

RETEXTUALIZAÇÃO E LETRAMENTO EM UMA PERSPECTIVA TEXTUAL: UM ESTUDO ESTILÍSTICO SOBRE O ENSINO DA PRODUÇÃO DE TEXTO NARRATIVO COMO PROCESSO DISCURSIVO NO ENSINO FUNDAMENTAL II



<https://doi.org/10.22533/at.ed.111112517037>

Data de aceite: 02/05/2025

Alline Cristine Singh Crespo

Camila Paes Landim Dos Santos

Débora Matos Alauk

Vida e morte

Somente aqueles que se tornam discípulos da morte sentem a doçura da vida. Quem não é discípulo da morte fica sempre achando que ainda há muito tempo e, com isso, não se dá conta dos morangos que há à beira do abismo. Ele pensa que há um lugar aonde chegar. Não há. Todos os caminhos levam ao mesmo fim. Na vida só há o caminho... (Rubem Alves)

RESUMO: Este estudo tem por objetivo refletir sobre o ensino e avaliar o processo da escrita e reescrita de textos narrativos elaborados por alunos do Ensino Fundamental II, intervindo adequadamente na produção de texto de modo que o faça progredir. Para isso, esta pesquisa baseia-se na retextualização como processo de escrita, considerando os elementos expressivos presentes em cada versão do

conto de autoria. Logo, o *corpus* selecionado é constituído por três reescritas textuais até a sua escrita final de alunos do sexto e oitavo ano do ensino fundamental. Diante deste contexto, este trabalho foi aplicado em um projeto da Prefeitura de São Paulo denominado *AEL* (Academia Estudantil de Letras), que promove o ensino humanizado da literatura e das artes cênicas. A metodologia adotada foi selecionar e levantar o escopo teórico dos autores: realizar leituras de contos de mistério e assombração para construir o repertório literário dos alunos, ressaltando os livros *Contos de morte morrida* (Ernani Ssó) e *Contos de como enganar a morte* (Ricardo Azevedo) e propor um roteiro de escrita que propicia o exercício de escrita e de reescrita até a elaboração final do texto, atenuando as dificuldades de escrita e ampliando o letramento e consolidando elementos de alfabetização que não foram resolvidos no ciclo I. Esta pesquisa adotou o eixo teórico da Estilística, seguindo os autores: Martins (2012), Lapa (1977), Câmara (1985), em diálogo com a Linguística Textual, com ênfase nos processos de retextualização e reescrita, baseando-se em autores como Rey-Debove (1996), Neuza Travaglia (2013), Marcuschi (2001- 2008), Adam

(2011) e com a Fonética e Fonologia com base em Cagliari (1996) e Lemle (1987) Ensino e a Educação, com destaque aos aspectos de alfabetização e letramento conforme Soares (2016-2017), Lerner (2007), Freire (2011) e Ferreiro e Teberosky (1999-2007) Weisz (2002). Nesse sentido, este projeto se justifica pela possibilidade de analisar a importância da retextualização e da expressividade como processo da escrita textual.

PALAVRAS-CHAVE: Retextualização; Estilística; Linguística Textual; Alfabetização; Letramento; Ensino.

GRADIENT BOOSTING ALGORITHM: MATHEMATICAL FOUNDATIONS AND ADVANTAGES OF CATBOOST IN MACHINE LEARNING

ABSTRACT: This study has to aim to think about the teaching and the evaluation of writing and rewriting process of narrative texts elaborated by students of Elementary School, intervening appropriately in the text production so that make them progress in it. For that, this research is based on retextualization as writing process, considering the expressive elements present in every version of short story of authorship. Then, the selected corpus is made up for three rewritten texts until its sixth and eighth grade students' final written of Elementary School. In front of this context, this work was applied in a project of São Paulo municipal administration called ASL (Academia Estudantil de Letras)*, which promotes the humanized teaching of literature and scenic arts. The adopted methodology was to select and raise the theoretical scope of the authors: perform readings of mystery and haunting short stories to build up the literary repertoire of the students, emphasizing the books *Contos de morte morrida* (Ernani Ssó) and *Contos de como enganar a morte* (Ricardo Azevedo), and propose a writing guide which provides the exercise of writing and rewriting until the final text elaboration, mitigating the difficulties of writing and broaden the literacy, strengthening alphabetization elements which have not been resolved in cycle I. This research adopted the theoretical pillar of Stylistics, following the authors: Martins (2012), Lapa (1977), Câmara (1985), in dialogue with Textual Linguistics, with emphasis in retextualization and rewritten, based on authors such as Rey-Debove (1996), Neuza Travaglia (2013), Marcuschi (2001-2008), Adam (2011), and with Phonetics and Phonology area, based on Cagliari (1996) e Lemle (1987); Teaching and Education, highlighting the aspects of alphabetization and literacy in accordance with Soares (2016-2017), Lerner (2007), Freire (2011) and Ferreiro & Teberosky (1999-2007), Weisz (2002). In this sense, this project is justified by the possibility to analyze the importance of retextualization and the expressiveness as textual writing process.

*SAL (Students Academy of Letters)

KEYWORDS: Retextualization; Stylistics; Textual Linguistics; Alphabetization; Literacy; Teaching

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As práticas de escritas são atividades imprescindíveis na escola que possibilitam ao aluno uma consciência leitora, uma maior autonomia na escrita, contribuindo para a sua formação cognitiva, social e cultural. De acordo com essa questão, é importante destacar o papel do professor como um mediador do conhecimento que auxilia esse processo de

ensino-aprendizagem, isto é, são as intervenções pedagógicas por meio de orientações de estratégias de escritas de textos que ajudam para o ensino da produção textual, logo, tornando o aluno mais proficiente na escrita.

Levando em conta esse pressuposto, este estudo tem por objetivo ensinar e analisar a (re)escrita de texto como processo de retextualização por meio de uma metodologia pesquisa-ação realizada em uma Escola Municipal da Prefeitura de São Paulo, situada em no extremo da zona leste. Para o desenvolvimento deste projeto, é necessário investigar os conhecimentos enciclopédicos dos alunos que participam do AEL (Academia Estudantil de Letras) cujo trabalho é realizado nas escolas pública da prefeitura com a finalidade de disseminar o ensino da literatura e artes cênicas de modo humanizado.

