



REVISAR E REESCREVER: INVESTIGANDO TAREFAS EM UM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO HIPERTEXTO-HIPERTEXTO

Marina Martins Pinchemel Amorim
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia — UESB (Brasil)
Endereço eletrônico: marinapinchemel@gmail.com

Márcia Helena de Melo Pereira
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia — UESB (Brasil)
Endereço eletrônico: marciahelenad@yahoo.com.br

2722

INTRODUÇÃO

Desde que o termo “retextualização” foi disseminado no Brasil a partir da obra de Marcuschi (2010 [2001]), muito se tem falado a respeito desse processo no âmbito do ensino-aprendizagem, que é entendido como processo de transformação de um (ou mais) texto(s)-base em outro texto. Essa atividade, tal como discutida pelo autor, pode apresentar grandes contribuições para a produção de gêneros orais e escritos e na escola, com destaque para benefícios no desenvolvimento da compreensão e da interpretação.

Nesse sentido, Marcuschi (2010) considera a fala e a escrita como um *continuum* e elenca quatro possibilidades de retextualização: fala – escrita; fala – fala; escrita – fala; escrita – escrita. Em acréscimo, Amorim (2021) realizou um estudo que identificou uma quinta possibilidade de retextualização a partir da análise processual da construção de hipertextos por estudantes de Ensino Médio, sendo identificada como uma retextualização do tipo hipertexto-hipertexto, sobre a qual discutiremos neste trabalho.

Matencio (2002) destaca que a retextualização, uma vez que resulta na produção de um novo texto, implica em uma mudança de propósito. Nisto, segundo a linguista, reside a principal diferença entre retextualização e reescrita. Esta última pode ser concebida como uma atividade cujo objetivo é refinar aspectos discursivos, textuais e linguísticos de um texto escrito, propondo uma nova versão do texto original, sem, contudo, produzir um novo texto. Ou seja, em uma retextualização, um novo texto — que pode ser de um gênero distinto, com objetivos, interlocutores e propósitos diferentes — é originado. Já na reescrita, o texto passa por uma reformulação de refinamento, sem modificações em seu propósito e gênero. Nesse sentido, Matencio (2002) equivale reescrita e revisão, ao pontuar que



embora seja possível (e desejável) tratar a reescrita como atividade distinta da revisão, [...] em situações de ensino/aprendizagem, reescrita e revisão podem ser tratadas como equivalentes, por serem concebidas, geralmente, como etapas sucessivas do processo de refação de textos produzidos pelos alunos (MATENCIO, 2002, p. 111).

A reescrita sempre se dá a partir de uma atividade de revisão textual, na qual se confere o texto com vistas a identificar aspectos de ordem discursiva, linguística e textual que possam ser melhorados para atingir o objetivo da comunicação. Assim, revisar e reescrever são operações interligadas em um processo de escrita.

Neste trabalho, reescrita e revisão são consideradas, ainda, tarefas de produção de retextualização de textos escritos ou hipertextos. Conforme Amorim (2021, p. 80) a partir de Dell'Isola (2007), sete tarefas não sequenciais envolvem o processo de retextualização, quais sejam: T1 - leitura; T2 - compreensão; T3 - identificação do gênero; T4 - textualização/hipertextualização; T5 - conferência/revisão; T6 - identificação do novo gênero; T7 - reescrita. Nossa análise, que visa identificar e discutir revisão e reescrita em um processo conjunto de retextualização hipertextual, partirá da investigação da manifestação dessas tarefas durante a atividade.

2723

METODOLOGIA

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa desenvolvida durante o mestrado em Linguística publicada na dissertação de Amorim (2021). Na dissertação, a pesquisadora analisou dois processos conjuntos de retextualização, que originaram uma carta motivacional (retextualização escrita-escrita) e três publicações de *Instagram* (retextualização hipertexto-hipertexto). Nesta investigação, focaremos somente no processo de retextualização hipertexto-hipertexto, em dois *posts*.

Os dados foram coletados em 2019¹, em uma escola pública de Ensino Médio, no interior da Bahia. A pesquisadora, também professora de Língua Portuguesa de uma turma de 2ª série da referida escola², propôs a criação de um perfil da turma na rede social *Instagram*, com o intuito de que os alunos criassem, em duplas ou trios, *posts* a

¹A pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, cadastrada no Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) sob o número 17428619.9.0000.005.

² A pesquisa completa foi realizada com duas duplas de Ensino Médio, de duas turmas de 2ª série da mesma escola. Optamos por utilizar, neste trabalho, apenas os dados de uma turma e uma dupla.



respeito de temas discutidos em sala de aula, à escolha deles. A publicação no perfil inculcava em pontuação para a unidade letiva em curso.

Uma dupla (composta pelas alunas E e F), porém, deveria postar sobre um tema específico, a valorização da vida (campanha em combate ao suicídio), após a professora ter apresentado e discutido com a turma alguns textos sobre o tema, quais foram: (i) postagem de *Instagram* (*story*) sobre Setembro Amarelo; (ii) reportagem televisiva “Morte de Robin Williams levanta discussão sobre depressão no humor”; (iii) a mensagem motivacional “*Depression – in memory of Robin Williams*”; (iv) a reportagem do site G1 “Setembro Amarelo: como conversar com alguém que está pensando em cometer suicídio”.

Para que pudesse ser captado o processo de retextualização dos textos em um hipertexto, no momento de elaboração do *post*, a dupla se dirigiu à uma sala equipada com aparelhos de gravação audiovisual, munida de dois *smartphones* que utilizariam para elaborar as postagens.

