

GEHILDE REIS PAULA DE MOURA

**A RETEXTUALIZAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO
PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO COMO UMA MODALIDADE DE
TRADUÇÃO INTRALINGUAL NUMA PERSPECTIVA SEMIOLINGUÍSTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística do Texto e do Discurso.

Área de Concentração: Linguística do Texto e do Discurso.

Linha de Pesquisa: Linguística dos Gêneros e Tipos Textuais

Orientador: Dra. Eliana Amarante de Mendonça Mendes.

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2011

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

M929r Moura, Gehilde Reis Paula de .
A retextualização de material didático para o ensino profissional de nível técnico como uma modalidade de tradução intralingual numa perspectiva semiolinguística [manuscrito] / Gehilde Reis Paula de Moura. – 2011.
234 f., enc. : il., color, tabs.
Orientadora : Eliana Amarante de Mendonça Mendes.
Área de concentração : Lingüística do Texto e do Discurso.
Linha de Pesquisa : Lingüística dos Gêneros e Tipos Textuais.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.
Bibliografia: f. 113-117.
Anexos: f. 118-234.

1. Lingüística textual – Teses. 2. Tradução e interpretação – Teses. 3. Semiótica e comunicação – Teses. 4. Compreensão na leitura – Teses. 5. Comunicação escrita – Teses. 6. Ensino técnico – Teses. 7. Material didático – Teses. 8. Gêneros textuais – Teses. 9. Teoria da reescrita – Teses. I. Mendes, Eliana Amarante de Mendonça. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

Dissertação intitulada *A retextualização de material didático para o ensino profissional de nível técnico como uma modalidade de tradução intralingual numa perspectiva semiolinguística* defendida por Gehilde Reis Paula de Moura em 25/08/2011 e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos professores relacionados a seguir:

Dr^a Eliana Amarante de Mendonça Mendes – FALE/UFMG

Orientadora

Dr. Melliandro Mendes Galinari – ICHS/UFOP

Dra. Patrizia Giorgina Enricanna Collina Bastianetto – FALE/UFMG

À Hildete Emília, minha mãe, que silenciosamente acompanhou-me em cada passo dado em minha trajetória até chegar aqui.

Ao Jefferson, meu marido, meu braço direito, meu cúmplice em todos os momentos.

A Yan e Yuri, meus amados filhos, que brincando compreenderam os meus momentos de isolamento.

Aos meus irmãos e amigos companheiros de travessia.

A Maria Batista dos Santos, minha amada avó, que quando se foi, ficou encantada dentro de mim.

AGRADECIMENTOS

A DEUS. Com Ele todas as coisas são possíveis.

A Prof^a Dr^a Eliana Amarante de Mendonça Mendes, minha orientadora. Para quem não encontro palavras, em dicionário algum, para agradecer e poder descrever sua competência, generosidade, lealdade, ponderação e forte convicção nas discussões e questionamentos a respeito do conhecimento científico, e acima de tudo, seu companheirismo nas horas mais difíceis, dando-me a certeza da possibilidade de realização de um sonho quando tudo parecia perdido e escuro. ELIANA, gratidão não faz juz ao seu envolvimento como ORIENTADORA e AMIGA, por isso, o que posso fazer é pedir a Deus que cubra-lhe com uma benção especial e que a proteja com Seu manto santo, inspirando-lhe em todos os empreendimentos de sua vida.

Às professoras Beatriz Decat, Delaine Cafiero Bicalho pelo diálogo, pelas sugestões, pelo saber compartilhado. Ao professor Milton do Nascimento, pelo despertar do novo através do novo paradigma num passado remoto...

Ao Senac Minas que me emprestou seus materiais didáticos para compor o corpus desta pesquisa, sem os quais este estudo não seria realizado.

A todos os meus amigos e colegas do Senac Minas que me incentivaram no início dessa travessia e torceram pela minha perseverança até a linha de chegada. À Rosana Lucas E Leonardo Campos, companheiros leais nos momentos mais difíceis e decisivos.

Aos colegas do POSLIN/UFMG, companheiros de dores, mas, sobretudo, dos sabores de se estudar a linguagem.

A toda a minha família, pela cumplicidade silenciosa e determinante par desta caminhada.

E a todos aqueles que me ajudaram comprovando-me, com suas atitudes, a existência de solidariedade e cumplicidade pelos amigos.

RESUMO

Este trabalho apresenta a análise da retextualização de textos didáticos para o ensino profissional de nível técnico realizada por redatores técnicos, a partir do cotejo com os textos base que lhes deram origem. Trabalha-se numa perspectiva interdisciplinar em que dialogam a Teoria Semiolinguística e os Estudos da Tradução, já que o contrato de comunicação de Charaudeau possibilita sua aplicação aos procedimentos tradutórios nos quais se inclui a retextualização. O cotejo texto-base/Texto-Final possibilita uma investigação numa perspectiva comunicacional discursiva em que os sujeitos envolvidos no processo são estudados a fim de se evidenciar a existência de um contrato de comunicação com dupla aplicação, característico dos processos tradutórios. Os modos de organização do discurso também são analisados com o objetivo de verificar como o texto didático se organiza. Através do cotejo texto-base/Texto-Final, são também identificadas e analisadas as estratégias de retextualização para verificação de sua funcionalidade como ferramentas utilizadas para apurar o gênero didático mais informal, tornando-o mais técnico. Este trabalho pretende mostrar a importância da retextualização para o ensino profissional como também a responsabilidade do retextualizador nessa tarefa de apurar o gênero didático.

PALAVRAS-CHAVE: retextualização; tradução; contrato; gênero didático; discurso

ABSTRACT

This thesis presents an analysis of the retextualization of pedagogical texts for vocational education at secondary level carried out by technical editors. The analysis was done by comparing the final versions of the editors with the original ones. An interdisciplinary perspective was adopted, whereby the Semi-linguistic Theory of Discourse Analysis of Patrick Charaudeau interacts with Translation Studies. This is possible since Charaudeau's communication contract allows its application to translational procedures, including that of retextualization. The comparison original text/final version allows for an investigation along a discourse/communicational perspective, in which the subjects involved are studied so that the existence of a communication contract with double application can be made apparent as expected of translations in general. Discourse organization is also analyzed to check the organization of pedagogical texts. Still by comparison of the final versions with the original ones, retextualization strategies are also identified and analyzed to check their functionality as tools to improve the technical quality of rather informal pedagogical genre. The goal of this thesis is to demonstrate the importance of retextualization in vocational education as well as the responsibility of the 'retextualizer' in the task of improving the pedagogical genre.

KEYWORDS: retextualization; translation; contract; pedagogical genre; discourse

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Contrato Comunicacional de Charaudeau Adaptado	32
Quadro 02 – Primeira Configuração do Contrato Comunicacional.....	38
Quadro 03 – Segunda Configuração do Contrato Comunicacional.....	39
Quadro 04 – Contrato Comunicacional Aplicado à Retextualização de Material Didático para o Ensino Profissional de Nível Técnico.....	39
Quadro 05 – Correspondências entre Modos de Organização do Discurso e Gêneros Textuais.....	65
Quadro 06 – Modos de Organização do Discurso	68
Quadro 07 – Aspectos Envolvidos na Retextualização.....	87
Quadro 08 – Correlação entre as Categorias de Mudança Retóricas e as Estratégias de Retextualização.....	88

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. Sobre o Ensino Profissional de Nível Técnico.....	11
2. Sobre o Papel do Texto Didático.....	12
3. Sobre a Proposta de Pesquisa.....	15
4. Sobre o <i>Corpus</i> da Pesquisa.....	17
5. Sobre os Pressupostos Teóricos.....	18
6. Sobre o Gênero Didático.....	20
7. Sobre a Retextualização.....	22
8. Sobre a Metodologia.....	25
9. Sobre a Estrutura desta Dissertação.....	26
CAPÍTULO 1 - OS SUJEITOS ENVOLVIDOS E O CONTRATO DE COMUNICAÇÃO.....	28
1.1 A Escolha da Teoria Semiolinguística para Subsidiar a Análise.....	29
1.2 Identificação das Marcas Linguísticas da Existência de um Contrato de Comunicação.....	30
1.3 O Papel dos Sujeitos.....	32
1.4 Reflexão a respeito do texto traduzido – retextualizado.....	37
CAPÍTULO 2 - OS MODOS DE ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DE ENSINO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO.....	47
2.1 O Discurso Expositivo na Retórica.....	49
2.2 Domínio Discursivo: Lugar de Envolvimento Social do Gênero.....	53
2.3 O Gênero Discursivo Didático.....	55
2.4 Os Modos de Organização do Discurso e o Gênero Didático	57
2.4.1 Texto, Discurso Didático e Gênero Didático	60
2.5 O Texto Didático: Função e Linguagem.....	61
2.6 Os Modos de Organização do Discurso no Material Didático.....	64
2.7 Dados Numéricos da Análise dos Modos de Organização do Discurso Didático.....	72