Com base nesse objetivo, apresenta-se a problematização da pesquisa por meio de duas perguntas: 1) Quais são as contribuições da retextualização e da estilística no processo de (re)escrita de um texto? E 2) Quais são as implicações enfrentadas pelos alunos do Ensino Fundamental II em produções de sequências narrativas?

Para tanto, este trabalho busca responder essas questões com base o eixo teórico da Estilística, seguindo os autores: Martins (2012), Lapa (1977), Câmara (1985), em diálogo com a Linguística Textual, com ênfase nos processos de retextualização, reescrita e intertextualidade, baseando-se em autores como Rey-Debove (1996), Travaglia (2013), Marcuschi (2001- 2008), Adam (2011) e com a Fonética e Fonologia com base em Cagliari (1996) e Lemle (1987) Ensino e a Educação, com destaque aos aspectos de alfabetização e letramento conforme Soares (2016-2017), Lerner (2007), Freire (2011) e Ferreira e Teberosky (1999-2007) Weisz (2002-2007), Freire (2011) e Ferreira e Teberosky (2007) Weisz (2002).

De acordo com esses apontamentos, é importante selecionar obras para a construção do repertório literários dos alunos, logo, as obras designadas foram *Contos de como enganar a morte*, de Ricardo Azevedo e *Contos de morte morrida*, de Ernani Ssó. Ambos são autores contemporâneos da literatura infantil e infanto-juvenil brasileira, também eles se destacam em retratar a cultura, tradições, costumes e o folclore do Brasil.

Conforme essa perspectiva, este estudo se justifica por investigar (re)escrita por meio de um processo de retextualização em uma abordagem textual, com ênfase na aquisição da escrita e letramento do sujeito. Portanto, esta pesquisa está vinculada com estudos estabelecidos pelo Programa de Pós-graduação em Alfabetização e Letramento da Universidade Cruzeiro do Sul.

Esta monografia está dividida em quatro capítulos, além da introdução e conclusão. O primeiro intitulado: **Escola e desafios da escrita: Imbricamento entre consolidar a alfabetização e o letramento no ciclo autorial** apresenta um panorama da importância do processo de alfabetização e letramento no Ensino Fundamental II e suas implicações.

Logo em seguida, no segundo capítulo chamado **Gênero conto e a sequência textual narrativa** consiste em definir o que é conto e a sequência textual narrativa em práticas de escrita. Já a terceira seção denominada **A reescrita como um processo de retextualização em uma perspectiva textual-discursiva** apresenta a importância da retextualização no processo de (re)escrita com a finalidade de auxiliar a escrita do aluno. Por fim, o capítulo quatro intitulado **A retextualização e letramento de textos narrativos no Ensino Fundamental II: Uma abordagem Fonoestilística** consiste na seção de análise cujo objetivo é verificar e analisar as escolhas linguísticas presentes nos textos e intervenções adequadas que o faça progredir.

ESCOLA E DESAFIOS DA ESCRITA: IMBRICAMENTO ENTRE CONSOLIDAR A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NO CICLO AUTURAL

Nesta seção, discute-se a importância do ensino adequado da escrita na escola com objetivo de consolidar e superar os problemas de alfabetização advindos do ciclo I e estabelecer um letramento exigido no ciclo autoral. Para o desenvolvimento deste capítulo, segue-se o eixo teórico do Ensino da Alfabetização e Letramento postulados Soares (2016-2017), Lerner (2007), Freire (2011), Ferreiro e Teberosky (1999-2007) e Weisz (2002).

Com base nas orientações curriculares e diretrizes nacionais designam que no ciclo autoral é imprescindível o desenvolvimento do letramento para a compreensão do mundo, diversos gêneros textuais-discursivos e variadas formas de manifestações culturais orais e escritas.

Para Paulo Freire (2011), o papel do professor é ser mediador e promover a autonomia do aluno por meio de uma educação emancipatória. Para tanto, o aluno não deve ser passivo e o educador não é mero transmissor do conhecimento, pelo contrário, ele que instigará o estudante a se tornar um cidadão por intermédio do conhecimento.

Segundo essa perspectiva, há inúmeros desafios que são enfrentados nas escolas para empregar esse ensino libertador. Pois muitas instituições não recebem investimento significativo para realizar os objetivos primordiais destacados que é ensinar para exercer a cidadania, além de que há muitas resistências por partes de alguns funcionários e professores em aceitar novas metodologias e abordagens de ensino mais eficazes e atuais. Assim, eles ficam insistindo em uma educação tradicionalista e retrógrada.

O modelo tradicionalista vigorou durante muito tempo na educação brasileira e ainda há requisitos dele. Assim, conforme Ferreiro e Teberosky (1999, p.24), estabelecem-se uma nova proposta de ensino a partir de estudo de campo realizado com diversas crianças nas escolas. Essa pesquisa revolucionou a perspectiva de ensinar, educar e aprender mundialmente. Todavia, essa nova visão precisou romper com os conceitos tradicionais no qual consistia em estabelecer inovações como instigar o estudante a procurar ativamente, questionar e compreender diversos conhecimentos, não passivamente como era estipulado.

Nesse sentido, Lerner (2002) reforça que as práticas tracionalistas são resistentes as reformas educativas, por isso, é um desafio constante reformular e reelaborar o plano de ensino e de aula com base no contexto escolar de cada realidade. Logo, a educação poderá ser de qualidade quando fizer sentido ao aluno e por meio dela ele será capaz de exercer seus deveres e exigir seus direitos. Nessa mesma direção, a autora (2002, p. 29) afirma que as maiores dificuldades enfrentadas pelas escolas são:

A instituição escolar sofre uma verdadeira tensão entre dois pólos contraditórios: a rotina repetitiva e a moda. Ao mesmo tempo em que a tradição opera como um fato suficiente para justificar a adequação de conteúdos e métodos, costumam aparecer e se difundir no sistema escola “inovações” que nem sempre estão claramente fundamentadas. Como costuma ocorrer com a moda, em muitos casos essas inovações são adotadas não porque representem algum progresso sobre o anterior, mas simplesmente porque são novidades.

Os pólos tratados por Lerner representam como é desafiadora quebrar os paradigmas educacionais. Além disso, há também o desafio da escrita que, segundo a autora, precisa ser considerado como um objeto de ensino com a finalidade de fazer os alunos a se apropriar da escrita de maneira adequada por meio de operações como planejamento, textualização e revisão. Nesse contexto, é possível destacar a importância da retextualização para alfabetizar e letrar.

