

2 DOS TEXTOS ESCRITOS À EXPOSIÇÃO ORAL ACADÊMICA

Ana Virgínia Lima da Silva¹

RESUMO

Nos cursos de graduação, o gênero exposição oral é produzido pelos estudantes a fim de demonstrar conhecimentos, refletir sobre os mesmos e contribuir para a formação profissional. Considerando a retextualização, tal como aponta Marcuschi (2001) e Dell'Isola, (2007), como produção de um gênero com base em um ou mais textos de origem, mantendo a base informacional desse texto, a exposição oral é produzida a partir do ato de retextualizar os textos teóricos de base escrita - artigos, capítulos de livros ou livros. Neste trabalho, nosso objetivo é discutir os efeitos da compreensão de um texto (DELL'ISOLA, 1989) sobre a qualidade (COUTINHO, 2003) de uma exposição oral produzida por uma estudante de graduação em Letras. Para tanto, analisamos as operações de retextualização utilizadas para a produção da exposição oral. Além disso, consideramos a relação entre o texto de apoio apresentado em *slides* eletrônicos e a exposição oral. Constatamos que a compreensão do texto-base influencia a qualidade da exposição oral, sendo necessário para a produção do gênero, compreender e interagir satisfatoriamente com os textos retextualizados. Constatamos ainda que a qualidade da exposição oral depende também da apropriação, por parte do estudante, de um papel pré-estabelecido como expositor de um texto e participante da construção do conhecimento na esfera acadêmica.

Palavras-chave: Exposição oral, retextualização, compreensão, esfera acadêmica.

INTRODUÇÃO

A partir do acesso ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES e dos Anais do Simpósio Internacional sobre Gêneros Textuais (SIGET), realizado desde 2001 no Brasil, como maior evento que focaliza a temática de gêneros em neste país, verifica-se a ausência de estudos e orientações sobre esse tipo de produção textual aplicada a gêneros orais formais. Como lembram Dolz *et. al.* (2004), não só

¹ Doutoranda em Estudos Linguísticos, sob orientação da prof.^a Dra. Regina L. Péret Dell'Isola. E-mail: anavirginials@gmail.com

ao longo de sua formação, como também no mundo do trabalho os indivíduos expõem conteúdos oralmente. Nesse sentido, é inegável a relevância de estudos sobre o gênero exposição oral produzido na esfera acadêmica.

Portanto, ao produzirem exposições orais os estudantes devem revelar a capacidade de produzir este gênero a partir de um ou mais textos-base, sem prejudicar o sentido desses textos; e, ao mesmo tempo, utilizar adequadamente os recursos de apoio escolhidos para a exposição oral. Trata-se da capacidade de *retextualizar*. Segundo Marcuschi (2001) e Dell'Isola (2007), retextualizar é transformar um texto em outro do mesmo gênero ou de gênero distinto, mantendo a base informacional do texto de origem.

Quando produzida em sala de aula, na universidade, frequentemente a exposição oral é apresentada pelos estudantes com base em um ou mais textos-teóricos (textos-base) produzidos por especialistas e em textos de apoio que podem ser expostos em *handouts*, *slides* eletrônicos produzidos em computador e/ou imagens (DOLZ *et al.*, 2004; BRAIT; ROJO, 2002). A produção de exposição oral acadêmica tende a exigir (habilidades de leitura e escrita, pois os estudantes são desafiados a compreender textos para embasar sua apresentação e, como lembram Dolz *et al.* (2004), eles precisam elaborar textos escritos de apoio para orientar sua exposição.

Neste artigo, discutimos os efeitos da compreensão de um texto-base sobre a qualidade de uma exposição oral produzida por uma estudante da graduação em Letras, a partir da análise das operações de retextualização do texto-base para a exposição oral, considerando-se também a correspondência entre o texto de apoio disposto em *slides* eletrônicos e a exposição.

O trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de doutorado em andamento, cujos dados foram coletados após a autorização do Conselho de Ética da instituição onde ocorreu a coleta, e também com a autorização dos participantes da pesquisa, expressa em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Com base em Dolz *et al.* (2004), apresentamos a seguir as principais características da exposição oral. Em seguida, explicitamos contribuições de Marcuschi (2001) para o tema da retextualização e, então, apresentamos a análise.

1 A EXPOSIÇÃO ORAL NA ESFERA ACADÊMICA

Para Dolz et al. (2004), a exposição oral é um gênero formal, em que os estudantes se dirigem a um público de modo estruturado, transmitindo-lhe informações, descrevendo ou explicando o tema da sua apresentação. Podemos assim afirmar que os estudantes buscam divulgar ao público o conteúdo que compreenderam do(s) texto(s)-base ou, ao menos, buscam comprovar ao professor que leram o(s) texto(s)-base da apresentação.

Dolz et al. (2004) acrescentam que na exposição oral há, de um lado, o expositor que se dirige a um grupo de destinatários veiculando informações referentes a um determinado tema de interesse comum e, de outro, os destinatários que buscam aprender algo com a exposição oral. Para tanto, o expositor pesquisa sobre o tema a ser apresentado, o que o configura como um especialista em comparação aos destinatários, com quem ele mantém uma relação assimétrica. Tal relação é amenizada pelo expositor quando ele considera os conhecimentos do público, suas expectativas e interesse.

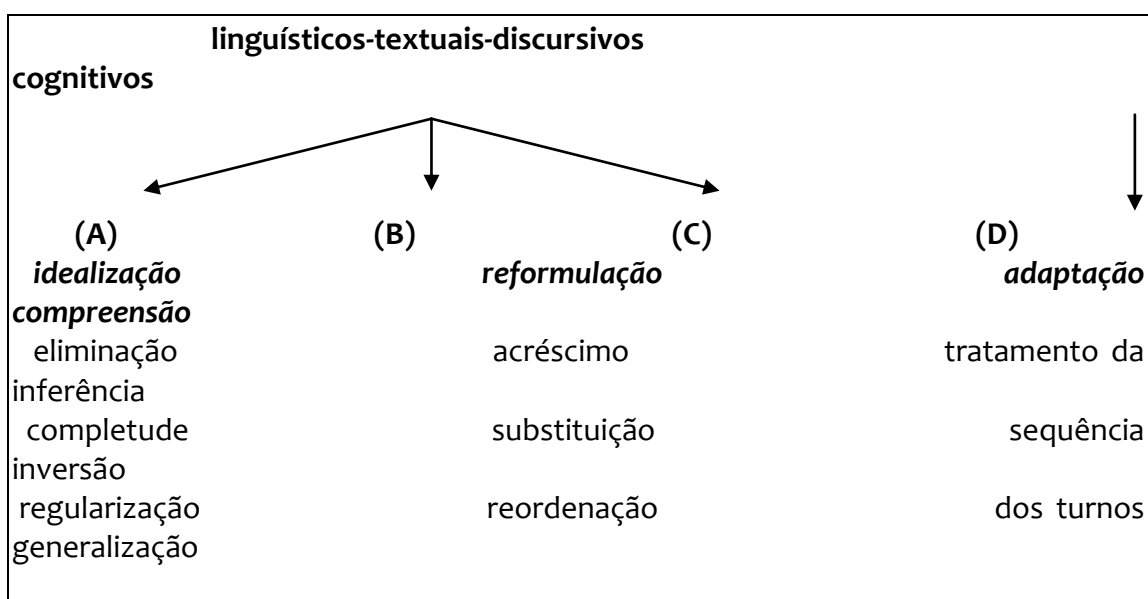
Entre as características linguísticas do gênero, nota-se o emprego de marcadores de estruturação do discurso (*portanto, sobretudo, etc.*), de organizadores temporais (*então, no momento, etc.*). O expositor articula as partes temáticas, sinaliza as ideias principais das secundárias, explica descrições. É comum o uso de exemplos, paráfrases e reformulações com o objetivo de reafirmar ou esclarecer o que é dito (DOLZ et al., 2004).