CAPITULO 3 - A RETEXTUALIZAÇÃO COMO ATIVIDADE DE TRADUÇÃO INTRALINGUAL.....	76
3.1 A Tradução Intralingual.....	76
3.2 Considerações sobre o Processo de Retextualização.....	82
3.3 O ponto de Contato entre a Teoria Semiolinguística e a Retextualização.....	83
3.4 As Possibilidades de Retextualização.....	84
3.5 Os Aspectos Envolvidos na Retextualização.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	114
ANEXOS.....	119
ANEXO A – Paratexto 01 Folha Rosto – Gestão de Logística	120
ANEXO B – Paratexto 01 Folha Rosto – Processos de Conservação.....	121
ANEXO C – Paratexto 02 Verso Folha Rosto – Gestão de Logística.....	122
ANEXO D – Paratexto 02 Verso Folha Rosto – Processos de Conservação.....	123
ANEXO E - Paratexto 03 Apresentação – Gestão de Logística.....	124
ANEXO F – Paratexto 03 Apresentação – Processos de Conservação.....	125
ANEXO G – Cotejo para Identificação dos Modos de Organização do Discurso Didático – Gestão de Logística.....	126
ANEXO H - Cotejo para Identificação dos Modos de Organização do Discurso Didático – Processos de Conservação	150
ANEXO I - Cotejo para Identificação das Estratégias de Retextualização – Gestão de Logística	174
ANEXO J – Cotejo para Identificação das Estratégias de Retextualização – Processos de Conservação.....	205

INTRODUÇÃO

1. Sobre o Ensino Profissional de Nível Técnico

O apelo exacerbado do mercado de trabalho à alta produtividade e à excelência no exercício de uma profissão tem exigido do futuro trabalhador uma qualificação profissional que o capacite a iniciar a sua trajetória profissional com competência suficiente para agregar valor à atual sociedade brasileira, que passa por mudanças significativas no conceito da relação trabalho e emprego. A mídia televisiva¹ insistentemente tem noticiado sobre vagas em cursos de qualificação gratuitos e a falta de técnicos no mercado de trabalho. A sociedade tem convivido com uma constante necessidade de adoção de novas técnicas e métodos de produção, como um apelo ao abandono da concepção conservadora do trabalho como obrigação pela sobrevivência.

As pessoas que buscam os cursos de formação técnica para sua qualificação profissional estão em busca de conhecimento para sua vida produtiva, conhecimento que possa prepará-las para o trabalho com competências abrangentes e adequadas às demandas desse mercado em constantes mutação e exigência de novas aquisições de habilidades da força de trabalho. Assim sendo, a educação profissional, estratégia educacional organizada para que os cidadãos tenham acesso efetivo às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade e usufruam o direito à educação e ao trabalho, requer, nos dias atuais, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global dos sistemas e processos produtivos, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões. Com essa visão, espera-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de tarefas.

De acordo com a nova LDB², a educação profissional deve estar alicerçada em valores estéticos, políticos e éticos. A estética qualifica o fazer humano, estabelecendo uma prática sensível a determinados valores. Cada profissão tem um ideário que valoriza a estética, imprimindo respeito, orgulho genuíno e dignidade àqueles que a praticam. A política da igualdade contribui para a inserção bem-sucedida no mercado de trabalho. A ética da identidade tem como objetivo dar aos trabalhadores maior autonomia para gerenciar sua vida profissional, permitindo-lhes tomar decisões tanto na execução de tarefas como na definição de caminhos ou procedimentos mais eficazes para produzir com qualidade.

¹ Jornal Nacional – Emissora Globo – 26/05/2011.

² Lei de Diretrizes e Bases promulgada em 20/12/1996.

Não se concebe, atualmente, a educação profissional como um mero instrumento de política assistencialista ou de simples ajustamento linear às demandas do mercado de trabalho. Ao contrário, ela é concebida como uma estratégia importante para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Dessa forma, ela deve possibilitar ao cidadão a compreensão global de sistemas e de processos produtivos, através da assimilação dos conhecimentos tecnológicos correspondentes. Deve valorizar a cultura do trabalho e mobilizar os valores necessários à tomada de decisões.

Nesse sentido, uma educação profissional de qualidade, que no Brasil é regulamentada em três níveis: básico, técnico e tecnológico, torna-se condição indispensável para o êxito do cidadão trabalhador num mundo pautado pela competição, pela inovação tecnológica e pelas crescentes exigências de qualidade, produtividade e conhecimento. O modelo proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional (EP) no Brasil, de Nível Técnico, tem como fundamentos as transformações no mundo do trabalho, o uso intensivo de recursos tecnológicos e de informação nos processos produtivos e a demanda por profissionais capacitados para atuar com excelência nesse mercado cada vez mais competitivo.

Os cursos de qualificação técnica profissional são direcionados a jovens e adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio, mas cuja titulação pressupõe a conclusão da educação básica de onze anos. Um indivíduo capacitado, atuando no mercado de trabalho com desenvoltura e competência para atender às várias exigências profissionais, passa a dar continuidade à sua educação, visando a objetivos pessoais dentro da fatia da sociedade onde ele está inserido.

Várias ações educacionais podem ser utilizadas para cumprir com os requisitos e alcançar os objetivos propostos pela nova LDB a fim de oferecer às pessoas que buscam um curso técnico profissional, na esperança de se capacitarem para o mercado de trabalho, um ensino de qualidade para a aprendizagem de um *saber-fazer* próprio da atividade a ser desempenhada como trabalhador. Dentre essas ações, figuram-se os recursos didáticos que cumprem com sua finalidade no ensino: textos diversos, o giz, o quadro branco ou verde, a caneta colorida, o retroprojetor, o *Power point*, e tantos outros recursos disponíveis na atualidade para auxiliar o ensino-aprendizagem, e, sobretudo, o texto didático.

2. Sobre o Papel do Texto Didático

La Taille (1990) lembra que o emprego, no ensino, de um suporte escrito foi sempre um dos recursos privilegiados na educação. O povo hebreu ensinava suas crianças com a leitura do Pentateuco. Na Antiguidade cristã, a educação consistia na leitura assídua dos famosos autores

clássicos, Homero³ e Demóstenes⁴. Durante a Idade Média, a religião era ensinada por meio dos textos das Sagradas Escrituras. A leitura em voz alta (*lectio*) pelo mestre ou por um estudante avançado era o primeiro dos sete passos retóricos para aprendizagem cuidadosa e detalhada de modelos de textos. Essa atividade consistia na leitura de um texto clássico ou sagrado e em seguida no comentário feito pelo professor.

Análise de palavras, conexão entre frases, comparações com outros autores ou passagens paralelas dos Evangelhos, destaque das ideias mais importantes – tudo isso fazia parte do *lectio*. Invocava-se também o testemunho de literatos renomados. [...] O texto comentado pelo professor suscitava perguntas, quer de parte dos ouvintes, quer de parte do mestre, visando a aclarar pontos obscuros ou mais dificultosos. A essas indagações, em busca de respostas, dava-se o nome de *quaestiones*. Das *quaestiones* brotava espontâneo o diálogo – *disputatio* – entre o professor e os alunos e entre grupos e alunos, seguindo o proceder da dialética. (ULLMANN; BOHNEN, 1994, p.39-42)

Segundo Santos (2001), os textos sagrados, literários, filosóficos, históricos, científicos, até o século XIX, mesmo não tendo a finalidade do ensino eram considerados *textos-fonte* para o ensino aos quais mestres e alunos recorreriam em busca de conhecimentos. O professor era um mediador entre o aluno e o conhecimento que este devia adquirir. Esse papel de mediador persistiu ao longo do tempo.

Porém, com o avanço das técnicas e posteriormente da tecnologia, com o emprego de professores para a atividade de ensinar ou ainda com a necessidade de multiplicar o discurso do professor para um maior número de alunos, a prática pedagógica escolástica tornou-se obsoleta, não mais se adequando ao novo modelo de ensino, devido às novas relações de trabalho surgidas com o Renascimento. A individualidade e o desenvolvimento humano numa sociedade voltada para o capital deveriam ser levados em conta. Essa mudança de enfoque alterou a prática diária da escola: apenas a preocupação com a transmissão de um conteúdo não mais poderia ser o seu objetivo, era necessário também tornar o ensino atraente e facilitar a aprendizagem.

Nesse sentido, a Didática, como síntese de determinada forma de organizar a prática pedagógica, voltou seu objeto de estudo para os meios de ensino. O ideal de perfeição humana

³ Embora não se saiba muito sobre a vida de Homero, uma certeza é que suas obras são fontes fundamentais para o estudo da história da Grécia Antiga. Os poemas épicos *Ilíada* e *Odisséia* de Homero revelam informações importantes sobre comportamento, cultura, religião, fatos históricos, mitologia grega e a sociedade da Grécia Antiga.

⁴ Proeminente orador e político grego de Atenas. Sua oratória constitui uma importante expressão da capacidade intelectual da Atenas antiga e um olhar sobre a política e a cultura da Grécia antiga. Demóstenes aprendeu retórica estudando os discursos dos grandes autores antigos durante o IV século antes de Cristo.

foi remetido ao segundo plano pela escola, quando foi necessário introduzir no ensino, paralelamente aos outros textos considerados fonte de ensino, um novo tipo de texto, que, progressivamente, no decurso do tempo foi consolidando-se como o auxiliar na tarefa docente de modo cada vez mais frequente em substituição aos textos-fonte. Esse novo tipo de texto, considerado *texto para o ensino*, tradicionalmente denominado *didático*, no sentido próprio de sua origem grega *didaskhein*, que quer dizer relativo à instrução tem por finalidade única *ensinar*.

