a fala. Já no campo da Linguística Aplicada, ainda são bastante escassas pesquisas que explorem ou expliquem tais processos em práticas de linguagem tipicamente escolares que envolvam a produção de gêneros orais.

Sendo assim, inscrito no marco teórico do Interacionismo Sociodiscursivo, em especial no campo da Didática das Línguas (Dolz; Gagnon; Decândio, 2009) e da Engenharia Didática (Dolz, 2016), o presente artigo alinha-se a uma abordagem mais propositiva do ensino da oralidade, considerando não só a textualidade oral, mas também os aspectos paralinguísticos, cinésicos, tacênicos e proxêmicos, responsáveis pela construção da significação. Nesse sentido, o que apresentamos aqui é um desdobramento de um estudo recente, no qual analisamos os processos de retextualização da escrita para a fala em uma atividade realizada no âmbito de um minicurso para formação de professores (Lima; Zani, 2024).

O recorte aqui buscará, portanto, ampliar essa reflexão e pretende jogar luz sobre as seguintes questões: 1) Quais são as potencialidades das atividades de retextualização para o ensino da oralidade? 2) De que forma os elementos não-linguísticos, indispensáveis à construção da significação do texto oral, podem ser articulados aos processos de retextualização da escrita para a fala em atividades de sala

de aula preservando a unidade de sentido do texto-base? 3) Quais as possibilidades de implementar atividades de retextualização em dispositivos didáticos como a sequência didática e o itinerário didático? Nesse sentido, este estudo se propõe a contribuir com alguns aportes teórico-metodológicos para o ensino da oralidade articulados aos estudos da multimodalidade e às pesquisas em engenharia didática.

Metodologia

A realização de um minicurso para professores em um evento científico⁴ possibilitou-nos, ao longo desses últimos anos, um investimento em algumas reflexões acerca da elaboração de dispositivos didáticos (Dolz; Lima; Zani, 2000) e de modelos didáticos (Dolz; Lima; Zani, 2021) para o ensino de língua, incluindo desdobramentos para formação inicial de professores (Dolz; Lima; Zani, 2022).

Neste recorte, o nosso interesse parte de um aspecto muito particular do ensino da oralidade que vivenciamos nesse minicurso, nos referimos às atividades de retextualização da escrita para a fala no âmbito de um itinerário didático. Naquela ocasião, o professor formador propôs aos participantes que realizassem a transformação de uma fábula escrita (texto-base) em uma fábula teatralizada (texto-fim). Para tal, foi proposto um itinerário com atividades lúdicas e de pesquisa que integraram a leitura, a escrita e a oralidade.

No que se refere especificamente à oralidade, houve um registro audiovisual da encenação feita pelos participantes, o que nos permitiu gerar os dados e focalizar, de forma mais específica, os processos de retextualização da escrita para a fala, os quais implicam tanto os aspectos da textualidade oral e da multimodalidade quanto aspectos extralinguísticos (disposição de lugares, posição dos locutores, disfarces, adereços etc.), corresponsáveis pela construção da significação da fábula teatralizada (texto-fim) (Lima; Zani, 2024). Ressaltamos que, por questões éticas, todos os registros foram feitos mediante o consentimento prévio dos participantes durante a realização do minicurso, com a garantia de anonimato e de preservação da integridade dos envolvidos.

Assim, embora o corpus, a partir do qual lançaremos algumas reflexões mais adiante, seja restrito a uma situação didática particular, ele foi suficiente para levantarmos aqui algumas hipóteses acerca das reais potencialidades e possibilidades das atividades de retextualização no ensino da oralidade.

A didática das línguas, a engenharia didática e o ensino da oralidade

A oralidade, enquanto prática de linguagem, possui um papel central nas interações humanas. Contudo, o seu ensino na educação básica e até mesmo no ensino superior ainda enfrenta desafios, especialmente no que se refere a uma didática. A oralidade vai além da realização da fala, constituin-

⁴ Referimo-nos aqui ao minicurso intitulado “Da sequência didática ao itinerário para o ensino da expressão oral e escrita”, ministrado pelo professor Dr. Joaquim Dolz entre os dias 14 a 15 de novembro de 2018, no âmbito da XXVII Jornada Internacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE), na cidade do Recife, Estado de Pernambuco

do-se, pois, de uma prática complexa, que envolve a compreensão e a produção dos gêneros orais, a multimodalidade e as relações entre fala e escrita e entre texto e discurso.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), a oralidade é uma das formas fundamentais de uso da linguagem, embora muitas vezes seja relegada em favor do ensino da escrita. Os pesquisadores destacam que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes” (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 63). Logo, ao propor “atividades de linguagem que combinam oral e escrita”, é preciso ter clareza que “o oral é multiforme”, e que “ensiná-lo, por meio do trabalho com gêneros textuais, pressupõe perceber para cada gênero quais são essas várias formas que o compõem”. (Dolz; Bueno, 2015, p. 121).