Foi inesperada uma atitude da dupla, que não utilizou diretamente os textos-base fornecidos pela professora, mas buscou, em *sites*, os próprios hipertextos-base para produzir os *posts* de *Instagram*. Essa ação foi decisiva para que percebêssemos a ocorrência da retextualização hipertexto-hipertexto. Além disso, embora tenham sido instigadas a produzir uma publicação de *Instagram*, elas optaram por realizar três *posts*.

Para atingirmos o objetivo deste trabalho, analisamos os momentos do diálogo da dupla que indicam a realização das tarefas de revisão e reescrita na retextualização.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No diálogo traçado pelas alunas durante a retextualização, o primeiro momento no qual é possível perceber uma atividade de revisão é após a edição de um vídeo que compôs o primeiro *post*. Tratava-se de uma animação sobre a temática da depressão, utilizando a música *Pais e Filhos*, da banda Legião Urbana, e a dupla julgou necessário realizar um corte no vídeo, devido à sua extensão. Vejamos o trecho abaixo:

F: Uhum. Esse é o primeiro. Vamo ver como ficou. Essa música é muito...

E: É “Pais e Filhos” de Legião Urbana. (Assistem ao vídeo). Terminou. Tem que ver o final desse aqui agora, porque se for a parte... 1 e 58 mesmo. Cortou em 1 e 58.



F: Agora apaga lá o outro. Apaga o segundo. Agora bora pensar na, no coisa.

E: Tem que ver se ficou bom.

F: Já passa pro fim. Aí, ficou certo. [...]

Após o corte no vídeo, as alunas revisam-no, para conferir se ficou como desejado. Esse movimento demonstra que a revisão, na publicação de *Instagram*, vai além de revisão linguística/discursiva, pois também abarca a revisão de textos altamente multimodais, que dispõem de sons, imagens estativas e em movimento, etc. Outro destaque dessa tarefa é que ela acontece no começo da retextualização, confirmando que “a retextualização não é um processo estático e linear” (AMORIM, 2021, p. 117) e que a revisão não deve ser feita somente no final da produção: ela ocorre durante.

Já na segunda publicação de *Instagram*, a tarefa de revisão/conferência surge na confecção da legenda do *post*:

E: Sabemos que o Setembro Amarelo já passou, mas precisamos

F: nos mobilizar sempre? Mobilizar sempre e estar em alerta... Em alerta...

E: Sabemos que o Setembro Amarelo passou, mas precisamos estar em alerta

F: Não, apaga isso aí. Mas precisamos nos mobilizar e estar sempre alerta.

F: Não, apaga esse “sempre” aqui, moça.

F: Mas precisamos nos mobilizar e estar sempre em alerta. E estar sempre em alerta. É... Acho que só?

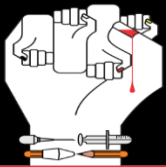
E: Tá bom. Isso aqui vai postar primeiro que o vídeo

Como visto, as alunas estavam oralizando a legenda e já escrevendo-a no *Instagram*. Ao escrever o enunciado “Sabemos que o Setembro Amarelo passou, mas precisamos estar sempre em alerta”, a aluna E foi alertada por F que deveria apagar a palavra “sempre”, sem justificar o motivo. A partir dessa observação, podemos afirmar que a revisão e a reescrita ocorreram praticamente ao mesmo tempo.

CONCLUSÕES

A análise realizada apontou que, durante as retextualizações do tipo hipertexto-hipertexto produzidas pelas alunas E e F, as tarefas de revisão e reescrita, em muitos momentos, ocorreram concomitantemente. Ilustramos a análise com dois trechos do diálogo travado pela dupla durante a escrita do *post* e pudemos elencar as seguintes características das tarefas mencionadas: (i) *revisão* majoritariamente oral, tanto

2725



linguística quanto semiótica, motivada por aspectos do gênero, visando melhorar a (hiper)textualidade e intercalada com tarefas de leitura e hipertextualização; (ii) *reescrita* em diferentes momentos do processo de retextualização, pouco recorrente, aliada às tarefas de hipertextualização e revisão, de forma prática – devido às ferramentas do *smartphone*. Acrescentamos também que, conforme indica Matencio (2002), revisão e reescrita podem ocorrer de forma sucessiva.

Acreditamos que as características das tarefas de revisão e reescrita discutidas deram-se por influência do gênero discursivo produzido e pelo suporte em que circula, uma vez que são digitais.

2726

PALAVRAS-CHAVE: Retextualização. Hipertexto. *Instagram*.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marina Martins Pinchemel. *O hipertexto no ensino (app)rendizagem: a retextualização no meio digital*. 193 f. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística). — Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021. ´

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DEPRESSION – In memory of Robin Williams. *WCircle*. 2019. Disponível em: <https://www.vwscircle.com/index.php/2019/09/06/depression-in-memory-of-robin-williams/>. Acesso em: 12 jul. 2020.

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

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Atividades de (re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 109-122, 2002.

REDE GLOBO. *Morte de Robin Williams levanta discussão sobre depressão no humor*. 2014. (5m15s). Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/3569997/>. Acesso em: 12 jul. 2020.

SETEMBRO Amarelo: como conversar com alguém que está pensando em cometer suicídio. G1, 09 set. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2019/09/09/setembro-amarelo-como-conversar-com-alguem-que-esta-pensando-em-cometer-suicidio.ghtml>. Acesso em: 28 maio 2020.