Esse objetivo do texto didático irá interferir no modo como ele será escrito. As escolhas linguísticas dependerão desse objetivo que irá configurar o gênero requerido pela situação de comunicação. Essas escolhas envolvem tanto o melhor modo de organização do discurso, as formas gramaticais mais adequadas e tudo que está diretamente vinculado à função do texto, ao objetivo almejado, às situações de uso. Pois, a cada situação, em cada lugar, através de cada meio, para cada interlocutor, as pessoas se expressam de maneiras diferentes, produzem gêneros distintos. Isso nos leva a refletir sobre a linguagem do *Material Didático*⁵ na sua materialidade e no seu uso.

Na visão de Charaudeau (2009, p. 108)), o *manual escolar* pode ser entendido como um gênero cujas “passagens descritivas se inscrevem em uma finalidade explicativa”, para definir objetos ou fenômenos do universo em nome de um saber, numa construção objetiva do mundo, que consiste “em construir uma *visão de verdade*⁶ sobre o mundo, qualificando os seres com a ajuda de traços que possam ser verificados por qualquer outro sujeito além do sujeito falante.” (CHARAUDEAU, 2009, P. 120)

Sob essa perspectiva, a linguagem poderá apresentar-se denotativa, prescritiva e avaliativa, mais do que a de qualquer outro texto, por ser própria para definição de objetos de ensino e destinada a um determinado tipo de estudante, numa situação social e histórica concreta, envolvendo informações, reflexões e experiências.

Este preâmbulo tem dupla finalidade: de um lado, mostrar a importância do ensino profissional na atual sociedade brasileira, que passa por mudanças significativas na relação trabalho e emprego e que busca profissionais capacitados para o exercício profissional no mercado de trabalho, de outro, em segundo lugar, dizer que por ser o texto didático um recurso pedagógico utilizado em larga escala pelas instituições de ensino regular ou profissional para

⁵ Material didático é a terminologia que será usada por nós nesta dissertação para especificar o gênero, com o mesmo sentido de Manual Escolar, terminologia utilizada por Charaudeau (2009, p. 109).

⁶ Segundo Charaudeau (2009, p. 121), a *visão de verdade* trata-se de um imaginário social compartilhado que representa ou constrói o mundo segundo o que crê ser a verdade, e que é apenas uma ilusão de verdade, um fantasma da verdade ou melhor uma verossimilhança realista.

articular o ensino e a aprendizagem, ele merece ser investigado. Primeiro, porque o material didático, numa sala de aula, é muito mais do que um auxílio ao professor: ele passa a ser o recurso fundamental e, na maioria das vezes, o essencial ao seu desempenho pedagógico. Ele é até visto como a autoridade, a última instância, o critério absoluto da verdade, o padrão de excelência a ser adotado na aula. Mas o que seria essa excelência? Aristóteles definiu excelência como a faculdade de criar e conservar bens, mas também como a faculdade de produzir muitos e grandes benefícios, de prestar numerosos e importantes serviços. Acreditamos que o princípio de verdade absoluta que o material didático carrega seja uma estratégia para criar nos alunos convicções fortes para o estabelecimento de um paradigma que, posteriormente, possa ser confrontado com outros conhecimentos para construção de novos saberes para independência profissional. Um segundo motivo porque vale a pena investigar o texto didático para o ensino profissional seria o fato de que muitas das dificuldades enfrentadas para aprender técnicas ou processos podem ser atribuídas a informações obscuras, que operam na contramão dos modos de saber humanos. Assim sendo, torna-se importante analisarmos um recurso tão importante na esfera do ensino, com toda essa carga de confiabilidade e responsabilidade.

3. Sobre a Proposta de Pesquisa

Por ter sido redatora técnica por doze anos numa conceituada Instituição de Formação Profissional, de âmbito nacional, com as funções de: revisar textos didáticos; orientar especialistas de áreas de formação profissional na produção desse texto e, quando necessário, também elaborar texto didático para utilização em cursos de formação profissional, tal experiência despertou-me o interesse em investigar o processo de revisão de material didático. Esse interesse tornou-se o ponto de partida da investigação que culminou neste trabalho.

A revisão do material didático para o ensino profissional, naquela Instituição, não se limitava apenas em correções ortográficas para adequação à norma culta da língua portuguesa, mas, sobretudo, configurava-se em interferências do redator na estrutura dos conteúdos, na informação, com o acréscimo ou retirada de trechos no corpo do texto para deixá-lo mais claro e suficientemente adequado às propostas do curso e ao público-alvo. Ou seja, o texto didático era revisado ou, dizendo de outra forma, *retextualizado*⁷ pelo redator técnico para apurar o gênero didático, procurando possibilitar um *discurso* adequado à proposta institucional e às características do público-alvo. Essa situação fez surgir uma dúvida: poderá a retextualização

⁷ Estamos usando a terminologia de Marcuschi porque entendemos que o processo de revisão de material didático para o ensino profissional pode ser entendido como uma retextualização.

efetuada pelo redator técnico no texto didático para o ensino profissional, no que diz respeito à forma e ao conteúdo contribuir para apurar o gênero didático e alterar os modos de organização do discurso constituído por um especialista de área de formação profissional a fim de possibilitar uma apreensão maior do conteúdo para facilitar a aprendizagem dos alunos que buscam o curso técnico visando uma posição profissional no mercado de trabalho?

Marcuschi (2001, p. 45) em pé de página, explica que a expressão *retextualização* foi empregada por Neusa Travaglia (1993) em sua tese de doutorado sobre a tradução de uma língua para outra. O autor, então, apropria-se do termo, utilizando-o para explicitar a “tradução” realizada de uma modalidade linguística para outra, embora permanecendo em uma mesma língua. Para ele, toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra, um texto em outro. E para dizer de modo diferente o que foi dito por outrem, inevitavelmente, é necessário compreender o que foi dito. Na retextualização, a compreensão, essa atividade cognitiva, poderá ser a fonte de muitos problemas no plano da coerência.

Eliana A. Mendes (2009, p.1161-1170), em seus estudos sobre Tradução mostra que *tradução intralingual* e *tradução interlingual* são recortes estabelecidos sobre um único objeto - a tradução - e mostra o estreito relacionamento existente entre essas duas variedades de tradução e a vantagem de se pensar em conjunto essas duas manifestações. Podemos, assim, dizer que uma tradução seja um *hipertexto* de um texto anterior, de um original, seu *hipotexto*. Conseqüentemente, também as diversas modalidades de tradução intralingual constituem *hipertextos* de *hipotextos*.

Luís Antônio Marcuschi (2001), analisando a oralidade e a escrita, desenvolveu interessante trabalho sobre a tradução intralingual, estudando como se dá a tradução da língua oral para a língua escrita, o que ele chama de retextualização. Apesar da excelência do trabalho de Marcuschi, ele só explora a tradução intralingual oralidade/escrita, embora mencione o trabalho de Raquel S. Fiad e Maria Laura Mayrink-Sabison(1991) e Maria Bernadete Abaurre et al. (1995), que observam aspectos relativos às mudanças de um texto no seu interior (uma escrita para outra, reescrevendo o mesmo texto) e também menciona outras possibilidades de tradução. Nosso objetivo é estudar uma dessas outras possibilidades de tradução intralingual na modalidade retextualização. A tradução intralingual do gênero didático escrito para o gênero didático escrito mais técnico, pois o fim é apurar o gênero.

4. Sobre o *Corpus* da Pesquisa

O *corpus* compõe-se de dois materiais didáticos para o ensino profissional de nível técnico: *Gestão de Logística* e *Processos de Conservação*. Tendo em vista a característica desta pesquisa, foi necessário apresentá-los ao final desta dissertação nos ANEXOS A, B, C, D, E, F, G, H, I e J, divididos em colunas e em Unidades de Informação numeradas que receberam cores diferentes cada uma delas para evidenciar os modos de organização do discurso didático como também as estratégias de retextualização.

Os ANEXOS A a F apresentam os paratextos: Folha de Rosto, Verso da Folha de Rosto e Apresentação de ambos os materiais com a devida identificação no alto da página.

Os ANEXOS G e H apresentam o cotejo entre original - *Texto-Base* - e retextualização - *Texto-Final*⁸ - para mostrar os Modos de Organização do Discurso. Os materiais foram divididos em duas colunas, para possibilitar melhor visualização e em Unidades de Informação que foram identificadas nas cores vermelha, azul, verde, roxa e preta, conforme será explicado no capítulo 2. Cada cor dessa indica um modo do discurso. A cor preta foi mantida no títulos.

Os ANEXOS I e J apresentam o cotejo entre original e retextualização para mostrar a ocorrência das estratégias de retextualização. As estratégias de retextualização foram identificadas na Unidades de Informação e receberam as cores azul, roxa, rosa, vermelha, preta e fonte preta taxada.

A escolha desses materiais como *corpus* desta dissertação justifica-se por se tratar de materiais didáticos utilizados em dois Cursos Técnicos de Formação Profissional: *Curso Técnico em Gestão Empresarial* e *Curso Técnico em Meio Ambiente*, e também pela facilidade que tive em ter acesso ao original, o que possibilitaria a realização do cotejo entre *Texto-Base* e *Texto-Final* para identificação do contrato de comunicação da retextualização, das estratégias de retextualização e dos modos de organização do discurso didático.

Ambos os materiais foram elaborados por um especialista de área de formação profissional com conhecimento teórico e prático dessa área, muito embora o conhecimento prático supere, na maioria das vezes, o conhecimento teórico.