Segundo Marcuschi (2005, p. 35), “o trabalho com gêneros é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos, no dia a dia, pois nada que fizemos linguisticamente está fora de ser feito em algum gênero”. Para o autor, é possível trabalhar a oralidade no contexto das práticas comunicativas, propondo classificar os gêneros textuais orais e escritos como: (a) gêneros tipicamente orais (GTO); (b) gêneros tipicamente escritos (GTE); (c) gêneros produzidos na interface (GTO-E) ou (GTE-O), postulando o continuum fala-escrita.

Diante dessa realidade, torna-se urgente a criação de dispositivos didáticos específicos que promovam o ensino da oralidade, abrangendo tanto a prática quanto a reflexão sobre os modos de falar, ouvir e interagir verbalmente. A elaboração de dispositivos didáticos no ensino da oralidade pode ser compreendida dentro do conceito de Engenharia Didática, definido por Artigue (1988) como a construção de situações de aprendizagem com base em uma análise precisa das necessidades educacionais e dos objetivos de ensino. Nesse contexto, o professor atua como um engenheiro, planejando e adaptando atividades que levem em conta as especificidades da oralidade, como a interação, o uso do corpo e a construção coletiva de significados.

Para Garcia-Debanc (2009), a engenharia didática permite analisar os modelos disciplinares em atos de ensino e as resistências às modificações das práticas de ensino, acompanhando as mudanças, se tornando, assim, uma metodologia. Sendo assim, a engenharia didática é, simultaneamente, resultante de pesquisas em didática e uma metodologia de produção de novos conhecimentos. Ela “tem a responsabilidade de conceber projetos escolares e de elaborar dispositivos, atividades, exercícios, materiais escolares e novas tecnologias da comunicação escrita, oral e audiovisual” (Dolz, 2016, p. 241).

Esses dispositivos didáticos devem abordar práticas orais reais, envolvendo a escuta ativa, a argumentação, o debate, a exposição oral e a capacidade de se expressar adequadamente em diferentes contextos. Além disso, precisam contemplar a multimodalidade, uma vez que a comunicação oral envolve não apenas a fala, mas também gestos, entonação e expressões faciais.

Schneuwly e Dolz (2004) organizam os aspectos não-linguísticos da comunicação em cinco categorias: 1) meios paralinguísticos - que incluem a qualidade da voz, melodia, ritmo da fala, pausas, respiração, risos e suspiros; 2) meios cinésicos - relacionados ao uso de gestos, posturas corporais, movimentos, contato visual e expressões faciais, ajustados de forma coerente ao contexto e ao conteúdo da mensagem; 3) posição dos locutores - que se refere à ocupação de espaços, distâncias interpessoais e contato físico; 4) aspecto exterior - que abrange elementos como roupas, adereços, penteados, óculos

e acessórios; e 5) disposição dos lugares - que analisa a organização dos móveis, a distribuição dos objetos, a iluminação, a decoração e a ventilação do ambiente onde ocorre a comunicação.

Logo, adotar um gênero de texto e suas principais características como objeto de ensino é também adotá-lo como uma ferramenta de trabalho, ou seja, como um instrumento didático, pois “servem como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares” (Dolz; Gagnon; Decândio, 2011, p. 44). Nesse contexto, a elaboração de itinerários didáticos para o processo de ensino se faz presente. O itinerário didático (Colognesi e Dolz, 2017) se constitui em um projeto que reúne várias sequências didáticas, nas quais, em cada etapa, é promovida a compreensão ou produção dos gêneros propostos. O itinerário vai além da sequência didática clássica, pois envolve uma série de sequências conectadas, cada uma delas dedicada a aprofundar uma competência específica relacionada ao gênero em estudo. Desse modo, o itinerário permite um avanço mais gradual e consistente na aprendizagem, promovendo tanto a compreensão quanto a produção de gêneros textuais, com vistas a alcançar uma aplicação mais ampla e significativa das habilidades adquiridas.

A implementação de um itinerário didático também oferece oportunidades para avaliações formativas ao longo do processo, permitindo que os alunos reflitam sobre suas próprias produções e ajustem suas estratégias de comunicação de acordo com o feedback recebido. Assim, essa abordagem favorece não apenas o aprendizado individual, mas também promove uma prática reflexiva que pode ser aplicada em contextos sociais mais amplos.