Quanto à estrutura, a exposição oral se organiza da seguinte forma, de acordo com Dolz et al. (2004): 1) *Abertura*, em que o expositor se anuncia como tal e introduz algumas considerações iniciais sobre o que será apresentado; explicita o tema; apresenta os objetivos e ideias que guiam a exposição; 2) *Desenvolvimento do assunto*, em que o expositor explicita informações, posicionamentos, discussões e, porventura, instiga o público a refletir sobre pontos do tema tratado; recapitulação e síntese do que foi apresentado; 3) *Conclusão*, a qual pode confirmar ou não inferências geradas pelos participantes durante a apresentação do texto; 4) *Encerramento*, momento em que o expositor pode agradecer, declarar

explicitamente que a exposição terminou e/ou perguntar aos destinatários se eles têm alguma questão, comentário, sugestão a fazer, etc.

2 AS OPERAÇÕES DE RETEXTUALIZAÇÃO

Com base nos dados já coletados da pesquisa em andamento, há indícios de que, na condição de produto da retextualização, a exposição oral é constituída por algumas operações que revelam, de modo mais ou menos explícito, suas relações com o texto-base. Marcuschi (2001), ao discutir sobre a transformação de textos orais em escritos, apresenta algumas operações de retextualização. Embora o processo de retextualização das exposições orais ocorra de textos escritos para orais, ao contrário do estudos de Marcuschi (2001), algumas operações apresentadas pelo autor ocorrem também no *corpus* que analisamos. Essas operações são explicitadas a seguir:



Quadro 1: Aspectos envolvidos no processo de retextualização

Fonte: Marcuschi (2001, p. 69)

Marcuschi (2001) explica que os blocos (A) e (B) referem-se às operações e processos de natureza linguística-textual-discursiva e ao código, interferindo também no discurso. As operações de idealização são utilizadas para mudanças na estrutura de enunciados e palavras do texto, sendo a interferência do produtor

mínima; ao passo que as operações de reformulação se referem a interferências maiores de produtores, que inserem, substituem ou reordenam conteúdos.

O bloco (C) refere-se às operações de citação, isto é, ao tratamento dos turnos na fala. Essa operação é exclusiva de interações orais e, embora essas interações ocorram em exposições orais, o espaço destinado a este trabalho nos fez escolher por focalizar apenas a exposição em si dos textos.

O bloco (D), por sua vez, é constituído pelas operações cognitivas que ocorrem em conjunto com as demais operações. Essas operações merecem uma discussão maior e não são discutidas neste artigo, dado que precisaria de um trabalho mais aprofundado para essa discussão.

Dentre as operações apresentadas por Marcuschi (2001) identificamos as seguintes no *corpus* de nossa pesquisa: *eliminação* de conteúdo; *substituição* de conteúdo; *acréscimo* de conteúdo; *reordenação tópica*.

Além dessas operações, verificamos a partir da análise do nosso *corpus*, outras relativas a partes do texto-base e assim denominadas: *retomada* integral de ideias, na forma de citação ou de discurso indireto; *condensação* de ideias; *paráfrase*.

Também, após analisado nosso *corpus*, verificamos ainda operações referentes ao que é dito anteriormente na própria EO, quais sejam: *reformulação* de conteúdo; *construção* de opinião; *inserção* de exemplo.

Considerando as operações listadas, apresentamos a seguir a análise do processo de retextualização em uma exposição oral acadêmica.

3 RETEXTUALIZAÇÃO E COMPREENSÃO

Analisamos a seguir uma exposição oral produzida por uma estudante da graduação em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Essa exposição consistiu em uma atividade avaliativa de uma disciplina. A professora da disciplina dividiu a turma em grupos, propôs que cada grupo produzisse uma exposição oral com base em um artigo acadêmico sobre o conteúdo da disciplina e orientou os estudantes a apresentarem informações ou exemplos que demonstrassem sua compreensão do texto-base. Os estudantes, porém, poderiam utilizar outros textos teóricos para complementar sua

apresentação. As exposições analisada fez parte de um grupo em que três estudantes apresentam o artigo *Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino*, de Adair Bonini. O texto parte de experiências com pesquisas sobre o gênero do jornal para discutir o ensino desses gêneros.

Cada componente desse grupo foi responsável pela exposição de uma ou duas seções do texto-base, sendo os seguintes as seções desse texto: A) Introdução, B) Referencial teórico (apresentadas pela estudante 1), C) As relações entre Gênero Textual e suporte: um estudo do Jornal do Brasil (apresentada pela estudante 2), D) As fronteiras entre os Gêneros do Jornal: alguns aspectos, E) Gêneros do Jornal e ensino de linguagem (apresentadas pela estudante 3).

A estudante cuja exposição analisamos a seguir apresentou as seções “C” e “D”. Em questionário aplicado após a exposição, a estudante, que se encontrava no 6º período do curso de Letras, revelou que produz o gênero oral em questão com frequência na faculdade, e na escola também possuía essa prática. Como estudante de Letras, a estudante conheceu com mais propriedade o tema central da disciplina onde ocorreu a coleta de dados – gêneros textuais – na própria disciplina e, demonstrou, assim, não possuir leituras prévias sobre o tema apresentado.

Para a análise da exposição, mapeamos a macroestrutura e planificação textual do artigo que serviu de base para a exposição. Verificamos as operações de retextualização do texto-base para os *slides*, do texto-base para a exposição oral e os modos de utilização dos *slides* nas exposições.

Os quadros a seguir retomam a macroestrutura do texto-base e a exposição oral analisada, transcrita conforme as normas do Projeto NURC². Comparamos as relações semânticas entre o conteúdo retextualizado do texto-base com as relações semânticas estabelecidas na exposição. Analisamos, enfim, as operações e o processo de retextualização.

Os fragmentos sublinhados nas retextualizações apresentadas no decorrer deste trabalho são os fragmentos que apresentam ideias textualmente explicitadas e alguma semelhança léxica ou de estruturação sintática com

²As normas para transcrição podem ser visualizadas em:

http://www.fflch.usp.br/dlc/nurc/normas_para_transcricao.htm

fragmentos do texto original. Já os textos em pontilhado se referem aos *slides* projetados durante a exposição.