Diante deste contexto, a alfabetização e o letramento se complementam, pois a partir do pensamento de Soares (2017, p.64), que distingue o conceito de ambos e destaca o papel de alfabetizar, juntamente com letrar os quais são indissociáveis e interdependentes:

Assim, por um lado, é necessário reconhecer que **alfabetização**- entendida como aquisição do sistema convencional de escrita- distingue-se de **letramento** – entendido como desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente de leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos.

Segundo ao apontamento estabelecido pela autora, percebe-se a importância da alfabetização e do letramento nas práticas de leitura e escrita. Entretanto, para o desenvolvimento deste trabalho, destaca-se a produção textual como processo de aprendizagem. Dessa maneira, é possível questionar quais são os métodos e procedimentos que faça o aluno avançar. Essa indagação foi explicada por Weisz (2009) que destaca que processo de ensino é do professor e processo de aprendizagem é do aluno. No entanto, o educador precisa compreender como é caminho de aprendizagem que o estudante está percorrendo para assim ele seja capaz de intervir, estabelecer ações pedagógicas devidas para que faça o sujeito progredir cada vez mais. Assim, nesse mesmo panorama a autora (2009, p. 65) destaca como é fundamental o diálogo entre o professor e o aluno:

Nesse diálogo entre professor e aprendiz, cabe ao professor organizar situações de aprendizagem. Mas o que vem a ser isso? Elas consistem em atividades planejadas, propostas e dirigidas com a intenção de favorecer a ação do aprendiz sobre determinado objeto de conhecimento, e essa ação está na origem de toda e qualquer aprendizagem.

Levando em considerações essas perspectivas, pode-se averiguar o elo entre a alfabetização e o letramento com o modo dialogal de ensinar com vista no reconhecimento do aluno como ser sócio-histórico-cultural. Diante disso, os autores propuseram ações pedagógicas, planejamentos e revisitaram metodologias de ensino com o objetivo de desmitificar a educação, logo, rompendo com moldes tradicionais e as “modas” os quais têm pouco a contribuir ao aluno para reformas significativas na educação. Desse modo, o ensinar e o aprender também são indissociáveis e precisam ser adequar a cada contexto escolar e a realidade individual dos alunos.

GÊNERO CONTO E A SEQUÊNCIA TEXTUAL NARRATIVA

Neste capítulo, apresenta-se uma discussão sobre o conceito do gênero conto e a sequência textual narrativa por meio do aparato teórico de Coelho (2012), Gotlib (2006), Adam (2011) e Marcurschi (2008) que discutem sobre as questões estruturais, contextuais e de definições desses gêneros textuais.

Segundo essa perspectiva, pode-se destacar que o estudo de gênero é de suma importância para Linguística, além de ser uma pesquisa vasta. Nesse sentido, para Marcuschi (2008, p. 147) os gêneros textuais também são essenciais para o entendimento de sua função social:

O estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que a sua observação sistemática iniciou-se em Platão. O que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema. Seria gritante ingenuidade histórica imaginar que foi nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais

Há inúmeros gêneros textuais-discursivos na sociedade que contribuem para aprender os diversos modelos de textos orais e escritos e discursos. Dentre os variados tipos de gênero, foi selecionado o gênero conto, pois ele foi trabalhando no projeto proposto e está de acordo com o currículo do ciclo II.

A sequência textual narrativa é uma das características principais do gênero conto e predominante, além de deste tipo de texto apresentar outras sequências como a descritiva e argumentativa. Nesse sentido, Adam (2011) salienta que as narrativas expõem fatos reais ou imaginários, constituindo eventos e ações.

De acordo com esse apontamento, ele esquematiza que a narrativa apresenta como limites do processo uma situação inicial e final e núcleo do processo: nó (desencadeador); re-ação ou avaliação e desenlace. Com base nesse fundamento, criou-se um modelo de roteiro que auxiliou os alunos a realizarem seus contos de autoria.

A conceituação do gênero conto, de acordo com Cortázar (*apud* Gotlib, 2006, p. 11), apresenta três acepções: “1. relato de um acontecimento; 2. narração oral ou escrita de um acontecimento falso; 3. fábula que se conta às crianças para diverti-las.” Essas definições são importantes para o entendimento dos textos narrativos de terror selecionados.

Levando em consideração a essa perspectiva, Gotlib (2006) considera que o conto não se preocupa retratar eventos reais, assim, tratar-se de acontecimentos ficcionais que permeiam a fantasia. Essas características estão presentes nas coletâneas de contos selecionadas: *Contos de morte morrida*, de Ernani Ssó e *Contos de como enganar a morte*, de Ricardo Azevedo.

O gênero conto apresenta várias subdivisões como: conto literário, conto de fadas, contos maravilhosos, fábulas, anedotas, entre outros. Para este estudo, selecionaram-se contos maravilhosos e literários, com uma temática de terror e aventura.

Diante desse contexto, Coelho (2012, p. 85) define que o conto maravilhoso apresenta uma problemática mais voltada ao material, social ou sensorial, “a busca de riqueza; a conquista de poder; a satisfação do corpo”, assim, essas narrativas são oriundas de raízes orientais e destacam a realização socioeconômica da personagem.

A REESCRITA COMO UM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA TEXTUAL-DISCURSIVA

Neste capítulo, apresenta-se a importância da reescrita como um processo de retextualização e verificar quais são as operações desse processo que contribuem para a reescrita de um texto. Nesse contexto, este estudo tem como base teórica a Linguística Textual, com ênfase na prática de escrita, seguindo os postulados de Josette Rey-Dobbeve (1996), Luiz Antônio Marcuschi (2001) e Neuza Travaglia (2013). Para tanto, os aspectos teóricos abordados estão relacionados com a finalidade de responder as seguintes problematizações: a) Quais as operações de retextualização que favorecem a reescrita de um texto?; b) O que é reescrita e retextualização e suas contribuições para escrita do texto final?; c) Por que a reescrita envolve o processo de retextualização?

Para Rey-Debove (1996), há uma distinção entre a língua falada e língua escrita, sendo que a primeira está relacionada com o produtor, apesar de não ser neutralizada, podendo ser gravada, captada e difundida, logo, perdem-se os caracteres extralinguísticos de sua produção, porém a origem do texto não é afetada.