Portanto, para um ensino que busque o desenvolvimento da expressão oral, é fundamental compreender as diferentes práticas orais de linguagem e as variadas relações que se estabelecem com a escrita, que podem variar conforme o gênero de texto utilizado. Nesse sentido, defendemos que os gêneros orais devem ser inseridos na sala de aula e considerados como objeto de ensino e desenvolver, assim, uma didática para a oralidade.

A didática da oralidade não é uma disciplina plenamente consolidada, especialmente se comparada ao ensino da escrita, que há muito tempo ocupa um lugar de destaque nos currículos escolares. Segundo Marcuschi (2008), o ensino da oralidade ainda é tratado de maneira periférica e muitas vezes improvisado. Tal posição é reafirmada por estudos recentes, o que reflete a falta de um corpus teórico robusto e de práticas pedagógicas bem estruturadas. No entanto, diversos esforços vêm sendo feitos para reverter essa situação, uma vez que já encontramos pesquisas que se dedicam ao ensino da oralidade (Costa-Maciel; Barbosa, 2019; Magalhães; Cristóvão, 2018; Bueno; Costa-Hübes, 2015; Rojo; Moura, 2012; Magalhães; Bueno; Costa-Maciel, 2021; Dolz, Lima, Zani, 2022; Lousada; Sumiya, 2022).

Costa-Maciel e Bilro (2018) destacam que:

Para Marcuschi e Dionisio (2005), a organização didática do oral, como objeto de ensino-aprendizagem, deve partir do estudo das características (multimodais) que envolvem a produção e a compreensão de gêneros orais específicos (públicos formais), tendo em vista a insuperável interdependência entre oralidade e letramento (Costa-Maciel e Bilro, 2018, p. 6).

Destarte, a didática da oralidade necessita de uma maior sistematização e aprofundamento teórico-metodológico, já que ela emerge como uma disciplina em construção. Esse entendimento reforça a importância de um olhar mais aguçado para o cenário educacional no sentido de propor caminhos para

o desenvolvimento de práticas didáticas que contemplem a oralidade e suas especificidades, como, por exemplo, as atividades de retextualização.

Retextualização: um conceito necessário ao ensino da oralidade

Retextualizar é algo que fazemos corriqueiramente ao escrever ou falar. Todavia, produzir um novo texto a partir de outro ou “dizer algo de outro jeito” não significa simplesmente modificar, excluir ou acrescentar palavras a um texto-base de forma aleatória, à revelia. Segundo Marcuschi (2004, p.46), a retextualização é “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”. Sobre a relação escrita e fala, Marcuschi (2004) esclarece que, nesse processo, a fala e a escrita precisam ser analisadas em suas especificidades a partir de uma perspectiva de um continuum que envolva as condições de produção e uso da língua. Para tanto, o autor alerta que é necessário evitar dicotomias, como, por exemplo, a de que a escrita é o lugar da organização e do pensamento abstrato e a fala o lugar da desorganização e do pensamento concreto. No que concerne a tal aspecto no processo de retextualização, Marcuschi (2004) explica que “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem⁵” (p.47). Tal raciocínio, a nosso ver, também se aplica à ordem inversa, que envolve a transformação de um texto escrito em um texto oral.

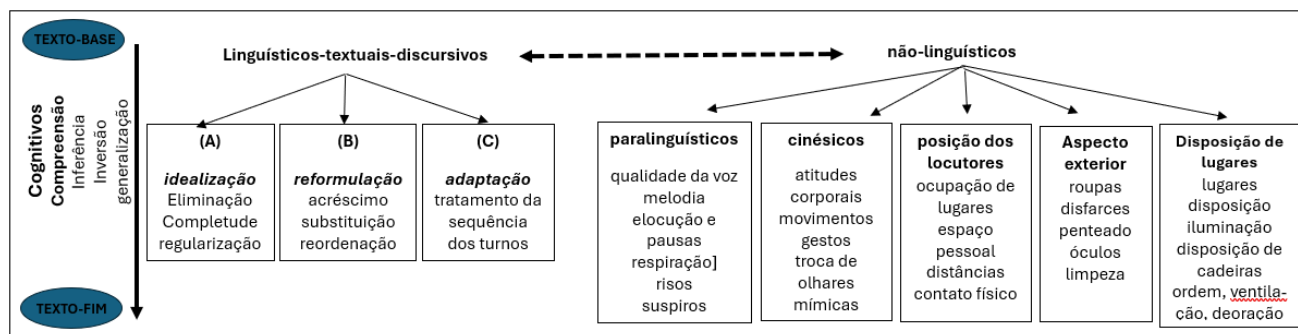
As práticas de linguagem (orais e escritas) das quais participamos nas mais diversas atividades cotidianas envolvem, em alguma medida, processos de retextualização. Tais processos, todavia, ocorrem de formas distintas, a depender da modalidade da língua. Ao retextualizarmos por meio da escrita, recorreremos apenas aos recursos da própria língua para re-enunciar, ou seja, a materialidade linguística disponível por si só é suficiente para transformar um texto-base em um texto-fim, preservando ao máximo a unidade de sentido. Já no processo de retextualização da escrita para a fala, os elementos textualidade oral por si só não bastam. Em outros termos, o ato de reelaborar e construir significação por meio da fala nos parece ainda mais complexo, pois está intrinsecamente relacionado à mobilização de outros recursos para além da própria língua, tais como gestos, expressões corporais, postura etc.