Unidade temática 1 texto-base- E) [1a] Gêneros do jornal e ensino de linguagem [TÓPICO]
Retextualização 1- ((aponta para o *slide* “As fronteiras entre os gêneros do jornal” e pergunta algo à COLEGA do grupo ((senta)) ((olha para o *slide* – “As fronteiras entre os gêneros do jornal”)) ((olha para os interlocutores)) bem eu vou falar um pouco da/do... ((fecha os olhos, como para lembrar de algo)) [1b] do ENSINO do gênero no jornal... do ensino da... da linguagem na escola e tudo... [TÓPICO]

Quadro 2: Unidade temática 1 do texto-base e Retextualização 1

Durante a retextualização 1 é projetado um *slide* cujo título é “As fronteiras entre os gêneros do jornal”, que diz respeito à seção “D” do texto-base e não é explorado na exposição. A expositora anuncia como tema da sua exposição “o ENSINO do gênero no jornal (...) da linguagem na escola”, referente à seção “E” do texto-base – “Gêneros do jornal e ensino da linguagem”.

O fragmento destacado em é construído a partir da retomada do título da seção “E) Gêneros do jornal e ensino de linguagem”, também destacado em 1a. Essa operação tem a função de contextualizar, o que é importante para anunciar aos interlocutores o que será tratado na exposição.

Na retextualização 2, ocorrem outras operações.

Unidade temática 2 do texto-base – 15. GÊNEROS DO JORNAL E ENSINO DE LINGUAGEM [TÓPICO]
 15.1. [2a] As fronteiras entre os gêneros do jornal são frouxas, [CAUSA] o que demonstra a [3a] “impossibilidade de descrever esses gêneros “às últimas consequências”. [CONSEQUÊNCIA]
Retextualização 2 - ((olha para o *slide* e para os interlocutores em seguida)) ((repete o movimento)) a primeira coisa que a gente tem... que ter em mente... [INTRODUÇÃO] ((faz sinal para que a colega mude o *slide*)) é a [3b] dificuldade que é de... é:: categorizar todos os gêneros... [TÓPICO] ((olha rapidamente para o *slide*)) ((olha para os interlocutores)) primeiro pela quantidade... é muita coisa... [JUSTIFICATIVA 1] ((olha rapidamente para o *slide*)) ((olha para os interlocutores)) se pegar uma Folha de São Paulo... você tem muita coisa que... nem deu para mostrar aqui () muita coisa...e... [EXEMPLO 1] ((a colega projeta o próximo *slide* – “Gêneros do jornal e ensino da linguagem”)) ((olha para o *slide*)) e:: e [2b] segundo porque as fronteiras são muito frouxas... [JUSTIFICATIVA 2] ((olha para os interlocutores)) você não sabe muito bem...ah...isso é reportagem... isso é notícia...

a gente sabe porque a gente estuda e olhe lá que a gente nem sabe direito... ((olha rapidamente para o slide)) ((olha para os interlocutores)) mas para quem pega um jornal assim... sem ter muita noção... acha que aquilo ali está tudo ali para ler e não tem essa preocupação de... categorizar... isso aqui é artigo de opinião... isso aqui é uma notícia... isso aqui é uma reportagem... isso aqui é uma charge... você vai lendo.
[EXEMPLO 2]

Quadro 3: Unidade temática 2 do texto-base e Retextualização 2

Percebe-se na retextualização 2, o movimento duplo de a expositora olhar para o primeiro *slide* - “As fronteiras entre os gêneros do jornal” – e voltar-se para os interlocutores, mas depois pedir para que a colega mude a projeção para o outro *slide* - “Gêneros do jornal e ensino da linguagem”, o que confirma o desprezo pelo conteúdo do primeiro *slide*. As ideias apresentadas na retextualização 2 remetem ao que é dito no início da seção “E” do texto-base, mas não encontram respaldo no *slide* projetado. Nesse momento, o texto-base é a única fonte para tal retextualização.

Verifica-se a operação de acréscimo em relação ao texto-base, com a função de introduzir o conteúdo. O sintagma “a primeira coisa” marca essa introdução. No fragmento “que a gente tem que ter em mente”, há um posicionamento da expositora que se envolve no assunto texto - “agente” - e, ao mesmo tempo, envolve os interlocutores. Ao realizar a operação de acréscimo, ela avalia o texto-base, aderindo à ideia mostrada após a introdução da unidade temática.

A reordenação tópica, entre outras operações, que serão tratadas adiante, também ocorre nessa exposição oral, com a função de exibir o conteúdo do texto-base. No texto-base, primeiramente fala-se sobre “as fronteiras entre os gêneros do jornal” e, em seguida, sobre a “impossibilidade de descrever” os gêneros do jornal. Na exposição, “dificuldade de categorizar” é dito antes de “as fronteiras são muito frouxas”.

O enunciado em 3b evidencia a substituição feita pela expositora no seguinte trecho:

- “impossibilidade de descrever” por “dificuldade de categorizar”

Pode-se considerar que essa substituição é incoerente porque, em primeiro lugar, os termos “impossibilidade” e “dificuldade” não são equivalentes.

Em segundo lugar, entende-se que “descrever” um gênero está relacionado, em geral, à apresentação dos seus conceitos e propriedades, ao passo que “categorizar” está mais relacionado à tipologia de um gênero ou de um conjunto de gêneros. Evidenciam-se assim problemas ou de compreensão do texto-base ou de parafraseamento que certamente prejudicam a apresentação do trabalho.

Outra operação que ocorre na retextualização destacada em 3b é a eliminação de “do jornal” no sintagma “gêneros do jornal”. No texto-base, fala-se sobre “esses gêneros” e o pronome “esses” refere-se aos gêneros do jornal. A eliminação indica, também, compreensão não satisfatória do texto-base.

Além disso, a “impossibilidade de descrever” os gêneros do jornal, no texto-base, é uma consequência de “as fronteiras entre os gêneros do jornal são frouxas”, enunciado que o antecede. Na exposição oral, o que a expositora denomina de “dificuldade de categorizar os gêneros” como sendo essa “impossibilidade de descrever”, é uma das justificativas para o fato de “as fronteiras dos gêneros do jornal” serem frouxas.

No texto-base, a relação entre as duas informações apresentadas é de causa-consequência. Tal relação é hierárquica, uma vez que a consequência deriva de uma causa. Na retextualização, há uma inversão dessa hierarquia, pois é do tópico “dificuldade (...) de categorizar todos os gêneros” que decorrem as justificativas evidenciadas por meio do emprego dos elementos “primeiro” e “segundo”: de que “as fronteiras entre os gêneros do jornal são frouxas”, e da “quantidade” dos gêneros do jornal.

Além de apontar para problemas de compreensão da expositora, notam-se também aqui incoerências quanto à reconstrução do conhecimento tal como ele é discutido no texto-base, uma vez que as operações de reordenação tópica, a eliminação e a substituição, bem como as relações semânticas discutidas modificam a ideia do texto-base.