Nesse contexto, a distinção do oral e escrito é revisitada por Marcuschi (2001) que utiliza o arcabouço teórico da autora para explicar a sua tese que consiste da passagem da fala para a escrita por meio de atividades de retextualização.

Segundo essa abordagem e evidenciando a segunda pergunta, Marchuschi complementa e considera que o processo de reescrita requer algumas operações linguísticas que são essenciais para a produção final do texto, tais como: da fala para escrita; da fala para a fala; da escrita para a fala e da escrita para escrita. Desse modo, essas operações de retextualização são constituídas na passagem da fala para escrita, visto que, esses processos são caracterizados por formas linguísticas que podem ser eliminadas ou introduzidas e ordenadas ou substituídas. Sendo assim, conforme a perspectiva do linguista (2001, p.55), estabelece-se a proposição de que a reescrita demanda a ação de algumas estratégias de regularização linguística, tais como: *norma linguística padrão* que está relacionada com a *correntude intuitiva*, até posteriormente, a *reeordenação cognitiva* que se relaciona com “a forma e a substância do conteúdo pela via da mudança na qualidade da expressão”.

Para Marcuschi, a retextualização é um processo de um texto oral para o texto escrito; dessa forma, o autor estabeleceu nove modelos das operações de retextualização: os três primeiros estão relacionados com a atividade de idealização (eliminação, completude e regularização) e os demais, com a atividade de reformulação (acréscimo, substituição e reordenação). Portanto, o primeiro grupo de operações pode ser considerado como estratégia de eliminação na idealização e condensação linguística, enquanto o segundo implica em elaborar estratégias de inserção; reformular objetivando explicitude; reconstruir em função a norma escrita; substituição; estruturação argumentativa e, por fim, condensação.

Diante dessa perspectiva e considerando a primeira pergunta, para Travaglia (2013) a retextualização é um processo fundamental que objetiva compreender e analisar a tradução quanto ao aspecto linguístico-textual no contexto sociocognitivo interacional. Nesse sentido, o papel do tradutor é bem minucioso e exige uma competência interpretativa, pois ele precisa retextualizar um texto da língua de chegada para a língua de partida.

Paralelamente a esse ponto de vista, Neuza Travaglia postula que a retextualização por meio de uma perspectiva da tradução pode ser designada como a composição de um novo/mesmo texto, sendo que, nessa perspectiva, as marcas linguísticas são diferentes dos textos da língua de chegada para língua de partida. Diante disso, é possível considerar a importância da retextualização como uma perspectiva para a tradução do texto, tendo em vista os fatores de textualidade os quais são essenciais para o entendimento desse processo linguístico.

Levando-se em conta a terceira pergunta, é importante destacar que, para a autora, o processo de retextualização no exercício de (re)escrita de um texto, sobre a abordagem da tradução, exige do tradutor o reconhecimento do gênero textual, da tipologia textual e da esfera de circulação. Além disso, o pesquisador deve acionar os recursos linguísticos (escolhas linguísticas, estilo e mudança da língua de chegada para língua de partida) e não linguísticos (conhecimento do mundo, conhecimento partilhado, intertextualidades).

Nesse contexto, o tradutor estabelece todos os elementos linguísticos que apresentam uma textualidade de um texto assim como foi feito pelo produtor do texto original.

Quanto ao parecer da autora, Marcuschi, ao descartar a ideia da retextualização sobre uma perspectiva da cognição, complementa essa abordagem, tratando-a como uma atividade transformada em um pensamento concreto para abstrato, pois esse mito da supremacia cognitiva da escrita já foi superado. Para tanto, o autor (2001, p.48) postula que as características das atividades de retextualização:

(...) são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não-problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todos nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos.

De acordo com essa concepção, o processo de retextualização envolve operações linguísticas complexas, evidenciando que a passagem da fala para a escrita é um procedimento de retextualizar, pois, conforme o autor, há mudanças bem maiores e mais sensíveis. Diferentemente da transcrição que é apenas passar uma realização sonora para uma forma gráfica.

Por um lado, a retextualização para Marcuschi é orientada, principalmente, sobre o ponto de vista do oral para o escrito com base nos ideais de Rey Debove, o qual considera a adaptação de um texto oral para um texto escrito. Em contrapartida, Travaglia estuda a retextualização quanto a perspectiva da tradução que possibilita a reflexão da linguística textual e da análise do discurso, reformulando o conceito anterior da própria tradução tanto na sua teoria quanto na prática. Para a pesquisadora (2013, p.86), a tradução é designada como a modificação de um “todo comunicativo-expressivo escrito” de uma língua para outra, ressaltando como embasamento o princípio de textualidade. Ademais, esse princípio leva em conta o texto inteiro, não apenas a palavra e a frase isoladamente.

Tendo como base a segunda pergunta, para o autor a versão final do texto precisa estar de acordo com as operações elaboradas durante o percurso de escrita descrito como meio de fluxo de ações. Assim, o processo é construído por meio da produção oral (texto base) passará pela adaptação e perdas (texto transcodificado) para, posteriormente, o texto ser transcrito e retextualizado. Desse modo, esses procedimentos são efetuados por intermédio de operações linguísticas que têm por objetivo chegar à representação escrita do texto final. Constata-se que, ainda que o processo de retextualização seja adequado, não é necessário que todas essas operações sejam efetivadas na ordem designada pelo linguista. Para isso, o diagrama estipulado, que parte da produção oral até elaboração do texto escrito final, consiste em uma estratégia que é manifestada, principalmente, pelo domínio da escrita e da relação dicotômica entre a fala e escrita.

Segundo o pensamento estabelecido acima, é importante ressaltar que Marcuschi tomou como base teórica tanto as características distintivas do oral para escrito convencionadas por Rey-Debove quanto o conceito de retextualização de Travaglia. Todavia, o autor reformulou esses estudos dentro de uma visão linguístico-textual a qual tem por finalidade observar, detalhadamente, as operações linguísticas que promovem a transformação de um texto oral para escrito.