De acordo com Marcuschi (2004), a retextualização envolve, de forma articulada, os níveis linguístico, textual, discursivo e cognitivo, com implicações diretas não só no efeito de sentido, mas na estrutura linguística e no gênero. Seja qual for o processo de transformação (da fala para a escrita, da escrita para a fala, da escrita para a escrita ou da fala para a fala), o texto-fim será sempre o resultado dos processos de compreensão do indivíduo e, sendo assim, revelará uma maior ou menor aderência ao texto-base. Os parâmetros da ação interlocutiva também acabam por moldar o texto-fim em razão dos interlocutores, dos lugares sociais, dos propósitos comunicativos etc.

Apresentamos, a seguir, um diagrama que busca representar alguns aspectos implicados na passagem do texto escrito para o texto oral.

⁵ Grifos do autor.

Figura 1 – Aspectos de retextualização da escrita para a fala



Fonte: Adaptado de Lima; Zani (2024)

A representação acima se mostra particularmente interessante para tentarmos explicar como ocorre esse processo nas atividades de retextualização da escrita para a fala na sala de aula. No topo da seta vertical (↓), teríamos o texto-base e, na base desta mesma seta, teríamos o texto-fim. Na lateral direita da seta, os aspectos linguísticos-textuais-discursivos, os quais precisam estar em harmonia com os aspectos não-linguísticos, de modo a preservar a coerência entre o texto-base e o texto-fim. De forma transversal a esta seta, estão os aspectos cognitivos, os quais implicam processos de compreensão que são também afetados pelos parâmetros da ação interlocutiva, resultando em um texto-fim.

Sendo assim, a implementação de atividades de retextualização no contexto do ensino da oralidade precisa, em um primeiro momento, contemplar um trabalho sistemático e articulado com a leitura do texto-base (escrito), de modo que os aspectos acima elencados sejam devidamente mobilizados, assegurando a construção da significação do texto-fim (oral).

Atividades de retextualização: algumas possibilidades no ensino da oralidade

A importância do ensino da oralidade está relacionada diretamente ao desenvolvimento integral das habilidades comunicativas, que são essenciais para o engajamento social, profissional e acadêmico. Abordar a oralidade nas suas múltiplas dimensões permite que os estudantes não só melhorem sua expressão oral, mas também desenvolvam competências críticas para o convívio em sociedade, como o respeito às normas de interação e o uso adequado da linguagem em diferentes contextos.

Sendo assim, antes de apresentar uma possibilidade de trabalho, com um itinerário didático para a retextualização da Fábula escrita para a Fábula teatralizada (Dolz; Lima; Zani, 2020), buscamos apresentar alguns pontos essenciais, que consideramos prioridades para o ensino dos gêneros orais na educação básica:

- *Elaborar projetos de produção (teatro, debate, conferência, publicidade, tutorial, etc.)* - Esses tipos de projetos ajudam a contextualizar o uso da linguagem oral em situações autênticas. Por exemplo, ao realizar uma peça de teatro ou participar de um debate, os alunos aprendem a modular suas falas de acordo com o público, a finalidade e o meio de comunicação, exercitando sua capacidade de argumentação e expressão criativa.