A justificativa 1 para a “dificuldade de categorizar todos os gêneros” é a sua “quantidade”. Essa justificativa consiste em uma construção de ponto de vista e não possui respaldo no texto-base, mas é conectada ao tópico que lhe antecede pelo elemento coesivo “primeiro”. Observa-se novamente um problema de compreensão do texto de origem, pois o autor desse texto não menciona a questão

da quantidade dos gêneros do jornal, mas, sim, a própria vagueza entre as propriedades deles.

Essa justificativa é ancorada pela inserção do exemplo 1, em que o uso genérico do pronome “você” indica, mais uma vez, um discurso interativo que busca chamar a atenção do público. Aliás, em toda a retextualização 2 aparece o pronome “você” e o elemento com função de pronome “a gente”, demonstrando fortemente o posicionamento enunciativo da expositora.

Há que se destacar ainda o fragmento em 2b, que se refere ao fragmento 2a do texto-base. Tem-se, novamente, a eliminação “do jornal”. É possível recuperar a informação de que está se tratando, especificamente, dos gêneros do jornal, através do tema geral da exposição e da menção à Folha de São Paulo. Entretanto, nada garante que essa informação seja recuperada pelos interlocutores. Especificar, durante a exposição, de quais gêneros está se falando contribui para a coesão textual e favorece a recuperação informacional, *in loco*, por parte dos interlocutores.

A justificativa 2 é ilustrada com a inserção do exemplo 2, com a função de reafirmar ideias do texto-base. Nesse exemplo permanece a ideia de categorização dos gêneros, incoerente com o texto-base. No que diz respeito aos mecanismos enunciativos, há novamente o uso do “você” genérico e a implicação da expositora que busca envolver o público, por meio do uso de “a gente sabe”. No quadro de uma modalização lógica em que se indica uma certeza, há uma comparação neste momento entre “a gente” (estudantes de Letras, detentores de um saber específico) e “para quem pega um jornal assim sem ter muita noção” (o público externo, que não possui esse saber).

Os conectores “porque” e “mas” introduzem argumentos para essa comparação. Portanto, ao mesmo tempo em que realiza uma operação de *transformação* (MARCUSCHI, 2001) do texto-base, a expositora atribui a si e aos colegas de sala de aula o *status* de conhecedores dos gêneros e confirma o seu papel de especialista no assunto, tal como é característico da exposição oral (cf. DOLZ et al., 1998).

Na retextualização 3, o jogo entre o *status* da expositora e dos interlocutores e a falta de conhecimento do público é encerrado. O que ocorre,

nesse caso, é a atribuição da responsabilidade enunciativa ao autor do texto-base e o envolvimento da expositora e dos interlocutores nas ideias originárias desse autor, conforme a seguir.

Unidade temática 3 do texto-base - 15.2. [4a] Por que estudar os gêneros do jornal? [PERGUNTA - TÓPICO]

“Por que estudar os gêneros do jornal?”

15.2.1. As razões para as pesquisas sobre os gêneros do jornal são: [5a] contribuir para o debate teórico sobre os gêneros do jornal; [RESPOSTA 1]

“Debate teórico em torno dos gêneros textuais”

contribuir para o entendimento de como o jornal funciona como um mecanismo social e de linguagem; [RESPOSTA 2]

“Entendimento do jornal como mecanismo social e de linguagem”

[6a] "fornecer subsídios ao ensino da linguagem". [RESPOSTA 3]

“Subsídios ao ensino da linguagem”

Retextualização 3 - ((olha e aponta para o slide)) é... nessa questão do [4b] porquê estudar o gênero de jornal... [TÓPICO] ((olha para o caderno sobre a mesa)) a primeira coisa que ele ((o autor do texto-base)) fala é:: que quer [5b] contribuir para o debate científico... ((olha rapidamente para os interlocutores)) ((olha para o caderno sobre a mesa)) [5b] tem um debate nisso e a intenção dele é contribuir... ((olha rapidamente para o slide e para a turma)) com:: questões teóricas... para ele... na área acadêmica... a primeira intenção é essa... [RESPOSTA 1] ((olha para o caderno)) [6b] a segunda... é... ((lê o que está no caderno)) fornecer sub/ subsídios para o ensino da linguagem... ((olha para os interlocutores)) ou seja... FACILITAR... você vai para uma escola... nem sempre a gente tem um ESTUDO sobre isso... são coisas muito recentes... pelo que eu entendi... gênero textual não é uma coisa... muito visada não... não é? é mais de agora... e:: o jornal... por exemplo... numa escola você pode produzir um jornal... os estudantes produzirem um jornal... ((olha rapidamente para o slide e depois para os interlocutores)) eles têm que ter um parâmetro... tem que ter alguma coisa... um tipo modelo... [RESPOSTA 2] a proposta é mais essa... [RESUMO DAS RESPOSTAS]

Quadro 4: Unidade temática 3 do texto-base e Retextualização 3

A atribuição da responsabilidade enunciativa ao autor do texto-base é percebida em “ele”, “dele”, “para ele”, destacado em negrito. As formas “você” e “a gente” indicam a tentativa de envolvimento dos interlocutores. Além disso, há a implicação “pelo que eu entendi”, em que a expositora já deixa menos implícito a reafirmação do seu papel de especialista no assunto discutido, e reafirma de modo

mais categórico esse papel logo em seguida, em “eles [os alunos da escola] têm que ter um parâmetro...tem que ter alguma coisa...”. Trata-se de uma modalização deôntica que atribui valor e revela adesão às ideias do texto-base.

A retextualização 3 é ancorada pelo *slide* “Gêneros do jornal e ensino da linguagem”, que remete integralmente à unidade temática 3 do texto-base. Essa ancoragem pode ser percebida no movimento de olhar e apontar para o *slide*, logo no começo da retextualização. Portanto, o *slide* é, nesse momento, um recurso de apoio à exposição, pois, embora a expositora passe depois a consultar o caderno e não o *slide*, as anotações do caderno parecem que consistem em mera reprodução desse recurso.

O tópico “porquê estudar o gênero do jornal”, em 4b, é construído a partir da retomada da pergunta-tópico do texto-base “Por que estudar os gêneros do jornal”, em 4a. Essa operação possui, contudo, a função de introduzir um novo assunto, o qual é mantido na exposição tal como ocorre no texto-base.

Por outro lado, no texto-base três respostas estão relacionadas ao tópico “Por que estudar os gêneros do jornal”, ao passo que na exposição apenas duas dentre essas respostas são referidas. A eliminação da resposta 2 da unidade temática do texto-base deixa, assim, lacunas quanto ao pensamento desenvolvido nesse texto. Trata-se de uma operação que não contribui para a qualidade da exposição.

A eliminação ocorre também entre os fragmentos destacados em 5a e 5b na retextualização e no texto-base, sendo ambos a primeira resposta ao tópico apresentado. Em “contribuir para o debate teórico sobre os gêneros do jornal”, do texto-base, a expositora elimina “sobre os gêneros do jornal”, mas, nesse caso, a eliminação não prejudica o desenvolvimento das ideias que são retomadas do texto-base, pois, uma vez que a exposição trata, em geral, sobre os gêneros do jornal, é possível que os interlocutores infiram que o “debate teórico” se refere aos gêneros do jornal.