Para Barato (2004), o saber técnico é muito parcimonioso no campo da expressão verbal. Excelentes peritos e mestres quase sempre são incapazes de articular verbalmente de modo claro e completo as técnicas que dominam. Isso não causa problema em termos de execução e uso do saber em contextos de trabalho. Mas, quando o assunto é o ensino, a história é outra. Principalmente, quando o especialista assume o papel de autor de material didático. O

⁸ Utilizamos aqui a terminologia de Marcuschi para denominar o original ,*Texto-Base*, e o texto retextualizado, *Texto Final*.

docente, além de *saber-fazer*, teria que possuir a competência para saber mobilizar conhecimentos e informações na língua escrita, pois a informação deve conformar-se às características do tipo de conhecimento que pretende promover. A produção de um discurso suficientemente claro e cômico das estratégias de entendimento dos alunos é uma necessidade educacional, e em se tratando de produção escrita, *saber-fazer* uma atividade profissional é só uma fatia do processo exigida para quem irá escrever um material didático.

5. Sobre os Pressupostos Teóricos

Acreditamos que a Análise do Discurso (AD) pode trazer uma importante contribuição para esse trabalho sobre a *retextualização/tradução intralingual* dos materiais didáticos do nosso *corpus*, pois ela permite analisar unidades além da frase, ou seja, o texto; considera a opacidade da linguagem, ou seja, a linguagem não é transparente, e assim nos coloca em estado de reflexão para compreender a língua fazendo sentido. Dessa forma, o *corpus* poderá ser estudado numa perspectiva discursiva aliada aos estudos de Marcuschi (2007) sobre *Retextualização*, acrescentados pelos de Mendes (2009) a respeito da Tradução, e Mendes (2008) sobre Análise do Discurso e Tradução. Esses estudos nos levaram a entender a retextualização como uma modalidade de Tradução, ou seja, da tradução intralingual, e foram eleitos para o nosso embasamento teórico.

Segundo Mendes (2009, p. 31-44), foi a partir do desenvolvimento dos estudos da transtextualidade, principalmente com Gérard Genette, para o qual o conceito de transtextualidade engloba “tudo o que coloca (um texto) em relação, manifesta ou secreta, com outros textos” (GENETTE, 1982, p. 35), ou seja, aquilo a que ele chama de relações transtextuais e inclui a intertextualidade, a paratextualidade, a metatextualidade, a arquitextualidade e a hipertextualidade, que os estudos da tradução intralingual tornaram-se mais interessantes.

Os objetivos de Genette, no entanto, não incluem a tradução intralingual. Considera a tradução intralingual como uma manifestação da transposição, dentro da hipertextualidade, e as demais manifestações hipertextuais como gêneros diversos. A hipertextualidade é por ele definida como toda relação que une um texto (texto A' – hipertexto) a outro texto (texto A – hipotexto). *Hipertexto*, portanto, é todo texto derivado de um outro texto – que lhe é anterior – por transformação simples, direta, ou, de forma indireta, por imitação; e *hipotexto* é o texto primeiro que dá origem a seu derivado.

Embora esse autor não se debruce sobre a *tradução interlingual*, pois entende que a mesma já é muito pesquisada, sua definição de hipertextualidade, é óbvio, inclui

necessariamente esse tipo de tradução, como também a *tradução intralingual*, ou seja, a definição de *hipotexto* de Genette dá conta de identificar não só a *tradução interlingual*, mas também a *intralingual*.

Em face da diversidade de abordagens que se abrigam sob o rótulo de AD, elegemos a teoria semiolinguística, proposta por Patrick Charaudeau como eixo de nossa investigação, pois segundo Mendes (2008:31), há na *Teoria Semiolinguística* de Patrick Charaudeau algumas possibilidades de um trabalho interdisciplinar com o objetivo de aliar, especialmente a *Teoria Semiolinguística* aos estudos de *Tradução*.

[...] sob a ótica da análise semiolinguística seria vantajosa para ambas as áreas: do ponto de vista da Teoria Semiolinguística significaria a extensão da grande possibilidade dessa teoria abarcar também uma área da importância da tradução, até agora praticamente esquecida por ela; e do ponto de vista da tradução significaria contar com mais um olhar teórico para contribuir para o entendimento e resolução de seus grandes desafios,... (MENDES, 2008, p.35)

Para que tal contribuição da AD possa efetivamente acontecer, vamos considerar os dois materiais *Gestão de Logística* e *Processos de Conservação* numa perspectiva comunicacional discursiva, considerando o *contrato comunicacional* estabelecido na situação de comunicação de ensino-aprendizagem profissional entre os parceiros: *escritor* e *leitor* (especialista e aluno) e, nesse trabalho, especificamente a versão do *contrato comunicacional* de Charaudeau apresentada por Mendes (2008, p. 34) em que os parceiros seriam assim representados: indivíduo/autor seria o EU comunicante (especialista de área de formação profissional). A pessoa do redator técnico seria um duplo: ao mesmo tempo o TU interpretante, e um outro EU comunicante (EUc) numa mesma entidade, a que se poderia chamar de TU redator (TU_r), empiricamente identificado como a pessoa do redator técnico. Esse TU redator retomaria o circuito interno do *dizer*, de iniciativa do indivíduo/autor, incorporando o EU enunciador e o TU destinatário, gerando assim a *tradução intralingual*, o *texto retextualizado*.

A Teoria semiolinguística também contribui para esta análise no que tange aos *modos de organização do discurso*, que constituem os *princípios de organização* da matéria linguística, princípios que dependem da finalidade comunicativa do sujeito falante: *Enunciar*, *Descrever*, *Contar*, *Argumentar*. Segundo Charaudeau, na situação monologal do gênero *manual escolar*, os modos de discurso dominante são variáveis segundo as disciplinas, mas com onipresença do *Descritivo* e do *Narrativo* e ainda com a presença de outros modos de discurso como *Enunciativo*, nos comandos das tarefas e *Argumentativo* em disciplinas específicas como matemática, física etc.

Para Charaudeau (1996, p.3), a AD busca no âmbito das ciências humanas meios de completar e refinar a análise de conteúdo: seja na Psicologia Social, para investigar os fenômenos de influência social por meio do discurso, seja na História, em busca de técnicas de análise de textos de arquivo, seja na própria Antropologia, para interrogar os modos pelos quais se constituem as sociedades por meio da linguagem. E assim, ele define AD como sendo:

[...] no interior das ‘ciências da linguagem’, uma disciplina com seus próprios instrumentos de análise, seus próprios quadros teóricos e metodológicos. Ela se dá por objetivo analisar a linguagem em ação, os efeitos produzidos por meio de seu uso, o sentido social construído e que testemunha a maneira pela qual os grupos sociais instauram seus intercâmbios no interior de sua própria comunidade e com outras comunidades estranhas. Assim, ela contribui para mostrar como se estrutura discursivamente o social, como o discurso é, ao mesmo tempo, portador de normas que sobredeterminam o indivíduo vivendo em coletividade e as possíveis estratégias que lhe permitem singularizar-se. Não é espantoso, portanto, que a Análise do Discurso se encontre numa encruzilhada de uma interdisciplinaridade necessária às ciências humanas e sociais.“ (CHARAUDEAU, 1996, p. 3-4)

6 - Sobre o Gênero Didático

E ainda, tendo-se em vista que o *material didático* configura-se como um *gênero textual*, tornou-se imprescindível a abordagem atualizada sobre língua, discurso, texto e também sobre os gêneros textuais. A língua, neste trabalho, é tomada como uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados. Ela rege-se por um sistema de base, e constitui o material verbal estruturado em categorias linguísticas que possuem ao mesmo tempo forma e sentido. É a língua em uso, sensível à realidade sobre a qual atua, permitindo o pensamento e a ação, a vida em sociedade, ao homem entrar em contato com o outro. Por meio da linguagem, o ser humano é capaz de formar ideias no cérebro do outro com indecifrável precisão, principalmente nas situações de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a linguagem pode ser vista como uma atividade humana que se desdobra no “teatro da vida social”, cuja encenação resulta de vários componentes, cada um exigindo um “*savoir-faire*”, uma competência. Uma dada *situação comunicativa* exigirá dos parceiros, locutor/interlocutor ou escritor/leitor, uma *competência situacional* específica para produção de um *ato de linguagem* quando deverá ser levada em consideração a finalidade da situação e a identidade daqueles que se acham implicados nela para efetuarem trocas linguísticas; uma *competência semiolinguística* de organizar o ato de linguagem de acordo com a sua finalidade nos modos enunciativo, descritivo, narrativo e argumentativo, recorrendo às categorias da língua; e uma *competência semântica* para saber construir sentido com a ajuda de formas verbais, gramaticais ou lexicais, recorrendo aos saberes de conhecimento e de crença que

circulam na sociedade, levando em conta os dados da situação de comunicação e os mecanismos de encenação do discurso. Ou seja, o caráter e os modos de utilização da língua variam de acordo com as interações humanas e as especificidades inerentes a cada atividade humana para produção de *atos de linguagem* que são portadores de sentido e vínculo social.