Enquanto Marcuschi (2001) sugere uma metodologia de tratamento da retextualização que considera: a) o texto original; b) a retextualização; c) as operações e as análises e os tipos de operações, essa abordagem pode se adequar de acordo com cada estudo e pesquisa. Por isso, é importante destacar, respectivamente, o texto base de maneira integral com a numeração para que seja possível retomar cada parte mais específica. Dessa maneira, esse processo tem por finalidade comparar ambos os textos, desde o trabalho inicial até a produção final. Para isso, o autor conclui afirmando que as operações indispensáveis promovem a escrita e reescrita final de um texto que passou pelos procedimentos de retextualização. De acordo com essa metodologia, é possível salientar que o ensino da língua deve estar relacionado com o seu uso e dinamismo como é apontado pelo pesquisador referido.

Por outro lado, as proposições convencionadas por Travaglia permitem estabelecer uma relação em frente a retextualização como recurso imprescindível para o processo de tradução e o da reescrita de textos. De acordo com as constatações da autora, evidencia-se a reflexão de que não há uma única forma de retextualizar, pois esse procedimento envolve fatores linguísticos e extralinguísticos, que são desenvolvidos de modo diferenciado, dependendo do tradutor. Portanto, essa nova abordagem de reconhecer a tradução é pertinente aos estudos linguísticos, porque promove um olhar mais ampliado sobre o processo tradutório.

Levando-se em consideração os apontamentos dos autores, é possível, assim, concluir que a retextualização pode ser vista como processo de escrita por envolver operações linguísticas; ampliar as noções sobre oral e escrito e possibilitar um aparato teórico para pesquisas posteriores com base na retextualização como exercício de (re) escrita.

A RETEXTUALIZAÇÃO E LETRAMENTO DE TEXTOS NARRATIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ABORDAGEM FONOSTILÍSTICA

O ensino da produção textual necessita levar em considerações os conhecimentos enciclopédicos e linguísticos dos alunos por meio de um levantamento diagnóstico de cada um. Desse modo, as propostas de intervenções precisam estar de acordo com as dificuldades de escrita do estudante para que este consiga progredir e superar as suas debilidades.

Diante deste contexto, este estudo foi realizado em Projeto AEL em uma Escola Municipal da Prefeitura, situada na zona leste. Para o desenvolvimento da pesquisa, foi adotada uma metodologia de pesquisa-ação com objetivo de averiguar as dificuldades dos alunos e elaborar propostas adequadas com a finalidade de vencer os problemas de escrita.

Nesse sentido, este trabalho foi desenvolvido em dois meses que consistia em três etapas: ler contos de terror e assombração para construir o repertório literário; compreender a estrutura de sequências textuais narrativas e escrever o conto de autoria.

O repertório de leitura baseou-se em dois livros de contos: *Contos de morte* morrida (Ernani Ssó) e *Contos de como enganar a morte* (Ricardo Azevedo). Dessa maneira, as narrativas lidas apresentavam como enredo formas de enganar a morte e vice-versa, assim, os alunos faziam encenações sobre os contos lidos e discutiam juntamente com a professora a estrutura textual e genérica do conto.

Após a construção do repertório literário, a professora solicitou aos alunos que preenchessem o roteiro conforme os dois modelos designados posteriormente que está conforme a estrutura de um texto narrativo. A primeira tabela é um roteiro básico, enquanto a segunda apresenta sugestões e proposições para auxiliar no processo de escrita.

Nesse sentido, é importante salientar a expressividade das escolhas linguísticas estabelecidas pelos alunos. Assim, neste trabalho, entende-se como expressividade o conceito de Martins (2012) que afirmar que a língua apresenta diversos efeitos de sentidos e por meio destas escolhas que marcam o estilo do próprio texto.

Nessa mesma direção, Câmara (1985) designa que as escolhas linguísticas selecionados pelo autor podem ser de cunho coletivo ou individual, assim, delineando o estilo do enunciador como será analisado no texto de autoria dos alunos. Diante disso, Lapa (1977) complementa ao afirmar que as palavras podem apresentar diversos valores como sentimentais e intelectuais, dependendo do contexto inserido, do gênero e finalidade. Neste estudo, trata-se de uma análise de um texto narrativo produzido por alunos é predominante o uso de vocábulos mais afetivos, pois essa utilização marca a estrutura textual e do gênero.

Além desses apontamentos sobre a estilística, é possível destacar a reflexão do ensino de prática de escrita é fundamental para garantir o desenvolvimento mais adequado do aluno por meio de intervenções significantes feitas pelo professor. Nesse sentido, espera-se do educador uma consciência fonológica sobre o funcionamento da língua, assim, a fonética e fonologia servem como um aparato com objetivo de ensinar escrever e ler com mais autonomia. Logo, neste projeto, é possível destacar as escolhas estilísticas presentes no conto de modo que marca a autoria do texto.

Diante deste pressuposto, este estudo tem por objetivo analisar uma produção textual de aluno que apresenta alguns problemas de alfabetização que poderiam ser superados por intermédio das contribuições da fonética e fonologia.

As contribuições da fonologia e fonética para o ensino são diversas, oferecendo possibilidades com o objetivo de desenvolver devidamente o processo de alfabetização. Conforme Cagliari (2003), espera-se da escola o reconhecimento da fonética e da fonologia como instrumento de ensino, entretanto, essa prática não é realizada:

A escola e as gramáticas ainda não chegaram a perceber a distinção entre Fonética e Fonologia. Por que não se ensina Fonologia nas escolas? Certamente, na alfabetização não é oportuno ensinar-se tudo sobre tudo sobre Fonologia. O ensino precisa ser programado ao longo de todas as séries do 1º e 2º grau. Mas há técnicas fonológicas que com certeza são de grande interesse para a professora de alfabetização, que, empregando-as, poderá realizar atividades que motivem o aluno, além de ensinar com certos fatos da língua funcionam, por exemplo, a noção de oposição, de variação, de sistema. (CAGLIARIA, 2003, p. 87)

A prática do docente, que apresenta essa consciência linguística, é capaz de despertar nos alunos uma reflexão sobre a língua no qual pode auxiliar na aquisição de competências essenciais como: a fala, a escuta, a escrita e a leitura. Dessa maneira, essas habilidades devem ser desenvolvidas por meio de uma perspectiva que avalia o percurso da língua como processo histórico e também analisa a partir de um dado momento, assim, destacando-se os aspectos, respectivamente, como diacronia e sincronia. Essas noções estão vinculadas com as mudanças linguísticas vigentes pela língua em uso, logo, Lemle (2002, p. 49) afirma *“A mudança da língua acontece quando uma nova geração de falantes entra em jogo. A nova geração precisa aprender a língua que a sua gente fala, sendo esse aprendizado um fazer ativo, um trabalho da mente”*.