Entretanto, se prestarem atenção ao *slide*, os interlocutores podem observar o subtópico “Debate teórico em torno dos gêneros textuais”, o que pode deixá-los confusos quanto ao que é dito no texto-base: se o estudo dos gêneros do

jornal contribui para o debate teórico mais amplo, em torno dos gêneros textuais, ou se esse estudo contribui para o debate mais restrito, sobre os gêneros do jornal.

Outra operação em “contribuir para o debate teórico em torno dos gêneros do jornal” é a substituição de “teórico” por “científico”, vocábulos que se situam no mesmo campo semântico. Essa substituição, bem como a eliminação supracitada, tem a função de expor o conteúdo do texto-base. Tais operações são seguidas da reformulação com a função de explicar o que é exposto, demonstrando uma preocupação da expositora em tornar claro para os interlocutores o assunto discutido. Apesar dos problemas de compreensão do texto-base já destacados, e de empreendimento de operações que interferem na qualidade da exposição, é preciso reconhecer que essa reformulação, bem como a inserção de exemplos, reflete uma tentativa da expositora de, didaticamente, ser clara em sua apresentação.

A reformulação ocorre novamente na resposta 2 da retextualização. Ela complementa o trecho “a segunda... é... fornecer sub/ subsídios para o ensino da linguagem...” construído a partir da retomada da resposta 3 da unidade temática 3 do texto-base. A retomada possui a função de expor e a reformulação de explicar, função essa marcada por “ou seja...FACILITAR”.

A inserção de exemplos é outra operação identificada nessa retextualização, com a função de ilustrar o que é dito sobre o texto-base. Os exemplos decorrem de uma interpretação sobre “fornecer subsídios para o ensino da linguagem”, declarado pelo autor do texto-base. Vê-se, portanto, a atuação da expositora sobre o texto-base neste momento da apresentação.

Por último, na retextualização 3 a expositora resume o que é dito nessa retextualização em “a proposta em mais essa...” para dar início a um novo tópico, o “quais gêneros têm que ser estudados”.

Unidade temática 4 do texto-base- 15.3. [7a] Quais gêneros devem ser estudados?
[PERGUNTA - TÓPICO]

“Quais gêneros devem ser estudados?”

15.3.1. É preciso escolher "gêneros que possam ser úteis ao ensino de linguagem".
[RESPOSTA 1]

“Gêneros úteis ao ensino da linguagem”

A escolha pode ter por base: gêneros que se encontram no trabalho escolar e nos livros didáticos; [ARGUMENTO 1] [8a] gêneros do jornal que são mais relevantes para as práticas sociais; [ARGUMENTO 2] [9a] gêneros que oferecem exercícios mais relevantes para o desenvolvimento de habilidades linguísticas importantes; [ARGUMENTO 3] [10a] gêneros que caracterizam melhor o jornal e o discurso jornalístico. [ARGUMENTO 4]

Retextualização 4 - ((olha rapidamente para o *slide* e depois para os interlocutores))
 é:: é... agora essa coisa de [7b] quais gêneros têm que ser estudados [TÓPICO]
 ((olha para o caderno)) é... um pouco polêmica [TESE] porque tem vários... vários meios de selecionar... [JUSTIFICATIVA] ((olha para os interlocutores)) é... primeiro... há os que já são mais visados... coisas que você não pode deixar de fazer igual artigo... [ARGUMENTO 1] a pessoa fazer hoje a prova do ENEM... não é... não tem mais vestibular... não sei como que está aí a situação... cada dia eles mudam... mas enfim... para você fazer uma prova do ENEM você tem que saber escrever um artigo... logo você tem que estudar para fazer um artigo... e um jornal é um modelo para qualquer dissertação... não é... que a gente vai fazer. [EXEMPLO 1] ((olha rapidamente para o caderno)) é... o que/((olha para os interlocutores)) [8b] os gêneros que são mais importantes nas práticas sociais... na sociedade... [ARGUMENTO 2] vamos supor: é:: sobre certo comportamento de determinado grupo... isso está muito visado no jornal... muito assassinato por motivo tal... a gente tem que visar mais esse tipo de gênero... por está em notícia de assassinato... dependendo do que está acontecendo mais na/ na época. [EXEMPLO 2] ((olha para o caderno e há um tempo de silêncio)) é:: ah tá... ((olha para o público)) [9b] têm alguns gêneros que desenvolvem mais facilmente algum tipo de linguagem que... que não é:: fácil para todo mundo... [ARGUMENTO 3] por exemplo... você pega uma charge que tem a parte visual e:: a parte escrita, muitos alunos de.../ até de Ensino Médio... tem muita dificuldade para juntar uma a outra... até no último seminário que eu assisti... as meninas estavam até falando isso... muita gente tem dificuldade de entender GRÁFICO... não é?... no Brasil tem muito problema disso... é verdade... eu conheço muita gente que não sabe interpretar aqueles gráficos de pizza... coisa mais banal do mundo... a pessoa não sabe conectar uma coisa a outra... então para... para o ensino... nas escolas... é uma coisa muito importante pegar isso... que junta mais de uma...mais de uma tendência... não é. [EXEMPLO 3] ((olha para o caderno e há um tempo de silêncio)) ah tá... ((olha para os interlocutores)) e:: [10b] selecionar também através do que caracteriza mais um jornal como um jornal... [ARGUMENTO 4] por exemplo... não pode deixar de falar de artigo de opinião... que é... importante em qualquer jornal sério... não é? [EXEMPLO 4]

Quadro 5: Unidade temática 4 do texto-base e Retextualização 4

A retextualização 4 tem por base o tópico e alguns argumentos da unidade temática 4 do texto-base e é ancorada pelo *slide* apenas inicialmente, como se verifica nos comentários dessa retextualização, cuja maioria indica a consulta ao caderno em detrimento do *slide*. Além disso, algumas relações semânticas são diferentes daquelas estabelecidas no texto-base.

O *slide* é utilizado como lembrete apenas para introduzir o tópico da retextualização, em 7b, que corresponde à pergunta-tópico da unidade temática 4 do texto-base. Esse tópico é produzido a partir da operação de retomada, a qual possui, nesse caso, a função de introduzir uma nova discussão, evidenciada pelo marcador típico do oral informal “agora”. Apesar de informal, o uso desse marcador em um gênero predominantemente oral formal, como o produzido, é aceitável quando se trata de uma ocorrência isolada e não interfere no desenvolvimento da textualização.

No tópico da retextualização 4, há também a substituição de “devem ser”, do texto-base, por “tem que ser”, da exposição, o que também é aceitável, tendo em vista que os sentidos de “dever” e de “necessidade” que marcam uma modalização deôntica nas duas formas são equivalentes. Vale destacar ainda que essa substituição indica a adesão da expositora à ideia de necessidade de estudo dos gêneros do jornal.