É nessa perspectiva de língua que o nosso trabalho se dará. Língua como uma atividade sociohistórica, cognitiva e sociointerativa, “predominando a ideia de que o sentido se produz situadamente e que a língua é um fenômeno encorpado e não abstrato e autônomo.” (MARCUSCHI, 2008, p.60) É um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes ou escritores/leitores, no caso deste estudo, agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância. “Na linguagem e através dela, portanto, constitui-se não só uma determinada organização da experiência do real, mas também determinados lugares para os interlocutores e demarcadas relações entre eles.” (BATISTA, 1997, p. 21 apud MARCUSCHI, 2008, p.62)

Na alternância de enunciadores, especialista/autor e redator técnico, no processo de retextualização de material didático para o ensino profissional, conforme *contrato comunicacional*, poderá haver alterações na forma e no conteúdo. Adotamos não só a premissa preconizada por Bakhtin (1997), que caracterizou os gêneros como sendo enunciados de natureza histórica, sócio-interacional, ideológica e linguística “relativamente estáveis”, como também, os vários estudos de Marcuschi (2001, 2003, 2007 e 2008); Meurer, Bonini, Motta-Roth (Orgs.) (2005); Bazerman (2005, 2006) sobre gêneros textuais como ação social; e de outros estudiosos do tema que se dedicaram ao estudo específico do gênero didático como: Santos (2001); Azevedo (2000); Emediato (2006); Lousada (2005); Fiorin (2003); Soares (1996). Obras pertinentes à Educação Profissional, como a de Barato (2004); Pochmann (2004); Barbosa (2000) como também textos da nova LDB (promulgada em 20/12/96) também foram selecionados para nosso estudo, mas outras contribuições teóricas poderão, e serão, utilizadas, no decorrer de nossa investigação, visando a contribuir para a elucidação da nossa questão: poderá a retextualização efetuada pelo redator técnico no texto didático para o ensino profissional, no que diz respeito à forma e ao conteúdo contribuir para apurar o gênero didático e alterar os modos de organização do discurso didático constituído por um especialista de área de formação profissional?

No que diz respeito ao discurso, visto pela semiolinguística como um “jogo comunicativo” que se estabelece entre a sociedade e suas produções languageiras - enunciados orais ou escritos - e que segundo Charaudeau (2009) é o verdadeiro fundamento da linguagem,

o *ato de linguagem* é considerado um encontro dialético⁹ entre os processos de produção e interpretação e não apenas um ato de comunicação entre emissor e receptor. Esse encontro dialético, seja ele oral ou escrito, se dá por meio de algum gênero que se materializa em um texto. Segundo Bakhtin (1997), as esferas sociais criam seus próprios gêneros que, baseados nos estudos semiolinguísticos, podemos dizer que se estruturam por produções languageiras discursivas, os enunciados. Dizendo de outra forma, o discurso se dá por um gênero que se materializa em um texto. Isso significa dizer que o texto pode ser visto no plano das formas linguísticas e de sua organização, é o material linguístico observável, o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona, ao passo que, de acordo com Marcuschi (2008, p.58), “o discurso seria o plano do funcionamento enunciativo do texto, o plano da enunciação e efeitos de sentido na sua circulação sociointerativa e discursiva envolvendo outros aspectos”, diferentes da forma linguística e organização textual, os quais consideramos serem os processos de produção e interpretação.

Ou seja, não podemos distinguir rigidamente entre *texto* e *discurso*. E a relação de ambos com o *gênero* deve ser bem entendida e não posta como algo muito diverso. Segundo Coutinho (2004, p.29) trata-se de “reiterar a articulação entre o plano discursivo e textual”, considerando o *discurso* como o “*objeto de dizer*” e o *texto* como o “*objeto de figura*”, a materialidade linguística. O discurso então dar-se-ia no plano do dizer (a enunciação) e o texto no plano da esquematização (a configuração). Entre ambos, o gênero seria aquele que condiciona a atividade enunciativa, operando como uma ponte entre o discurso e o texto. “Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula.” (COUTINHO, 2004 p. 35- 37)

7. Sobre a Retextualização

Partindo do princípio de que *retextualizar*, uma modalidade de *tradução intralingual*, é produzir um novo texto a partir de um *Texto-Base* textualizado e, pressupondo que essa atividade envolve tanto relações entre gêneros e textos, quanto relações entre discursos, pois envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem, neste trabalho, irei analisar as estratégias de retextualização, no âmbito do discurso, uma vez que a

⁹ Encontro que fundamenta a atividade metalingüística de elucidação dos sujeitos da linguagem entre dois processos: de produção e interpretação (Charaudeau, 2009, p. 44)

retextualização encontra-se no plano do dizer, quando o redator técnico constitui-se num duplo - interpretante e comunicante - fazendo uso das estratégias de retextualização para apurar o *gênero didático*, tornando-o mais técnico.

Uma evidência de que as modalidades de *tradução intralingual* são realmente tradução é o fato de elas, assim como a *tradução interlingual*, só poderem ser identificadas como tal quando o Paratexto o indique ou por meio do contraste com o original, com o *hipotexto*. Daí a necessidade, neste trabalho, do cotejo entre *Texto-Base* (hipotexto) e *Texto-Final* (hipertexto) para nossa análise. Segundo Genette (1982), recorrer ao *hipotexto* nunca é indispensável para a simples compreensão do *hipertexto*. Portanto, na ausência do original, ambas - tradução interlingual e tradução intralingual - podem ser tomadas como o texto primeiro.

Marcuschi (2007) considera a *retextualização* como a transmissão de um conteúdo proposicional em discurso já existente, através de um novo discurso e interlocutores potencialmente diferentes. Assim, um mesmo conteúdo poderá ser veiculado de modos diferentes, em gêneros diferentes. Roman Jakobson (1975, p.74) propôs que a conversão de uma modalidade de língua em outra modalidade de língua, que a conversão de um sistema de signos em outro sistema de signos e que a conversão de uma língua para outra constituem um mesmo tipo de processo - a tradução. No primeiro caso, *tradução intralingual*; tradução intersemiótica no segundo caso, e *tradução interlingual*, no último.

Na esteira de Jakobson, George Steiner (1980, p.65) expande a noção de tradução - incluindo a *tradução intralingual* e a tradução intersemiótica -, e apresenta inúmeros exemplos de *tradução intralingual*, nas categorias tradução diacrônica (de uma época para outra) e mudança de registro (de acordo com a posição social, ideologia, profissão, idade, sexo) e afirma que “ dentro o entre *las lenguas, la comunicación humana es una traducción*” (1980, p.67). Uma entrevista oral, por exemplo, poderá ser reformulada em um artigo de opinião escrito e vice-versa. Outras formas de retextualização poderão ocorrer numa mesma língua, tendo em vista as inúmeras possibilidades de comunicação de um mesmo assunto para diferentes interlocutores envolvidos em uma situação de ação comunicativa.

Este trabalho, por exemplo, propõe verificar uma dessas outras formas de retextualização: o processo de apurar o gênero didático para o ensino profissional, tendo em vista a situação de ensino-aprendizagem profissional e os interlocutores que fazem parte do processo: autor/especialista; revisor/ redator técnico; aluno/ futuro trabalhador.

A noção de *classe de eventos comunicativos* que compartilham os mesmos propósitos comunicativos leva a pensar que o *corpus*, constituído dos materiais *Processos de Conservação* e *Gestão de Logística*, embora utilizados em áreas profissionais distintas, compartilham do

mesmo propósito que é articular o ensino profissional e a sua aprendizagem, configurando-se assim num gênero específico, didático. Dessa forma, poderíamos considerá-los uma *classe de eventos comunicativos*. De acordo com Swales, in Meurer, Bonini, Motta-Roth (2005), os eventos comunicativos constituem-se do discurso, dos participantes, da função do discurso e do ambiente onde o discurso é produzido e recebido. Nesse sentido, os materiais do nosso *corpus, a priori*, são considerados didáticos, devido a seu propósito comunicativo: ensinar um *saber-fazer* para o desempenho de uma profissão. Eles constituem-se do discurso pedagógico, um discurso de autoridade, uma vez que são criados por especialistas de determinada profissão, com a função de ensinar os fundamentos teóricos básicos de uma ocupação num ambiente escolar de formação profissional.

Neste trabalho, vamos buscar identificar no texto retextualizado as categorias de mudança do discurso – *adição, subtração, transposição e substituição* – das quais a retórica já tratava e que estão inseridas nos aspectos linguísticos-textuais-discursivos envolvidos nos processos de retextualização denominados por Marcuschi: *idealização, reformulação e adaptação*. Segundo Marcuschi (2007, p.74), do ponto de vista técnico as operações de retextualização dão conta apenas dos aspectos textuais discursivos das atividades de *idealização e reformulação*. DELL’ISOLA (2007, p. 43), tratando da retextualização de gênero escrito para outro gênero escrito, afirma que no processo de retextualização são feitas alterações regidas por estratégias de regularização linguística, em certos casos algumas formas linguísticas são *eliminadas* e outras *introduzidas*; algumas são *substituídas* e outras *reordenadas*. Como podemos observar, ambos os autores, evidenciam as mesmas categorias de mudança de discurso já tratadas pela retórica.

Nas atividades de idealização podemos encontrar *eliminação, completude, regularização*; nas atividades de reformulação podem aparecer *acréscimo, substituição e reordenação*; ao conjunto de todas elas, DELL’ISOLA (2007) designa estratégias de regularização linguística.