- *Avaliar por que falar* - Ensinar os alunos a refletirem sobre os motivos pelos quais falam em determinadas situações é crucial para desenvolver a consciência sobre a intencionalidade da comunicação. Isso contribui para a clareza da mensagem, tornando a interação mais eficaz e eficiente.
- *Estabelecer o contato, regular as interações e cooperar* - A oralidade envolve a capacidade de interagir e ajustar a fala de acordo com o contexto e os interlocutores. Essas habilidades ajudam na criação de um ambiente de cooperação e compreensão mútua, fundamental em situações como negociações e discussões em grupo.
- *Seguir as convenções do gênero (falar com respeito)* - Cada gênero de texto tem suas convenções e, ao ensiná-los, é importante abordar as normas que regulam a interação respeitosa e adequada, seja em debates formais, seja em interações cotidianas. Essa dimensão reforça a ética comunicativa e a empatia com os outros.
- *Atividades fonológicas (sílabas, rimas, jogos de palavras)* - O desenvolvimento fonológico é essencial para que os alunos tenham um domínio preciso da pronúncia e da estrutura sonora da língua. Atividades lúdicas que envolvem rimas e jogos de palavras ajudam a fixar sons, melhorar a dicção e a fluência.
- *Exercitar atos de questionamento* - Fazer perguntas de maneira adequada, saber como e quando questionar é uma habilidade fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a busca ativa por informação. Atos de questionamento também incentivam a participação ativa e o envolvimento nas discussões.
- *Trabalho lexical (verificar sinônimos, encontrar a palavra certa)* - Ensinar os alunos a encontrarem a palavra certa para expressar seus sentimentos e opiniões enriquece o vocabulário e melhora a precisão da comunicação. O uso de sinônimos e a escolha adequada de palavras evitam ambiguidades e enriquecem o discurso.
- *Participar em jogos de roles* - Jogos de simulação ou “role-playing” são excelentes para desenvolver a oralidade em situações que simulam interações reais. Eles permitem que os estudantes pratiquem diferentes papéis sociais, aprendendo a adaptar seu discurso às necessidades de cada situação.
- *Utilizar gestos e posturas apropriados* - A comunicação não verbal é parte integrante da oralidade. Ensinar os alunos a utilizarem gestos, postura e expressões faciais apropriadas melhora a clareza e o impacto da comunicação.
- *Utilizar a mímica facial adequada* - As expressões faciais complementam a fala, transmitindo emoções e ajudando na interpretação da mensagem. Essa habilidade é essencial em apresentações orais, como discursos ou debates.
- *Controlar a voz, exercitar a articulação, melodia, ritmo e entonação expressiva* - A expressividade vocal, incluindo o controle da melodia, ritmo e entonação, é fundamental para que o discurso seja envolvente e compreensível. Práticas que exercitam a articulação e a modulação da voz ajudam os alunos a transmitirem mensagens com clareza e impacto.
- *Preparar e treinar uma intervenção oral* - A preparação é chave para qualquer intervenção oral bem-sucedida. Ao treinar apresentações, os alunos aprendem a organizar suas ideias, prever possíveis perguntas e ajustar sua fala de acordo com o público.
- *Articular oral e escrita* - Falar para preparar a leitura e a escrita, assim como ler e escrever para falar, estabelece uma integração entre essas competências. A multimodalidade dos gêne-

ros exige que os alunos sejam capazes de transitar entre essas formas, o que enriquece tanto a expressão oral quanto a escrita.

- *Passar de uma língua a outra, de uma variedade a outra* - O domínio da variação linguística, seja ela de dialetos, registros formais e informais, ou até mesmo diferentes línguas, é essencial em um mundo globalizado. A habilidade de alternar entre essas variações ajuda a adaptar a fala para contextos culturais e sociais variados.
- *Se autoavaliar e avaliar os colegas* - A prática da autoavaliação e da avaliação dos colegas cria uma cultura de reflexão e melhoria contínua. O feedback sobre a performance oral promove o desenvolvimento das habilidades comunicativas e incentiva o aperfeiçoamento pessoal.

Em suma, o ensino da oralidade deve ser visto como um processo contínuo, que envolve tanto aspectos técnicos quanto interacionais e sociais da comunicação. Ao integrar essas práticas ao currículo, os educadores garantem que os alunos estejam preparados para enfrentar os desafios da comunicação oral em diferentes contextos.

Para compreensão do ensino da oralidade, por meio de propostas que adotam o gênero de texto como objeto de ensino, trazemos, a seguir, no quadro 1, um Itinerário Didático adaptado da sequência de atividades propostas em um minicurso para professores da educação básica e do ensino superior e alunos da graduação e da pós-graduação, que pode ser explorado tanto para uma nova formação de professores, como para o ensino do gênero fábula teatralizada na educação básica.

A inserção de atividades de retextualização da escrita para a fala no itinerário didático pode enriquecer o ensino da oralidade, promovendo o desenvolvimento de competências comunicativas orais e escritas de forma integrada. A retextualização, neste trabalho, se refere à transposição de um texto de um gênero ou modalidade discursiva para outro, o que exige dos alunos um domínio das características de ambos os gêneros, a adaptação às novas exigências e uma reflexão crítica sobre as práticas de linguagem.