O tópico mantém uma relação de dependência com a tese e a justificativa que lhe sucedem. A tese “é... um pouco polêmica” e a justificativa “porque tem vários...vários meios de selecionar...” consistem em construções que possuem a função de contextualizar os argumentos enumerados em seguida e se posicionar sobre o assunto, demonstrando um julgamento categórico no quadro da modalização lógica de que a questão de quais gêneros têm que ser estudados é “um pouco polêmica”.

Nesse sentido, a tese e a justificativa de autoria da expositora é o que direciona a retextualização 4, pois os argumentos apresentados no texto-base se referem à pergunta-tópico e detalham a resposta 1 “É preciso escolher ‘gêneros que possam ser úteis ao ensino de linguagem’ ”. Na retextualização os argumentos sustentam a tese de que “é um pouco polêmica” a questão de quais gêneros devem ser estudados. Isso aponta para uma interferência que prejudica o sentido sugerido no texto-base e faz com que as ideias da expositora sejam pospostas às ideias sobre o assunto discutido pelo autor desse texto.

É possível que a justificativa “vários meios de selecionar” faça alusão aos quatro argumentos presentes na unidade temática 4 do texto-base, o que indica

que, na verdade, há nesse momento uma interpretação que se configura textualmente como uma avaliação elaborada a partir desses argumentos.

Verifica-se, assim, a eliminação da resposta 1 referente à pergunta-tópico do texto-base “Quais gêneros devem ser estudados?”. Considerando-se que, quanto à organização do conteúdo a resposta 1 da unidade temática 4 do texto-base é a relação que dá origem aos argumentos, a eliminação dessa resposta na exposição oral altera os significados sugeridos pelo texto de origem.

Do ponto de vista da organização do conteúdo, o argumento 1 da retextualização pode ser entendido como uma ideia do texto-base referente ao tópico “os gêneros que devem ser estudados”. Entretanto, em momento algum do texto-base é explicitado que o “artigo” é um gênero “que não pode deixar de fazer”. Logo, o argumento 1 é construído por meio da operação de acréscimo de uma ideia sem correspondência no texto-base e contém um posicionamento da expositora que é sobreposto ao conteúdo do texto-base, o que pode levar os interlocutores que não leram esse texto a equívocos quanto ao seu conteúdo. A operação de acréscimo, neste caso, possui a função de apresentar o conteúdo, mas essa função não se efetiva dada a falta de correspondência com o texto-base.

Apesar dos problemas apontados, é preciso destacar a inserção de exemplos, com a função de enriquecer a exposição. Isso indica uma tentativa da expositora em aproximar o conteúdo do texto-base da realidade dos interlocutores (que é também a realidade dela), o que é evidenciado por meio do uso do pronome com valor genérico “você” e do elemento “a gente” - com valor do pronome “nós”, na linguagem formal. O exemplo 1 se refere ao argumento 1 e, uma vez que esse argumento é uma posição da expositora sem respaldo no texto-base, o exemplo 1 também não é ancorado por esse texto.

Diferentemente do argumento 1 da retextualização, o argumento 2, em 8b, é construído a partir da retextualização do argumento 2 do texto-base, em 8a. Uma das operações que ocorre nesse caso é a eliminação do sintagma “do jornal” em “gêneros do jornal”. Na retextualização fala-se apenas em “gêneros”, mas a informação de que se trata de gêneros “do jornal” pode ser recuperada a partir da consciência do conteúdo de que trata o texto-base. Há também a substituição de “relevantes” por “importantes”. A realização conjunta dessas operações resulta em

paráfrase, o que indica intervenções da expositora na constituição linguístico-discursiva do argumento 2 do texto-base. Todas essas operações possuem a função de expor o conteúdo desse texto.

Entretanto, é importante lembrar que, no texto-base, o argumento 2 se refere à resposta “É preciso escolher ‘gêneros que possam ser úteis ao ensino de linguagem’”, mas na retextualização ele se refere à tese de que “é um pouco polêmica” a questão “de quais gêneros têm que ser estudados”. Essa mudança de relações semânticas indica problemas de compreensão do texto-base. A inserção do exemplo 2 confirma tal problemática, pois esse exemplo cita, de modo pouco claro, o tipo de assunto que deve ser abordado no jornal, ao passo que o argumento 2 trata sobre os gêneros do jornal. Não há, portanto, relação entre essas duas partes da exposição.

O argumento 3, em 9b, é uma paráfrase do enunciado do texto-base ao qual ele corresponde, em 9a. Essa paráfrase tem a função de expor o conteúdo do texto-base. A ideia de que há “gêneros que oferecem exercícios mais relevantes para o desenvolvimento de habilidades linguísticas importantes”, do texto-base, é interpretada como a existência de “alguns gêneros que desenvolvem mais facilmente algum tipo de linguagem”. Tal interpretação difere do sentido que é sugerido no texto-base, onde são relacionados exercícios que alguns gêneros fornecem ao desenvolvimento de habilidades linguísticas. Na retextualização, a expositora não fala em “habilidades”, mas em “tipos” de linguagem, cujo significado é distinto de “habilidades”. Observam-se novamente problemas de compreensão do texto-base que interferem no processo de retextualização.

Com base na ideia parafraseada do texto-base, a expositora afirma que os “tipos” de linguagem desenvolvidos a partir de alguns gêneros não são fáceis para todo mundo. Trata-se de uma operação de acréscimo, cuja função é esclarecer a ideia anterior. Embora a paráfrase mencionada prejudique o sentido original do texto, esse acréscimo demonstra um esforço em fazer com que os interlocutores compreendam o que é dito pela expositora.

Referente ao argumento 3, a inserção do exemplo 3 tem a função de ilustrar o conteúdo. O exemplo trata sobre a habilidade em interpretar textos constituídos pelo verbal e não verbal, como charge e gráfico, isto é, da leitura de

gêneros, diferentemente do texto-base, que trata de habilidades linguísticas. Confirma-se, desse modo, a incompreensão do texto-base.

O argumento 4 também é uma paráfrase com a função de expor o conteúdo e elaborada a partir do argumento 4 da unidade temática do texto-base. Diferentemente do argumento anterior, nesse caso a paráfrase não prejudica o sentido que é sugerido a partir do texto-base. Por outro lado, a inserção do exemplo 4 para ilustrar o conteúdo, referente ao argumento 4 da retextualização, pode gerar equívocos quanto ao que é dito no texto-base, pois ele é um posicionamento da expositora marcado pela modalização deôntica “não pode deixar de falar”. O posicionamento é criado sem ancoragem no texto-base, o que pode ocasionar nos interlocutores o entendimento de que o autor desse texto menciona o artigo de opinião como um gênero essencial para ser estudado.