São nove as operações textuais discursivas apresentadas por Marcuschi (2007, p.75) na passagem do texto oral para o texto escrito. Segundo o autor, essas operações podem ser agrupadas em dois grandes conjuntos: o primeiro seria o das operações que seguem *regras de regularização e idealização* e o segundo grupo seria o das operações que seguem *regras de transformação*. Este grupo cujas operações se fundam em estratégias de *substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação* é o que melhor caracteriza o processo de retextualização e envolvem mudanças mais acentuadas no *Texto-Base*. Esse grupo será privilegiado em nossa análise juntamente com as estratégias de *transposição e regularização*.

Assim sendo, optamos por uma análise textual discursiva uma vez que, tendo em vista a noção de *contrato de comunicação* de Charaudeau, a retextualização se daria na instância do *dizer*, na interrelação entre os dois espaços enunciativos, o de produção (EU) e o de interpretação (TU) que se desdobraria num outro (EU) que realizaria as operações de retextualização de acordo com sua compreensão do texto, que se articularia com a interrelação estabelecida entre os espaços *externo* e *interno*. O *espaço externo* – situacional – operando com material psicossocial, com a posição dos parceiros do ato de linguagem, que são seres sociais e psicológicos, (EUc) e (TUi) externos ao ato, mas inscritos nele; o *espaço interno* – linguístico – operando com material verbal (a língua), no interior do qual se encontram seres de fala, que são instituídos como imagem de sujeito enunciador (EUe) e de sujeito destinatário (TUD). Para que haja performatividade, ou seja para que os parceiros se reconheçam reciprocamente em seus papéis de interlocutores, “é necessário que os dois parceiros mantenham uma relação contratual na qual eles reconheçam mutuamente, a existência desse *poder fazer*”, ou seja, se não há TU, não há EU” (CHARAUDEAU, 2001, p.34).

De acordo com Neves (2002), enquanto na concepção de Benveniste (1974), o sujeito se apropria do “aparelho formal da enunciação” para instituir-se como sujeito da enunciação, assumindo, segundo Francis Jacques (apud ARMENGAUD, 1984, p.64; apud NEVES, 2002, p. 9), uma postura “expressivista”, isto é, tendo como ponto de vista o locutor (EU), e sendo o TU seu alocutário, a concepção de Charaudeau, no prolongamento da visão de Bakhtin, quanto ao caráter social do signo, afirma-se como “relacional”, isto é, EU e TU podem ser agrupados em uma única função, a de co-enunciadores. O que poderíamos deduzir neste trabalho com relação ao retextualizador do texto didático para o ensino profissional é que o ato de ler, realizado por ele, transcende o simples *compreender*, ele acaba também por se constituir em ato de significar. O redator técnico, ao ler o *Texto-Base* para apurar o gênero, interpreta-o dando um significado para ele.

8. Sobre a Metodologia

Para analisar os materiais do *corpus*, no que diz respeito aos efeitos do processo de retextualização, será feita uma investigação a partir do cotejo entre *Texto-Base* e *Texto-Final*. Os materiais serão colocados em duas colunas: *Texto-Base* na coluna da esquerda e *Texto-Final* na coluna da direita, e serão divididos em Unidades de Informação numeradas sequencialmente, além disso, as unidades de informação receberão cores diferentes para melhor visualização da ocorrência dos modos de organização do discurso didático para o ensino profissional de nível técnico, como também das estratégias de retextualização.

Neste trabalho, a *Unidade de Informação*, ou *Unidade Proposicional*, conforme terminologia utilizada por Marcuschi (2000:132), corresponde aos trechos onde nos foi possível evidenciar estratégias de retextualização no cotejo *Texto-Base* e *Texto-Final* independentemente do parágrafo como um todo, ou seja, um mesmo parágrafo poderá ser dividido em mais de uma unidade de informação para marcar a ocorrência de mais de uma estratégia de retextualização.

Dessa forma, foi necessário delinear alguns procedimentos metodológicos:

- selecionar os Paratextos Folha de Rosto/ Verso Folha de Rosto e Apresentação para:
 - identificar a existência ou não de um contrato de comunicação;
- cotejar *Texto-Base* e *Texto-Final* para:
 - identificar os modos de organização do discurso didático para o ensino profissional de nível técnico no *Texto-Base* e no *Texto-Final*;
 - verificar se no *Texto-Final* houve alteração nos modos de organização do discurso didático para o ensino profissional de nível técnico.
 - verificar se há ocorrência de estratégias de retextualização;
 - verificar a recorrência ou não de determinadas estratégias de *retextualização*;
 - verificar se o *Texto-Final* foi fiel ao *Texto-Base* ou se as mudanças poderão implicar em alteração do sentido;
 - verificar se a *retextualização* alcançou ao objetivo para o qual foi realizada: apurar o gênero para facilitar a aprendizagem.

9. Sobre a Estrutura desta Dissertação

Tais critérios de análise apresentados constituem os três capítulos desta dissertação, cuja análise foi feita em três etapas.

Na primeira etapa, cujos estudos constituem o Capítulo 1, são analisados os sujeitos envolvidos no processo de retextualização por meio do contrato de comunicação estabelecido entre eles. Buscamos conceituar o *contrato de comunicação* e o papel do sujeito na linguagem. Simultaneamente a essa conceituação, fizemos a análise dos Paratextos *Folha de Rosto/Verso Folha de Rosto* e *Apresentação* de ambos os materiais didáticos do *corpus* por meio do cotejo *Texto-Base* e *Texto-Final*. Nosso objetivo foi verificar se houve alguma alteração linguística no *Texto-Final* que demonstre a existência de um contrato de retextualização em que haja indícios de alteração que terão reflexo na Organização Discursiva.

A segunda etapa de nossa análise constitui o Capítulo 2 e teve como objetivo identificar os modos de organização do discurso didático para o ensino profissional de nível técnico impressos nos dois materiais do *corpus*. Também por meio do cotejo Texto-Base e Texto-Final, investigamos a Organização Discursiva do Gênero Didático. Já sabendo que o discurso didático utiliza-se do discurso expositivo para veicular conhecimentos a serem apreendidos. Assim, tratamos da gênese do discurso didático, desde a retórica e abordamos o gênero didático tendo em vista as considerações de Marcuschi, Charaudeau, e outros teóricos.

Na terceira etapa, investigamos o espaço interno do contrato de comunicação, a enunciação, a *instância do dizer*, lugar onde acreditamos que ocorra o processo de retextualização. Nesta etapa, que constitui o Capítulo 3, buscamos verificar a existência das categorias de mudança do discurso: adição, subtração, transposição e reordenação e regularização linguística que configuram propriamente a retextualização, como uma atividade da tradução intralingual. Mostramos também que nos estudos da retórica essas categorias de mudança já eram estudadas. Buscamos verificar o efeito dessas categorias de mudanças no alcance do objetivo da retextualização que é apurar o gênero didático.

CAPÍTULO 1

OS SUJEITOS ENVOLVIDOS E O CONTRATO DE COMUNICAÇÃO

Até o surgimento da Teoria da Enunciação¹⁰, quando a língua era considerada como um objeto abstrato e era necessário descrever seus sistemas internos, o termo sujeito só tinha uma realidade gramatical. E, ainda que na Retórica antiga a atividade da linguagem fosse considerada como a arte da persuasão, esse sujeito não estava presente como ser da enunciação. Com a Teoria da Enunciação, a presença dos responsáveis pelo ato de linguagem, suas identidades, seus estatutos e seus papéis são levados em consideração. Benveniste produz a primeira mudança teórica de importância. Ele dá primazia à enunciação sobre o enunciado, quando diz em Benveniste (1991, p.288) que “... a subjetividade é a capacidade do locutor de se colocar como sujeito”, ou seja, o subjetivo é o ordenador da organização da linguagem.

A pragmática, também, leva em consideração o estatuto linguageiro do sujeito falante ao explicar os *performativos*¹¹.

Porém, diante de tudo isso, a semiótica, paralelamente aos estudos teóricos linguísticos da década de 60, tentará distinguir, nos objetos literários, vários *tipos de enunciadores, destinadores, destinatários*, etc. denominados participantes, atores, parceiros, termos que segundo Charaudeau (2001) podem ser encontrados nos trabalhos de Bernstein (1971), Halliday (1973), Hymes (1974), Fishman (1971), Labov (1971) e Goffman (1974).

Com a semiótica, há a possibilidade de se mapear dados extralinguísticos dentro do processo de comunicação, dados extraídos da situação comunicativa, como o perfil do falante/escritor e do ouvinte/leitor, no que diz respeito às *características físicas* desses parceiros – estão presentes fisicamente um ao outro ou não, são únicos ou múltiplos, estão próximos ou afastados um do outro – e do canal de transmissão – oral ou gráfico, direto ou indireto –; *características identitárias* – sociais, socioprofissionais, psicológicas, relacionais –; *características contratuais* – troca e não troca, ou seja o contrato admite uma troca dialogal ou ao contrário não admite a troca; os rituais de abordagem: ou seja, as condições de

¹⁰ Quando a língua é entendida como o lugar privilegiado de manifestações enunciativas, onde o sujeito para fazer o discurso funcionar, investe nele a sua subjetividade. Benveniste assim descreve a enunciação: “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (1989, p. 82). o que, em geral, caracteriza a enunciação é a acentuação da relação discursiva com o parceiro.