Dado o exposto, podemos destacar algumas potencialidades das atividades de retextualização para o ensino da oralidade:

1. *Desenvolvimento da Consciência de Gênero* - A transposição de uma fábula escrita para uma versão teatralizada oferece uma oportunidade para os alunos compreenderem as especificidades de cada gênero. A fábula, com suas características narrativas, como moral e personagens estereotipados, é adaptada para o gênero teatral, que exige diálogos, expressões orais e corporais, além da interação entre os personagens no palco.

2. *Desenvolvimento de Competências Orais e Escritas* - A retextualização de uma fábula para a sua versão teatralizada mobiliza competências tanto da escrita quanto da fala. Os alunos precisam partir do texto escrito e desenvolver diálogos que sejam adequados ao estilo oral, adaptar a narrativa para um formato mais dinâmico, e levar em consideração as marcas da oralidade, como a entonação, pausas e ritmo de fala. Isso auxilia no desenvolvimento de uma maior flexibilidade linguística e um senso crítico sobre o uso da língua em diferentes contextos.

3. *Trabalho Colaborativo e Criativo* - A produção de uma fábula teatralizada frequentemente envolve o trabalho colaborativo, em que os alunos podem participar na criação dos roteiros, interpretação dos papéis e organização da encenação. Esse processo promove a criatividade, a autonomia e o diálogo entre os participantes, criando um ambiente de aprendizagem ativa.

Quadro 1: itinerário fábula teatralizada

ETAPA	ITINERÁRIO	OBJETIVO	ATIVIDADE
1	Leitura e análise de fábulas	Compreender as características do gênero fábula	<p>1 - Selecionar diferentes fábulas (ex: Esopo, La Fontaine, ou fábulas produzidas pelos alunos).</p> <p>2 - Leitura coletiva das fábulas e discussão das características (moral, personagens animais, crítica social).</p> <p>3 - Organizar um infográfico com as características principais do gênero.</p>
2	Produção escrita de um roteiro para fábula teatralizada	Incentivar a criatividade e desenvolver a produção textual	<p>1 - Escolher uma fábula para ser teatralizada.</p> <p>2 - Escrever a primeira versão de um roteiro para a fábula teatralizada, seguindo os elementos essenciais (animais como personagens, moral no final, organização dos espaços, cenário, elementos visuais e sonoros).</p>
3	Leitura de artigos enciclopédicos sobre animais	<p>Enriquecer o conhecimento dos alunos sobre os animais, permitindo a escolha e transformação dos personagens.</p> <p>Explorar os aspectos cinésicos e postura corporal, vinculada à personalidade e função dos personagens.</p>	<p>1- Leitura orientada de artigos sobre as características de diferentes animais.</p> <p>2 - Simular o comportamento corporal dos animais escolhidos. Como cada animal caminha? Como se posiciona em relação aos outros? Incentivar a exploração de gestos e movimentos.</p>
4	Escuta ativa de fábulas e de provérbios populares orais	<p>Explorar a oralidade e o uso de provérbios nas fábulas</p> <p>Explorar os meios paralinguísticos (tom, ritmo, volume, pausas).</p>	<p>1 - Escuta de fábulas narradas (podcasts, audiolivros ou narração pelo professor).</p> <p>2 - Discussão sobre a importância da oralidade na interpretação das fábulas.</p> <p>3 - Pesquisa e seleção de provérbios populares que possam ser incorporados às fábulas.</p> <p>4 - Realizar uma atividade de modulação vocal, onde os alunos experimentam diferentes tons, ritmos e volumes de voz para contar as fábulas.</p> <p>5 - Pedir que eles pratiquem como expressar emoções por meio da voz e pausas, e o uso de provérbios populares em diferentes entonações para alterar o sentido da moral.</p>