Unidade temática 5 do texto-base- 15.3.2. Estudar também os "gêneros que são essenciais para o entendimento do jornal", pois a explicação de um desses gêneros depende da explicação de outro(s). Deve-se ter em vista também a contribuição das pesquisas para o trabalho didático com o jornal. [RESPOSTA 2]

Quadro 6: Unidade temática 5 do texto-base

O conteúdo dessa unidade temática é reordenada, e aparece na retextualização 5:

Unidade temática 5 do texto-base - 15.3.3. Estudar [10a] "gêneros que se mostram como campos inexplorados ou que se revelam à intuição do pesquisador como fontes de dados para se debater as contradições da teoria em uso ou das interpretações científicas correntes". [RESPOSTA 3]
Ex: carta-consulta (teoria de Swales). [EXEMPLO]
Retextualização 5 - ((olha para o slide)) é... ((lê o texto do slide)) e gêneros como [10b] se/ é:: que se mostram como campos inexplorados... ((olha para o público)) gêneros que ainda não foram estudados [ARGUMENTO 5 DA TESE DA RETEXTUALIZAÇÃO 4] também é uma boa não é... bater em cima disso...não é? [AVALIAÇÃO]

Quadro 7: Unidade temática 5 do texto-base e Retextualização 5

A retextualização 5 é constituída pela retomada “e gêneros como se/ é:: que se mostram como campos inexplorados...”, seguida da reformulação “gêneros

que ainda não foram estudados”. No primeiro caso, a função é expor o conteúdo do texto-base; no segundo caso a função é explicá-lo. Há ainda a construção de uma opinião, marcada pela modalização lógica “é uma boa”, apresentada de modo vago e sem explicação.

Interessante destacar a insegurança da expositora demonstrada quando ela pergunta à colega responsável pela projeção dos *slides* se havia mais algum *slide* escolhido para sua apresentação, conforme a seguir.

Exposição oral – interação com a colega

EXPOSITORA – ((pega o caderno e vira a página)) É:: Ele faz no final...((se dirige à colega responsável pela projeção dos slides)) tem outro slide? ... não... acabou? ((olha para o *slide*))

COLEGA – ((projeta o slide anterior – “As fronteiras entre os gêneros do jornal”) tem esse....

EXPOSITORA – ((continua a olhar para o slide)) ah (sim)

COLEGA – parte estrutural...() (semântica)

EXPOSITORA – Hum...Hum

Quadro 8: Interação com a colega

Como se vê, a colega volta ao primeiro *slide* projetado, “As fronteiras entre os gêneros do jornal” e que não foi tratado pela expositora. A expositora contempla o título do *slide*, mas deixa de discutir sobre os tópicos nele apresentados, o “ponto de vista estrutural” e o “ponto de vista sintático-semântico”.

Unidade temática 6 do texto-base - 15.1. [11a] As fronteiras entre os gêneros do jornal são frouxas. [TESE]

15.3.2. Estudar também os "gêneros que são essenciais para o entendimento do jornal",

[RESPOSTA 2] pois [12a] eles funcionam em conjunto e a explicação de um desses gêneros depende da explicação de outro(s). [JUSTIFICATIVA 1] Deve-se ter em vista também a contribuição das pesquisas para o trabalho didático com o jornal. [JUSTIFICATIVA 2]

Retextualização 6 - ((continua a olhar para o *slide*)) bom... [11b] essa questão do...da/ ((olha para o público)) do limite do gênero... [TÓPICO] [12b] tem o gênero independente... tem o gênero que depende do outro... [TESE] ((olha rapidamente para o caderno)) é...tem muita coisa que... por exemplo... ((olha para o chão)) você...você estudar um determinado gênero... você precisa ter estudado ((olha para o público)) outro ou ATÉ OUTRO para entender aquele... [ARGUMENTO] ((olha

para o *slide*) ((olha para os interlocutores)) então... dependendo você tem que... levar em conta a/ o...como é que fala? [CONCLUSÃO]
 COLEGA DO GRUPO – o conhecimento.
 é... o seu conhecimento anterior do outro gênero... o que vem antes do gênero... você precisa de um embasamento para entender aquele gênero... um gênero leva a outro... se você resolver estudar um gênero que... tem como referência outro gênero... sozinho não tem jeito... você tem que fazer um estudo (prolongado).

Quadro 9: Unidade temática 6 do texto-base e Retextualização 6

Na retextualização 6, a tese presente na unidade temática 6 do texto-base é parafraseada, havendo a substituição de “fronteiras entre os gêneros do jornal” por “limite entre os gêneros”, o que altera o sentido do texto-base que especifica os gêneros “do jornal” e não os gêneros em si.

Na parte destacada em vermelho, a retextualização também consiste em paráfrases. A expositora retextualiza o conteúdo do texto-base de vários modos, mas sem acrescentar nada de significativo a esse conteúdo.

Ao contrário do que ocorre na maior parte da exposição oral, na retextualização 7 as relações entre o enunciado retextualizado e seu produto se mantêm.

Unidade temática 7 do texto-base - F) Considerações finais
 16. METODOLOGIA DE PESQUISA COM GÊNEROS DO JORNAL [TÓPICO]
 16.1. [13a] Os pesquisadores se questionam se devem analisar os gêneros e, em seguida, transpor para as atividades de ensino ou se devem fazer o contrário. [PROBLEMATIZAÇÃO]
Retextualização 7 - ((olha para o *slide*)) ((olha para o caderno)) é:: *ele faz* um debate de... [INTRODUÇÃO] ((olha para o chão)) ((olha para os interlocutores)) [13b] muita gente tem problema de saber como é que vai fazer... vai colocar o gênero na escola lá... categorizar... mandar os alunos produzirem... antes de fazer um estudo aprofundado... para pegar os dados escolares como... base do estudo... ou o contrário... vou estudar primeiro e depois mandar para a escola... [PROBLEMATIZAÇÃO]

Quadro 10: Unidade temática 7 do texto-base e Retextualização 7

Na introdução a expositora atribui a responsabilidade enunciativa do que será dito ao autor do texto-base, como se observa em “ele faz”. Em seguida, mantém a problematização apresentada na unidade temática 7 do texto-base. Entretanto, a eliminação do tópico dessa unidade temática pode interferir na

clareza da exposição, uma vez que o tópico da qual decorre a problematização, isto é, a informação que a sustenta, não é apresentada.

A problematização consiste em uma paráfrase daquela apresentada no texto-base e tem a função de expor o conteúdo. Nessa retextualização, a expositora detalha a informação sobre a análise de gêneros, mencionada no texto-base e a substitui por “categorizar”, “fazer um estudo aprofundado”. Ela substitui também as “atividades de ensino” com gêneros do jornal por produções desse gênero, o que distorce o sentido do que é afirmado no texto-base pois, ao tratar sobre as “atividades de ensino” de gêneros do jornal, o autor desse texto pode não só está se referindo à produção dos gêneros, como também à leitura, análise linguística, etc. Acrescente-se a isso que “Os pesquisadores” são os agentes da ideia no texto-base, ao passo que na retextualização o agente é impreciso: “muita gente”. Inicialmente, a expositora se mantém distante da ação e utiliza a forma verbal “vai”, mas, depois, ela volta a se implicar, utilizando a forma verbal “vou”. Em face do exposto, a retextualização atende apenas parcialmente à unidade temática 7 do texto-base.