¹¹ Do tipo: “a sessão está aberta”. Entre as condições que definem a performatividade desse enunciado estão: a de se ter o estatuto de presidente da sessão e a de ser o sujeito que pronuncia este enunciado.

estabelecimento de contato com o interlocutor¹² e os papéis comunicativos, ou seja, os papéis que os parceiros da troca devem assumir, em virtude do *contrato* que os liga. (CHARAUDEAU, 2009, p. 71)

Além disso, a semiótica consegue apreender uma significação que não fica restrita ao valor semântico das palavras, e sim de uma intertextualidade. Segundo Charaudeau (1995, p.98) *sémio* vem de *sémiosis*, lembrando que a construção do sentido e sua configuração se fazem por meio de uma relação forma-sentido, a qual pode ocorrer em diferentes sistemas semiológicos. Tal construção está sob a responsabilidade de um sujeito, movido por uma determinada intenção, ou seja, um sujeito que tem, em sua mente, um projeto visando influenciar alguém. Projeto que está encaixado no mundo social no qual vivem e circulam os sujeitos-comunicantes. Assim sendo, “uma análise semiolinguística do discurso é semiótica pelo fato de que se interessa por um objeto que só se constitui em uma intertextualidade dependente dos sujeitos da linguagem, que procuram extrair dela possíveis significantes” (CHARAUDEAU, 2009, p. 21) e é linguística porque os signos verbais são decodificados, ou seja, as palavras são analisadas dentro da sua ligação semântica, o que permite a conexão lógica de ideias dentro do sistema de língua, expressas pelo sistema de escrita, fala, entre outros. Dessa forma, o receptor é capaz de compreender o conteúdo expresso pelo emissor; lembrando que toda interpretação é uma suposição de intenção, ou melhor, o sujeito interpretante cria hipóteses sobre o saber do sujeito enunciador; sobre seus pontos de vista em relação aos seus enunciados; e também seus pontos de vista em relação ao seu sujeito destinatário. (CHARAUDEAU, 2009, p. 31)

1.1 A Escolha da Teoria Semiolinguística para Subsidiar a Análise

Diante disso, escolhemos a Teoria Semiolinguística de Patrick Charaudeau para subsidiar nossa análise. Considerando a possibilidade de abertura para diversas áreas do conhecimento que a análise do discurso oferece, fomos motivados a realizar nesta pesquisa um trabalho interdisciplinar aliando a Teoria Semiolinguística de Patrick Charaudeau aos Estudos da Tradução Intralingual na modalidade Retextualização, considerando a retextualização, um fato discursivo, em que um sujeito faz uso de operações significativas para transformar um

¹² Segundo Charaudeau (2009, p. 71), Os *rituais de abordagem* constituem-se das restrições, obrigações ou simplesmente condições de estabelecimento de contato com o interlocutor. Numa situação de diálogo, trata-se de *saudações, manifestações de polidez, pedidos de desculpas etc.*, e numa situação monológica escrita, *aberturas/fechamentos de cartas, títulos de matérias de jornal ou de obras, slogans publicitários, prefácios, avisos, etc.*

Texto-Base em outro, o qual denominamos Texto-Final. Nosso objetivo é buscar na teoria semiolinguística subsídios para identificar em nosso *corpus* evidências linguísticas da existência de um *Contrato de Comunicação*.

Porque entendemos que o contrato comunicacional analisa o discurso utilizando-se de conceitos linguísticos e extralinguísticos e que “texto é o resultado de um ato de linguagem produzido por um sujeito dado dentro de uma situação de intercâmbio social e possuindo uma forma peculiar” (CHARAUDEAU, 2001, p. 17) ou seja, o texto é o produto e o discurso, sem cujo conhecimento não se analisam textos e cuja definição é dada a partir da teoria utilizada, neste trabalho, é entendido como aquilo que o texto produz ao se manifestar na instância discursiva, ou seja, o discurso está inserido no sentido, que se constrói ao término do duplo processo de semiotização: de transformação e transação. Transformação do mundo a significar em um mundo significado e transação que torna esse mundo significado em um objeto de troca. Para que haja a troca, é necessário que os interlocutores conheçam o idioma e o conteúdo implícito.

1.2 Identificação das Marcas Linguísticas da Existência de um Contrato de Comunicação

Para identificação das marcas linguísticas, consideramos, inicialmente, a situação particular de comunicação que o material didático escrito representa: uma situação de comunicação de “não-troca”. O material didático instaura uma situação de comunicação monolocutiva em que há escritor e leitor situados em lugares e tempos diferentes. Ao contrário da situação de “troca”, como é o caso das conversações e dos diálogos do dia-a-dia, de caráter interlocutivo,. E no caso específico da nossa pesquisa, há ainda um caso de duplicidade de aplicação de *sujeito interpretante*, como será explicado mais adiante, que não se trata do aluno (leitor virtual, destinatário idealizado) e sim de um redator técnico, que ao interpretar também comunica como um *sujeito comunicante* realizando alterações no texto, o que é entendido por nós como sendo um processo de *retextualização*.

Na situação de comunicação *monolocutiva*, parceiros e protagonistas¹³ do ato de linguagem encontram-se em instâncias de fala diferentes. Isso implicará, da parte do sujeito falante, estratégias discursivas diferentes daquelas usadas na situação de comunicação *interlocutiva*. Ou seja, O *sujeito comunicante* (sujeito empírico, denominado por Charaudeau autor-indivíduo) e os *protagonistas* (seres do discurso: denominados especialista-escritor e leitor virtual) encontram-se na mesma instância de fala, como pode ser visto no Quadro 01, a

¹³ Essa terminologia será explicada mais à frente.

seguir, enquanto o *sujeito interpretante* (parceiro/leitor-aluno, sujeito empírico, denominado leitor real) encontra-se numa instância de fala posterior (CHARAUDEAU, 1992, p.64). Ao contrário da situação de comunicação *interlocutiva*, em que *parceiros* e *protagonistas* encontram-se na mesma instância de fala.

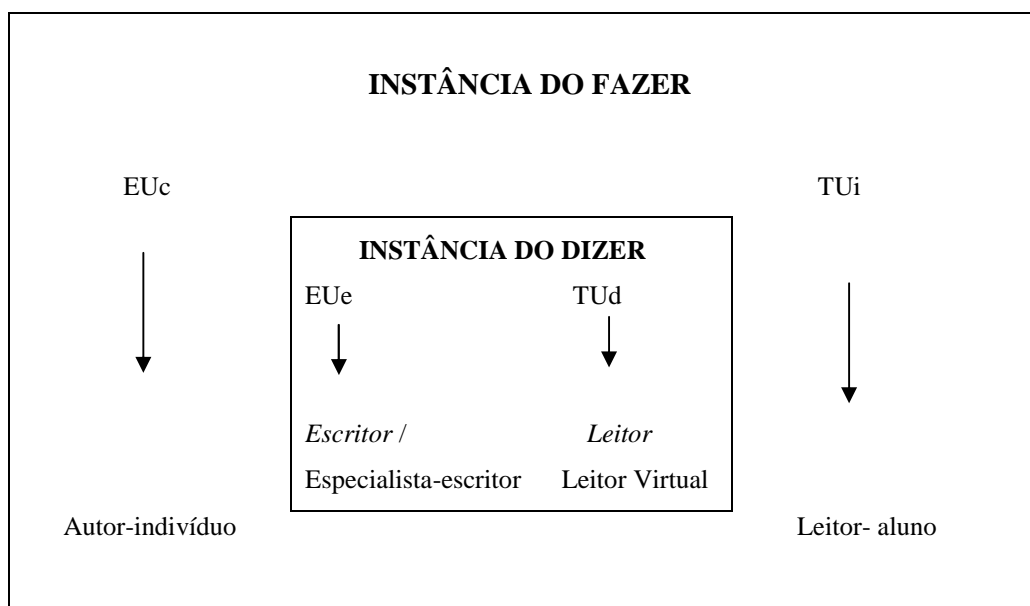
Para verificar as marcas que evidenciam o contrato de comunicação nos materiais do nosso *corpus*, investigamos os Paratextos: *Folha de Rosto*, *Verso da Folha de Rosto* e *Apresentação* (ANEXOS A a F). Assim como nas situações de comunicação de “troca” se usam as saudações, as trocas de gentileza, os pedidos de desculpa, como “rituais de abordagem”, na situação de comunicação de “não troca”, como é o caso do material didático escrito, usam-se o *Título* do material, as *Apresentações* e *Introduções*. Nesse sentido, Charaudeau (2009, p. 71) afirma que os rituais de abordagem constituem, numa situação monologal escrita, *aberturas/fechamentos* de cartas, *títulos* de materiais de jornal e obras, *slogans* publicitários, *prefácios*, *avisos*, etc. Maingueneau (1996, p.142), tratando do discurso literário, também considera a respeito dos rituais de abordagem o seguinte: “[...] é, sobretudo nos prefácios, advertências e preâmbulos de todos os tipos que o autor negocia. Para tanto, recorre às mais diversas estratégias. [...]”.

Os materiais analisados não têm prefácio, nem preâmbulos. Ambos possuem Título, Apresentação, Introdução, Expediente da Editora, Sumário, paratextos onde podem ser evidenciadas as marcas do *Contrato de Comunicação*, como apresentadas nos ANEXOS A a F.