Quadro 1: continuação

5	Roteiro teatral da fábula com diálogos argumentativos	<p>Adaptar as fábulas para a representação teatral</p> <p>Aprimorar os diálogos e a movimentação cênica com ênfase nos aspectos não verbais.</p> <p>Explorar os meios paralinguísticos, aspectos exteriores (vestuário) e organização espacial.</p>	<p>1 - Introduzir os diálogos argumentativos, enfatizando o uso de expressões dramáticas.</p> <p>2 - Transformar narrativas escritas em diálogos teatrais.</p> <p>3 - Trabalhar a entonação, o ritmo e o volume dos diálogos escritos, focando em como essas variações podem mudar o sentido ou gerar diferentes emoções.</p> <p>4 - Propor que os alunos planejem o figurino dos personagens, levando em consideração as cores e as roupas que possam transmitir visualmente a personalidade do personagem (ex: cores fortes para o leão, cores suaves para personagens mais dóceis).</p> <p>5 - Discutir e planejar a disposição dos personagens no espaço cênico. O palco será um círculo? Uma linha reta? Como os personagens se movimentam no espaço e qual o impacto de suas posições para a narrativa?</p> <p>6 - Reescrita das fábulas em forma de roteiro para teatro.</p>
6	Treino e encenação	<p>Realizar a representação teatral da fábula</p> <p>Explorar a postura, movimentação no espaço, controle vocal e uso de adereços e figurinos.</p> <p>Integrar os aspectos não verbais na performance final.</p>	<p>1 - Ensaios em grupo, com orientação do professor sobre interpretação e expressividade. Durante os ensaios, dividir a atenção entre a entonação correta dos diálogos e a movimentação corporal.</p> <p>2 - Promover atividades que foquem no deslocamento e na interação física entre os personagens.</p> <p>3 - Ensaiar a movimentação no palco, incentivando que os alunos explorem como se posicionar em relação ao público e aos outros personagens. Utilizar objetos de cena que incentivem a movimentação (mesas, cadeiras, barreiras).</p> <p>4 - Durante os ensaios finais, incluir o uso de figurinos e objetos de cena para que os alunos experimentem como esses elementos influenciam seus movimentos e a percepção do público.</p> <p>5 - Realizar um exercício de controle vocal com o grupo, para ajustar o volume, o ritmo e a ênfase nos momentos mais importantes da história.</p> <p>6 - Fazer ajustes finais nos roteiros e diálogos.</p>

Quadro 1: continuação

8	Apresentação e Reflexão Final	Realizar a apresentação final integrando todos os aspectos não verbais trabalhados ao longo das etapas.	<p>1 - Os alunos encenam suas fábulas, integrando todos os elementos estudados (expressão corporal, entonação, movimentação no espaço, figurinos).</p> <p>2 - Após a apresentação, realizar uma roda de conversa com os alunos para refletirem sobre o impacto da comunicação não verbal na apresentação e na construção dos personagens.</p>
---	-------------------------------	---	---

Fonte: elaborado pelos autores.

4. *Integração de Multiletramentos* - Ao trabalhar com a transposição de um texto escrito para uma performance oral, há a possibilidade de introduzir os alunos a diferentes semioses e práticas culturais, como o uso de gestos, expressões faciais, modulação de voz e outros recursos extra verbais presentes na performance teatral. Dessa forma, os alunos passam a ter contato com diferentes linguagens, promovendo uma compreensão mais ampla da comunicação.

Considerações Finais

Neste artigo buscamos não apenas avançar na compreensão dos processos de retextualização da escrita para a fala, mas também ressaltar a importância de uma abordagem integrada que considere os aspectos não verbais (paralinguísticos, cinésicos, tacésicos e proxêmicos) na construção do significado do texto oral. Embora as pesquisas sobre retextualização tenham evoluído significativamente ao longo das últimas duas décadas, há uma necessidade premente de explorar mais a fundo as práticas de linguagem escolares que envolvem a produção de gêneros orais. Assim, o presente estudo não apenas amplia o escopo das investigações anteriores, mas também contribui para a formação de professores e o desenvolvimento de metodologias que favoreçam um ensino da oralidade mais significativo e contextualizado.

Além de contemplarem etapas essenciais para que o aluno adquira domínio sobre o gênero ensinado, as atividades incluem momentos de avaliação, permitindo que se analise o progresso em relação ao gênero de texto oral. Nesse contexto, o aluno é incentivado a assumir o papel de avaliador, o que, quando enfatizado nas estratégias pedagógicas, auxilia na reflexão crítica sobre suas atitudes, na correção de eventuais falhas e na reconsideração dos papéis sociais que ele poderá desempenhar em sua vida fora da escola.

Referências

- ARTIGUE, M. 1988. *Ingénierie didactique. Recherches en Didactique des Mathématiques*. Vol.9/3, 281-308.
- BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. 2015. *Gêneros orais no ensino*. Campinas: Mercado de Letras. 376p.

COLOGNESI, S.; DOLZ, J. 2017. Faire construire des scénarios pour développer les capacités orales des élèves du primaire. In: J.-F. de Pietro, Carole Fisher & R. Gagnon (Ed.). *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*. Namur: *Presses Universitaires de Namur*. Disponível em: <https://archiveouverte.unige.ch/unige:97894>. Acesso em 01/06/2020.

COSTA-MACIEL, D. A. G.; BARBOSA, M. L. F. F. 2019. Oralidade e escrita nas produções científicas dos cursos de Pós-Graduação da Região Nordeste. In: COSTA-MACIEL, D. A. G.; BARBOSA, M. L. F. F. (org.). *Cartografia GELNE: 20 anos de pesquisa linguística e literatura*: Campinas: Pontes Editores.