Unidade temática 8 do texto-base - 16.2. Cada pesquisa é particular. O objeto é que determina a metodologia.

16.3. [14a] É preciso considerar as possibilidades e condições da teoria utilizada na pesquisa. [TESE]

Retextualização 8 - ((continua a olhar para os interlocutores)) ele fala [14b] que depende muito da/ do tipo de teoria que você está usando:: da sua proposta:: [TESE]

Quadro 11: Unidade temática 9 do texto-base e Retextualização 8

Já na retextualização 8, elaborada através da paráfrase, o sentido que é sugerido pelo texto-base não é prejudicado. Verificamos, novamente, a atribuição da responsabilidade enunciativa ao autor do texto-base – “ele” – e o uso do “você” genérico, em que há implicação da expositora e dos interlocutores.

A exposição oral encerra-se com uma nova paráfrase, como se vê:

Unidade temática 9 do texto-base - 16.4. [15a] o artigo buscou-se destacar as características dos gêneros do jornal, partindo da análise dos gêneros para o ensino. [RESUMO DA METODOLOGIA ADOTADA NO ARTIGO]

Retextualização 9 - [15b] esse do jornal ele escolheu estudar primeiro e DEpois

aplicar na escola... [RESUMO DA METODOLOGIA ADOTADA NO ARTIGO] eu acho que vai ser uma coisa muito complicada para um aluno de escola... de Ensino Fundamental... Ensino Médio pegar isso assim solto... sem nenhuma teoria antes... para depois teorizar em cima disso... usar como modelo... porque ele escolheu isso antes... ((olha para o slide)) ah... eu acho que é só isso. [AVALIAÇÃO] ((olha para a turma)) ((olha para as colegas do grupo))

COLEGA: alguém tem alguma pergunta?

EXPOSITORA: ah é... alguém tem alguma pergunta? ((silêncio))

Quadro 12: Unidade temática 9 do texto-base e Retextualização 9

O autor encerra o texto-base apresentando um resumo da metodologia de pesquisa com gêneros do jornal adotada no artigo, apresentada na unidade temática 16. A expositora retoma essa metodologia na forma de paráfrase, cuja função é expor o conteúdo. A paráfrase serve também como introdução de um ponto de vista, havendo aí a operação de construção. De modo explícito, a expositora introduz seu posicionamento por “eu acho” e classifica a ideia do texto-base anteriormente como “uma coisa muito complicada”.

Depois, a expositora volta a consultar o *slide* e encerra sua apresentação com a declaração “ah... eu acho que é só isso”, movimento que confirma sua insegurança já mencionada nessa análise. A colega que projetou os *slides* a lembra de verificar se os interlocutores tinham alguma pergunta.

A partir das operações de retextualização, verifica-se que a compreensão interfere nesse processo. De igual modo, verifica-se que os *slides* eletrônicos não são validados na exposição, o que prejudica a sistematicidade da mesma e aponta para falta de consciência sobre o papel dos interlocutores, dos quais se espera que prestem atenção concomitantemente à fala da expositora e aos *slides*, mas, não possuindo esses dois recursos uma relação direta, os interlocutores necessitam de um esforço cognitivo maior para a compreensão.

A expositora apropria-se do papel de especialista do texto-base apresentado, porém, ao desconsiderar os *slides* eletrônicos na maior parte do tempo, desconsidera também o papel dos seus interlocutores como leitores que buscam compreender e refletir sobre o conteúdo visualmente exposto. Além disso, impressões pessoais sobre o assunto aparecem sem relação com o texto-base

proposto para apresentação, o que impossibilita reflexões sobre a organização e a transmissão do conhecimento, como é típico do gênero EO (DOLZ *et al.*, 2004).

É importante destacar o uso de exemplos como recurso para o enriquecimento desta exposição oral, como meio de, na condição de *actante*, a quem é atribuída a ação e a responsabilidade, agir como *ator* sobre o texto-base. Por outro lado, expositora não obtém sucesso justamente pelas incoerências, já demonstradas, do seu texto com o texto-base, o que faz com que expositora se situa em uma posição intermediária entre *ator* dotado de capacidades, motivos e intenções e *agente*, a quem não é atribuída nenhuma propriedade - tal como distingue Bronckart (2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da discussão, são fortes os indícios de que exposições orais eficazes podem depender tanto da compreensão dos textos-base quanto do desempenho do estudante na produção verbal (escrita e oral) para a divulgação de trabalhos acadêmicos. Verifica-se, ainda, a necessidade de investimento na capacitação dos graduandos para que eles produzam exposições orais eficazmente e necessidade também de focalização os papéis desses estudantes como participantes da esfera acadêmica, considerando a relevância desses papéis.

Não se pode perder de vista que a exposição oral é um instrumento significativo para a atuação dos estudantes na esfera acadêmica, pois, a partir da produção desse gênero, os estudantes podem participar da construção do conhecimento acadêmico-científico e desenvolverem capacidades referentes à produção oral, tão importante quanto a produção escrita. Destaca-se, nesse contexto, a necessidade – e o desafio – de propiciar aos discentes atividades que os permitam desenvolver a capacidade de agir na condição de *ator*.

ABSTRACT

The genre oral exposition is produced in different levels of education and in various professional activities. In undergraduate courses, this genre is produced by

undergraduate students to demonstrate and reflect about the knowledge and to contribute to the professional formation. Considering the (re)textualization, as point Marcuschi (2001) and Dell'Isola (2007), as a production of a genre based on one or various source texts, keeping the informational basis of the (re)textualized text, the oral exposition is produced from the act of (re)textualizing the theoretical texts of written basis - papers, book chapters or books. In this paper, our aim is to discuss the effects of comprehension of a text on the quality of an oral exposition produced by one undergraduate student in Languages. To this end, we analyze the operations of (re)textualization used to the production of oral exposition. Besides, we consider the relationship between the supporting text presented in electronic slides and the oral exposition. We found that the comprehension of the base-text influences the quality of the oral exposition. To the production this genre, it is necessary to understand and interact successfully with the source texts that are retextualized. However, the quality of oral exposition also depends of the comprehension, by the student, of his pre-established role as an expositor of a text and participant of the construction of knowledge in the academic environment.

Keywords: Oral exposition, (re)textualization, comprehension, academic environment.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONINI, Adair. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, Acir M.; GAYDECZXA, B.; BRITO, K. S. *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

BRONCKART, Jean Paul. Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano. MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. de L. M. (Orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2006.

COUTINHO, Maria Antônia. *Texto(s) e competência textual*. Cidade: Fundação Calouste Gulbenkian/ Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2003.

DELL'ISOLA, Regina L. P. Dos limites entre o estável e o instável em textos de divulgação científica. ANAIS DO III SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ANÁLISE DO DISCURSO, abril de 2008.

_____. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. *Leitura: inferências e contexto sócio-cultural*. Belo Horizonte: Imprensa Universitária, 1988.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François de; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. In: _____. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e

Organização de Roxane Rojo & Gláís de Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 215-246.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.