De acordo com essa perspectiva, este projeto foi desenvolvido para auxiliar a prática de escrita de alunos no Ensino Fundamental II por meio de intervenções adequadas com base na Linguística, com ênfase na Linguística Textual, Fonética e fonologia em diálogo com a Alfabetização e Letramento. Assim, segue abaixo o modelo de roteiro que está embasado no conceito de sequência textual narrativa estabelecido por Adam (2011):

Personagens	Cenário	Conflito	Resolução do Conflito	Desfecho

Quadro 1- Modelo de roteiro

Fonte: elaborado pelas autoras

Personagens	Cenário	Conflito	Resolução do conflito	Desfecho
Médico insano	Hospital/ lugar apocalíptico.	Busca curar uma epidemia rara e intratável.	Escrita de modo autoral	
Professor filósofo	Casa e escritório do filósofo.	Questiona com a própria morte o valor e diferença entre a vida e a morte, persuadindo-a ganhar mais algum tempo de vida.		
Jogador de futebol	Campo de futebol.	O jogador tenta driblar a morte com um passe espetacular.		
Empresário	Imobiliária.	Ele busca subornar a morte com seu poder e dinheiro.		
Vendedor	Loja de joias raras.	O vendedor tenta barganhar a vida com seus artefatos luxuosos.		
Um adolescente viciado em vídeo-game	Quarto e casa do jovem.	Ele propõe jogar uma partida de jogo contra a morte. Quem ganhar será salvo. Caso contrário, viverá no “game over”.		
Um príncipe/ Uma princesa	Reino encantado/ castelo do príncipe (princesa)	A personagem se encanta com a beleza da morte e é hipnotizado até que...		
Um animal grotesco	Vale de assombração/ cemitério/ pântano.	O animal assombra a própria morte.		
A morte morrida	Reino da morte	A morte precisa se aposentar e inconformada com o fato tenta reverter essa situação.		
Dançarino(a)	Salão de festa/ palco dos mortos	A personagem precisa dançar com os mortos para continuar viver.		
Surdo	Floresta tenebrosa	A personagem não consegue se comunicar com a morte que não sabe Libras, resultando em uma vantagem para ele.		

Quadro 2- Proposições para a escrita da primeira versão

Fonte: elaborado pelas autoras

A partir da tabela acima, a proposição grifada foi selecionada por dois alunos que realizaram a tarefa em dupla. Nesse contexto, um aluno está cursando o 6º ano e outra aluna está no 8º ano do Ensino Fundamental II. Ambos apresentam dificuldades de escrita severas sobre ortografia, coesão, coerência, pontuação, acentuação e progressão textual.

De acordo com o item de ortografia, percebe-se que as debilidades vistas nos textos dos alunos advêm de problemas na alfabetização, pois os estudantes foram alfabetizados tardiamente.

Conforme a tarefa solicitada, os alunos fizeram o seu roteiro a partir das explicadas dadas e discussões em sala:

Personagens	Cenário	Conflito	Resolução do Conflito	Desfecho
A morte morrida e as pessoas	Reino e na cidade	As pessoas tentando matar a morte	A morte <u>emganoa</u> as pessoas com um trato	A morte morrida <u>fiz</u> um trato com a gadanha as pessoas <u>fez</u> um trato com a morte <u>quanto o pretio</u> <u>cai a papulação</u> <u>matar</u> a morte.

Quadro 3- Roteiro desenvolvido pelos alunos

Fonte: elaborado pelos estudantes

Levando em conta a primeira escrita do roteiro dos alunos, é possível constatar que eles compreenderam o objetivo deste gênero, assim, os estudantes construíram um texto coerente com alguns problemas linguísticos como: ortografia e coesão. Nesse contexto, a dificuldade de ortografia é oriunda da transcrição da fala para a escrita, logo, para superar as inadequações, espera-se do educador a consciência linguística em diálogo com a alfabetização com objetivo de analisar e intervir por meio de uma abordagem fonética e fonológica.

É notório observar que o roteiro está embasado no conto “A morte e a velha”, de Ernani Ssó o qual estabelece um trato feito entre uma velha que não queria morrer e a morte. Esse trato consistia em a velha construir uma igreja e enquanto ela não caísse a personagem ficaria viva. Entretanto, as escolhas linguísticas, personagens e construção das personagens foram completamente diferentes.

Depois da escrita do roteiro, foi proposta a elaboração da primeira versão do conto de autoria conforme a tabela estabelecida. Nesse sentido, os alunos em dupla redigiram a primeira escrita:

Era uma noite asombata, a morte foi espusa do reino. Por isso que a morte foi para a cidade.

Na cidade comesarão a desparerer as pessoas, as pessoas comesarão a ficar com meto porque a morte estava matando as pessoas.

Todo reuniu as pessoas para faz um trato com a morte. O prédio cai a morte ia sepeiltada. No dia o prédio, desabou, e as pessoas quando a morte tava dormindo pefara a gadanha quando a morte andou ele foi atrás da gadanha quando as pessoa tentaram matar a morte com faca e facão aí quando a morte foi cemtro da cidade as pessoas foi em cima da morte para temda matar-lo, quanto as pessoas perseberão que a morte não tinha corpo, as pessoas ficarão espatada o que feio só ossos.

A morte indiginata em porral as pessoas para fazer outro trato.

- O que ia a com de cer com o mundo ea em cher e ia fira um caes!

- Morte você baninda da cidade nunca mais vai voltar. A morte foi em bora.

Cheganto em um lugar o anjo e o diabo que ia cordena a cidade, e a sim as pessoas ficarão calmas.

A morte foi para o Reino dela para fira rei, comdo o anjo e o diabo comdalava a cidade e as pessoas moriem felis.

E a morte fiorl rei das pragas e dotos muito vivel felis.