COSTA-MACIEL, D. A. G. da; BILRO, F. K. da S. 2018. O que é ensinar a oralidade? Análise de proposições didáticas apresentadas em livros destinados aos anos iniciais da educação básica. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.34, p. 1-29. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698165712>

DELL'ISOLA, R. L. P. 2007. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna. 96p.

DIKSON, D. 2019. *Da escrita para a escrita: aspectos e processos em retextualização*. Recife: EDUFRPE. 123p.

DOLZ, J. 2016. As atividades e os exercícios da língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, [S.I.], vol. 32, n. 1, p. 237-260, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/26773> . Acesso em: 08 de jan de 2024. <https://doi.org/10.1590/0102-4450321726287520541>

DOLZ, J. 2020. Gêneros textuais orais: inovações para o ensino na educação básica. *Conexões IELA-CHS (Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais)*. 16 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8b6qcHC2hIs> . Acesso em: 05 de mai. 2022.

DOLZ, J.; BUENO, L. 2015. Gêneros Oraís e Gêneros produzidos na interface escrito-oral: o discurso de formatura no ensino fundamental e sua contribuição para o letramento escolar. In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. (organizadoras). *Gêneros oraís no ensino*. Campinas, SP: Mercado de Letras. (Série Ideias sobre Linguagem). p. 117-137. 376p.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. 2011. Os Gêneros Textuais como Unidade de Trabalho. In: DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Trad. Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. Campinas: Mercado de Letras. p. 13-30. 112p.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F.R. 2009. Uma disciplina emergente: a didática das línguas. In: NASCIMENTO, E.L. (org). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. São Carlos: Editora Claraluz, 2009. P. 19-50. 288p.

DOLZ, J.; LIMA, G., ZANI, J. 2022. *Plurilinguismo e multimodalidade no ensino de poesia visual: análise de uma videoaula em Libras*. Linguagem em (Dis)curso–LemD, Tubarão, SC, v. 22, n. 1, p. 147-162, jan./abr. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-220110-10221>

DOLZ, J.; LIMA, G., ZANI, J. 2020. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. *Revista Textura*. 2020. v.22. n. 52, p. 250-274. Acesso em: 12 jan. 2020. DOI: <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-v22n52-5956>

- DOLZ, J.; LIMA, G., ZANI, J. 2021. Representação teatral do gênero fábula: uma experiência de formação continuada no âmbito de um minicurso. In: MAGALHÃES, T.; BUENO, L.; COSTA-MACIEL, D. (orgs.). *Oralidade e gêneros orais: experiências na formação docente*. São Paulo: Pontes Editores, p.253-276, 312p.
- GARCIA-DEBANC, C. 2009. Quand les enseignants débutants enseignent la relation S/V à la fin de l'école primaire. De l'analyse des pratiques observées à la détermination d'éléments d'expertise professionnelle. In J. Dolz, C. Simard. *Pratiques d'enseignement grammatical*. Points de vue de l'enseignant et de l'élève. AIRDF, Québec: Presses de l'université Laval, 99-124.
- LIMA, G.; ZANI, J. 2024. Da fábula escrita à fábula teatralizada: processos de retextualização em um minicurso para professores. In: *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 24. p. 1-16. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-24-45>
- LOUSADA, E. G.; SUMIYA, A. H. 2022. Gêneros multimodais no ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira: o exposé oral para aprender temáticas. *Linguagem em (Dis)curso–LemD*, Tubarão, SC, v. 22, n. 1, p. 163-183, jan./abr. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-220111-9521>
- MAGALHÃES, T. G.; CRISTÓVÃO, V. L. L. 2018. *Oralidade e ensino de Língua Portuguesa*. Campinas: Pontes Editores. 270p.
- MAGALHÃES, T. G.; BUENO, L.; COSTA-MACIEL, D. A. G. da. 2021. *Oralidade e Gêneros Orais: experiências na formação docente*. 1. Ed. – Campinas, SP: Pontes Editores. 162p.
- MARCUSCHI, L. A. 2008. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola. 296p.
- MARCUSCHI, L. A. 2005. *Gêneros textuais & ensino*. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 232p.
- MARCUSCHI, L. A. 2004. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez. 133p.
- ROJO, R. H. R.; MOURA, E. 2012. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial. 264p.
- SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. 2004. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Gláís Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras. 162p.
- TRAVAGLIA, N. G. 2003 [1993]. *Tradução e retextualização: a tradução numa perspectiva textual*. Uberlândia: EDUFU. 239p.

Submetido: 01/09/2024

Aceito: 03/11/2024