FIM

Quadro 4- Escrita da primeira versão

Fonte: elaborado pelos estudantes

De acordo com a escrita da primeira versão, percebe-se que os alunos não tiveram dificuldades de desenvolver a estrutura textual e genérica proposta, mas eles apresentaram problemas linguísticos oriundo de um processo de alfabetização que não foi bem consolidado. Desse modo, é importante destacar as inadequações por meio de uma perspectiva socioconstrutivista:

Problemas de fonética e fonologia	
<u>asombata</u>	Transcrição da fala.
<u>Sepeiltada</u> <u>comdo</u> <u>comdalava</u> <u>imdiginata</u> <u>caes</u> <u>Pefara</u> <u>temda</u>	Transcrição da fala e nasalização.
<u>a com de cer</u> <u>em cher</u> <u>em bora.</u>	Fragmentação da palavra e nasalização.
<u>vivel</u> <u>firol</u> <u>fira</u>	Troca de fonema com sons parecidos /u/ por /I/ e /v/ e /f/
<u>felis</u>	Transcrição da fala.
<u>Cordena</u>	
<u>baninda</u>	Nasalização da palavra
<u>centro</u> <u>Cheganto</u> <u>dotos</u>	Troca de fonema sonoro /d/ por surdo /t/ e nasalização
Ortografia	
<u>espusa</u> <u>comesarão</u> <u>desparerer</u> <u>comesarão</u> <u>perseberão</u>	Problema da convenção da Língua Portuguesa devido à falta de habilidade de escrita
Coesão	
<u>Todo reuniu as pessoas</u>	Concordância verbal
Repetição e Problemas de Progressão Textual	
Repetição excessiva da palavra: “pessoas” Falta articulação textual como conjunções	

Quadro 5- Problemas de fonética e fonologia

Fonte: elaborado pela autora

As inadequações destacadas são fonéticas e podem estar associadas com problemas de alfabetização que foram devidamente resolvidos. Mas mesmo assim há expressividade nas escolhas linguísticas que por sua vez transmite sons nasais que transmite a vagarosidade da morte os quais são quebrados pelos /r/ personificando a própria morte como se fosse um obstáculo.

Levando em conta a tabela acima, é possível afirmar que os problemas linguísticos apresentando são de natureza ortográfica, fonética, fonológica e coesiva. Logo, para intervir adequadamente, a professora solicitou a reescrita de três partes do conto que ficou muito truncada e caótica: a falta de diálogo entre a humanidade e a morte, a situação inicial, como foi resolvido o conflito e o desfecho. Nesse sentido, pode-se notar a evolução dos alunos por meio da reescrita abaixo:

Situação Inicial

Certa noite tenebrosa, a morte foi expulsa do seu reino. Desanimada e inconformada, a morte foi para cidade.

Na cidade, as pessoas começaram a desaparecer, por isso, elas ficaram com medo. A morte estava matando todo mundo.

Clímax

Todos reuniu para faz um trato com a morte. Na quele prédio quando desabou, a morte ia sepultada.

Quarta feira o prédio desabou, a morte tava dormiu, quando as pessoas entro na casa da morte, e pegou a gadanha quando a morte a cordou a morte foi atrás da gadanha, quando as pessoa tentaram matar com as facas e facão.

(...)

Quadro 6- Reescrita da segunda versão

Fonte: elaborado pelos estudantes

Diálogo das pessoas

Resolução do conflito

- Você vai ser banida. Presisamos regente.

A morte pensol. A morte teve um iteia.

Desfecho do conto

A morte foi para o “Doce horizonte” que é o Reimo dela para vira Rei das Pragas, quando o anjo e o diabo comandava a cidade e as pessoas morriam normalmente, a morte virol Rei no seu Reino.

Na terra, todos viveram felizes sob o governo do diabo e os anjos

Quadro 7- Reescrita da segunda versão

Fonte: elaborado pelos estudantes

Apesar do texto ainda apresenta inadequações, é possível verificar um progresso significativo dos alunos em relação à coesão, organização textual. Além de que esta versão não teve tantos problemas quanto a primeira. Dessa maneira, percebe-se a importância da reescrita para a superação de problemas de alfabetização e para garantir a melhoria do letramento em uma perspectiva textual.

As inadequações que permanecem são de natureza ortográfica e transcrição fonética e apenas um problema de concordância. Mas levando em conta a primeira escrita, este novo texto ficou bem elaborado e venceu várias debilidades de escrita apresentados pelos estudantes a priori.

Após inúmeras intervenções feitas pela professora, os alunos tiveram a autonomia de digitar no laboratório de informática elaboração do texto final. Seguindo as etapas discutidas em sala de aula:

Título: A crise do governo da morte morrida

Certa noite **tenebrosa**, a morte foi **expulsa** do seu reino. **Desanimada e inconformada**, a morte foi para a cidade.

Na cidade, as pessoas começaram a desaparecer, por isso, elas ficaram com medo. A morte estava matando todo mundo sem **dó** e nem **piedade**.

Todos se reuniram para fazer um trato com a morte que seria quando aquele prédio enorme e forte desabasse, a morte iria ser, finalmente, sepultada.

Na quarta-feira, o prédio desabou, a morte estava dormindo, quando as pessoas entraram na casa dela e pegou a sua **temida** gadanha.

Quando a morte acordou, ficou **desesperada** e foi **atrás** de sua gadanha. Nesse momento, todo mundo foi atrás dela com suas **facas, facões, serras elétricas, espadas** e armas de fogo. O mundo estava se transformando provavelmente em sua Terceira Guerra Mundial. Será? Ainda não.

Antes de a guerra começar de fato, a multidão revoltada decidiu matar a morte conforme o trato estabelecido:

-Você vai ser banida deste mundo, para que a gente consiga ter paz.

Desesperada e preocupada, a morte pensou e falou:

- **Eu vou me entrega o poder de decidir quem viverá e morrerá para Deus, o Diabo e os anjos.**

A morte foi para o reino **“Doce Horizonte”**, para virar rei das pragas.

Quando os anjos e os diabos comandavam a cidade, as pessoas morriam normalmente. Na terra, todos viveram felizes sob o governo de **Deus, do diabo e dos anjos.**

Quadro 8- Escrita final do texto

Fonte: elaborado pelos estudantes

O texto final acima apresenta o resultado de um trabalho de intervenção que consistia na importância da retextualização textual para superar as dificuldades de escrita. Assim, este texto superou as expectativas iniciais, estabelecendo um conto de terror de autoria que respeita a sequência textual narrativa e o gênero conto, além de seguir a norma culta da Língua Portuguesa.

Nesse contexto, pode-se afirmar que a versão final constitui adequadamente: a situação inicial, conflito, clímax, resolução do conflito e desfecho de maneira objetiva e clara. Também as personagens estão mais desenvolvidas e bem articuladas no texto.

Com base no projeto desenvolvido, destaca-se a importância do professor ter uma consciência linguística em diálogo com alfabetização sobre a prática de escrita, considerando os conhecimentos prévios dos alunos e suas respectivas realidades. Para assim, o educador ser capaz de consolidar um trabalho com base na metodologia de pesquisa-ação que consiste em uma intervenção a qual visa o progresso dos alunos, tornando-os cada vez mais proficiente na escrita de textos narrativos.

Os vocábulos grifados em azul apresentam marcas de autorias e revelam a atmosfera de suspense, assombração e autoridade da morte. Essas escolhas estilísticas como “desanimada”, “inconformada” apresentam sons nasais que prolongam o estado triste da morte. Em contrapartida, “dó” e “piedade” constituem sons palatais e denotam a reestruturação da própria morte.

As palavras grifadas em vermelho constituem duas instâncias no qual a primeira estabelece o desespero e aflição acentuado pelo som do fone /s/ que é prolongado. Em contraste, com a rebelião das pessoas que se armam contra a morte denotado pelo fone /f/ e /s/ /r/ que simulam uma guerra brutal.

O ultimato da multidão expressado por: “-Você vai ser **banida** deste mundo, para que a gente consiga ter paz. “ / o qual consegue uma resposta imprevisível da morte que seria ceder seu poder as outras entidades: “- Eu vou me **entrega** o poder de decidir quem viverá e morrerá para Deus, o Diabo e os anjos”. No primeiro fragmento, a escolha do vocábulo “banida” retoma a situação inicial que vivenciou a morte e transmite a brutalidade das pessoas, em contrapartida, com o acordo pacífico da morte enfatizado pelo verbo “entregar”.

As escolhas linguísticas apresentadas ao longo do texto é uma marca de autoria no texto narrativo elaborado pelos alunos o qual faz ter consciência dos diversos e efeitos de sentidos dos vocábulos.

Além de que os recursos da fonética e da fonologia inseridos no processo de alfabetização são importantes para o professor analisar qual a dificuldade do aluno. Nessa perspectiva, o professor não só apontará as inadequações ortográficas, isto é, condenar o texto e desenvolvimento do aluno, pelo contrário, ele pode refletir sobre a escrita da criança como um processo construtivo, ressaltando as características positivas e atenuadas as dificuldades enfrentadas pelos alunos.

Levando em conta a análise realizada, é possível destacar as contribuições da retextualização como processo de escrita numa perspectiva sociocognitiva interacional, pois fornece subsídios ao professor para intervir adequadamente em cada situação real de escrita e elaborar procedimentos avaliativos com o objetivo de auxiliar na proficiência da escrita do estudante.

Em síntese, as etapas estabelecidas ao longo do trabalho foram: construir o repertório literário; conhecer a estrutura genérica e o tipo de sequência textual; entender a finalidade do conto e a importância do processo intertextual presentes entre as narrativas; preencher um roteiro do conto; elaborar a primeira versão; e, por fim, reescrever o texto com a intervenção adequada do professor até a sua versão final.

Nesse sentido, essas etapas apenas serão bem desenvolvidas se o educador tiver uma consciência linguística sobre o processo de alfabetização e letramento, portanto, espera-se do professor as seguintes habilidades: diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos e elaborar uma sequência didática que permita o sujeito superar suas dificuldades. Também avaliar cuidadosamente cada escrita como um processo de retextualização, portanto, a produção textual é vista como uma atividade contínua. Desse modo, para a escrita de um texto de qualidade é importante reescrevê-lo três vezes pelos menos. Por fim, verificar que a avaliação final desta proposta avaliará o percurso e o histórico de escrita de cada aluno, buscando perceber as defasagens que persistiram e as que foram vencidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o trabalho elaborado, é possível afirmar que a retextualização e a estilística contribuem na produção textual de sequências narrativas por meio de intervenções adequadas realizadas pelo professor. Logo, entende-se que a retextualização pode ser vista como um processo de escrita que auxilia o aluno a enfrentar os desafios da escrita, tornando paulatinamente proficiente nesta tarefa.

Levando em conta as etapas elaboradas, é possível salientar que cada procedimento precisa ser devidamente realizado com a finalidade de auxiliar no processo de escrita, superando as dificuldades da alfabetização e melhorando na capacidade de letramento do estudante.

O estudo proposto mostrou a importância entre o diálogo da alfabetização e letramento com ensino e aprendizagem do aluno por meio de intervenções devidas com o objetivo de tornar o aluno mais autônomo no processo de escrita.

Com base no projeto estabelecido, pode-se concluir que a retextualização por meio de uma abordagem fonoestilística em diálogo com os princípios da alfabetização e letramento são eficiente para subsidiar a escrita de textos narrativos.

REFERÊNCIAS:

- AZEVEDO, R. **Contos de como enganar a morte**. São Paulo: Ática, 2005.
- CAMARA, M. **Contribuição à estilística portuguesa**. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1985.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1996.
- COELHO, Nelly Novaes. **Os contos de fadas: símbolos-mitos- arquétipos**. 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.
- ERNANI, S. **Contos de morte morrida**. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2007.
- FERREIRO e TEBEROSKY, E. e A. **Psicogênese da língua escrita. Reimpressão 2007** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia. saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- LAPA, Manuel Rodrigues. **Estilística da língua portuguesa**. 9. ed. Portugal: Coimbra, 1977.
- LEMLE, M. **Guia Teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1987.
- LERNER, D. **O real, o possível e o necessário**. Trad: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARTINS, N.. **Introdução à estilística**. São Paulo: Edusp, 2012.
- REY-DEBOVE, J. **A procura da distinção oral/escrito**. in. CATCH, N. (org). Para uma teoria da Língua escrita. São Paulo: Editora Ática, 1996, p. 75-90.
- SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2017
- TRAVAGLIA, N. G. **Tradução e retextualização: tradução numa perspectiva textual**. Uberlândia: UFU, 2013.
- WEISZ, T. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2009.