O contrato comunicacional de Charaudeau apresenta um dispositivo que envolve um duplo circuito e que prevê uma instância externa – a *instância do fazer* - e uma instância interna – a *instância do dizer*. Segundo Charaudeau (1993 apud Charaudeau (2001)), o ato de linguagem:

[...] é um fenômeno que combina o *dizer* e o *fazer*. O *fazer* é o lugar da instância situacional que se auto-define pelo espaço que ocupam os responsáveis deste ato (parceiros). O *dizer* é o lugar da instância discursiva que se auto-define como uma encenação da qual participam seres de palavras (protagonistas). Esta dupla realidade do *dizer* e do *fazer* nos leva a considerar que o ato de linguagem é uma totalidade que se compõe de um circuito externo (*fazer*) e de um circuito interno (*dizer*), indissociáveis um do outro.

Representamos esse postulado no Quadro 01 abaixo:



Quadro 01: Contrato Comunicacional de Charaudeau in: MENDES, 2008:32 (adaptado)

1.3 O Papel dos Sujeitos

Para muitos autores, um dos pontos centrais que distingue as várias correntes de análise do discurso, inclusive a teoria semiolinguística de Charaudeau passa pela noção de *sujeito* que se tem. Possenti (1993) afirma que tratar do sujeito é responder à questão da relação entre *quem fala e o que é falado* e apresenta três respostas possíveis a esta questão.

Para esse linguista, a primeira resposta consistiria em acreditar que o falante agrega ao enunciado que produz numa determinada instância algum ingrediente relevante para a interpretação. “Ou seja, enunciados como “eu escrevo”, ”eu falo”, “eu estou aqui” só podem ser interpretados considerando-se sua enunciação e que esta envolve crucialmente o falante. A teoria da enunciação de Benveniste, por exemplo, diria que este enunciado está marcado pela subjetividade, e por isso ele é discurso. Se compreender é descobrir a intenção do falante, então tem-se que aceitar que, de certa forma, o sujeito da enunciação é responsável pelo sentido. Isso significa que, de acordo com os adversários desta hipótese, a língua está à disposição de indivíduos que a utilizam como se ela não tivesse história. Outra característica importante desta concepção é a de que o falante sabe o que quer dizer e sabe qual a melhor maneira de fazê-lo para produzir os efeitos que quer, como se ele recebesse o estatuto de fonte do sentido. A língua não seria um entrave a suas intenções. Nesse sentido, temos um sujeito inscrito numa filosofia de sujeito neutro, transparente a si próprio e sem determinações socioideológicas.

Para Possenti, a segunda resposta à questão sobre a relação entre *quem fala* e o *que é falado* diz respeito às concepções contrárias à resposta anterior de que o sujeito pode controlar o sentido de seus enunciados, onde se afirma que a consciência do indivíduo, quando existe, é produzida de fora e ele pode não saber o que faz ou o que diz. Substituindo a expressão “ eu escrevo” por “escreve-se” assinala-se a diferença das concepções. O “se” na expressão “escreve-se” significa que quem fala de fato é um sujeito anônimo, social, em relação ao qual o indivíduo que em determinado momento ocupa o papel de locutor; é dependente, repetidor. Os provérbios são exemplos dessa concepção como também enunciados como: “fumar faz mal à saúde”, “ álcool e direção não combinam”, “ preto quando não faz na entrada na saída é certo”. Afinal, tudo já foi dito. Há uma estrutura que fala por meio dos indivíduos que são levados a ocupar nela determinadas posições a partir das quais podem e devem dizer certas coisas e não outras. O indivíduo que fala é sempre um porta-voz, de um discurso anterior. Portanto, o “sujeito é falado, assujeitado”.

E a última resposta apresentada por Possenti é a da psicanálise. Ela mostra que quem fala é o inconsciente, que às vezes rompe as cadeias da censura e diz o que o ego não quer. Freud (1905 apud Possenti, 1993) afirma que o sujeito não é consciente, controla o sentido do que diz e exemplifica de duas maneiras: a) durante uma tempestuosa assembleia, o coordenador disse: “agora iremos *streiten* (brigar), [em vez de *schreiten* (prosseguir)] no quarto item da agenda” (POSSENTI, 1993, p. 95); b) um senhor conversava com uma senhora e lhe perguntou: “ a senhora viu a exposição (*Auslage*) na Wertheim? O lugar está completamente decotado (em vez de decorado) (POSSENTI, 1993, p. 96)

Tendo a nossa análise firmada na Teoria Semiolinguística, seguramente a concepção de sujeito aqui adotada não é a primeira, que supõe um sujeito humano de carne e osso, intencional, consciente e com uma linguagem transparente que não lhe confere resistência. Mas também, não é a segunda, nem a terceira pura e simplesmente, pois não admitimos um “sujeito assujeitado” e que não tenha vontade, nem um sujeito que seja só inscrição na história e no inconsciente. O sujeito de que falamos aqui é aquele que ocupa um lugar no discurso e que se determina na relação com o outro. Charaudeau (2001) adota uma acepção do dicionário que apresenta o sujeito como um ser pensante, considerado sede do conhecimento, em um sentido mais restrito. Mas também, considera o sujeito como um lugar de produção da significação linguageira, para o qual esta significação retorna, a fim de constituí-lo. O sujeito não é, pois, nem um indivíduo preciso, nem um ser coletivo particular: trata-se de uma abstração, sede da produção/interpretação da significação, especificada de acordo com os lugares que ele ocupa no ato linguageiro.

Nesse sentido, observamos que a situação linguageira determina a identidade social e psicológica das pessoas que comunicam. Ao comunicar, essas pessoas se atribuem também uma *identidade propriamente linguageira* que não tem a mesma natureza da identidade psicossocial. Assim sendo, nos é possível identificar num ato de linguagem dois *parceiros*¹⁴ e dois *protagonistas*. Os *parceiros* do ato de linguagem são seres sociais e psicológicos, externos ao ato, mas inscritos nele, e que são definidos por um certo número de traços identitários cuja pertinência depende do ato de comunicação considerado. Um desses parceiros é o locutor-emissor que produz o ato de comunicação - *o sujeito comunicante (EUc)* -, e o outro é o Interlocutor-receptor que recebe o discurso do locutor e reage por seu turno - *o sujeito interpretante (TUi)* . Os *protagonistas* da enunciação são seres de fala, internos ao ato de linguagem e são definidos por *papéis linguageiros*.

Um desses *protagonistas* é o *Enunciador* que realiza um papel linguageiro intervindo ou apagando-se no discurso; o outro é o *Destinatário* a quem o locutor atribui um lugar determinado, no interior de seu discurso. Segundo Charaudeau (2001, p. 76),

não existe o mesmo tipo de relação entre Destinatário e Interlocutor de um lado, e Enunciador e Locutor do outro. O destinatário depende do Locutor (é pelo lugar que este lhe confere que ele existe), enquanto o Interlocutor que interpreta só depende de si mesmo.

Este seria o jogo proposto a *parceiros* e *protagonistas* implicados numa *relação contratual*. Essa diferença, apresentada pelo autor, pode ser entendida na comparação de uma situação de *comunicação dialogal*, na qual Locutor, Enunciador/Destinatário e Interlocutor se encontram na mesma instância de fala, com uma situação de *comunicação monologal*¹⁵ *escrita*, na qual Locutor e Enunciador/Destinatário se encontram na mesma instância de fala, porém o Interlocutor se encontra numa instância de fala posterior. Para uma explicação mais detalhada, apresentamos o exemplo de um ato de comunicação “irônico” de que Charaudeau lançou mão para explicar a possibilidade de se admitir a existência de quatro sujeitos no ato linguageiro.

Segundo o autor, para que o enunciado “*É uma bela solução!*” dito a alguém que acaba de fazer uma tolice seja compreendido como uma “crítica” ou uma “reprovação”, é preciso que: 1) o Locutor-emissor *pense*: “julgamento negativo”; 2) o Enunciador *diga*: “julgamento positivo”; 3) o Destinatário *perceba*, graças a um indício fornecido pelo Locutor, que por trás do “dito” há um “julgamento inverso” e 4) O Interlocutor-receptor *esteja em condições de perceber* esse indício. Tal exemplo poderia ser aplicado numa situação familiar em que a mãe

¹⁴ Parceiros na noção de “pessoas associadas”, em relação de *fazer-valer* recíproca: tais pessoas se consideram, por isso mesmo, dignas umas das outras (reconhecimento mútuo).

¹⁵ Este é o tipo de situação de comunicação inscrita nos materiais didáticos de nossa análise.

ao chegar do trabalho em casa percebe que o filho adolescente não cumpriu com as obrigações de sua responsabilidade, e ela então manifesta o seu descontentamento com a expressão: “Adorei sua atitude!” o que o filho certamente entenderá que por trás do dito há um julgamento inverso. Esse seria o “desafio” construído no e pelo ato de linguagem que depende das estratégias utilizadas.

Todo ato de linguagem corresponde a uma dada expectativa de significação. [...] pode ser considerado como uma interação, em seu duplo processo de produção e interpretação, de intencionalidades cujo motor seria o princípio do jogo: “jogar um lance na expectativa de ganhar.” O que nos leva a afirmar que a encenação do *dizer* depende de uma atividade estratégica que considera as determinações do quadro situacional. Todo ato de linguagem é o produto da ação de seres psicossociais que são testemunhas, mais ou menos conscientes, das práticas sociais e das representações imaginárias da comunidade a qual pertencem. Isso nos leva a colocar que o ato de linguagem não é totalmente consciente e é subsumido por um certo número de rituais sociolinguageiros. (CHARAUDEAU, 1983, p. 28-29)

Assim sendo, para Charaudeau (2009), o ato de linguagem do ponto de vista de sua produção, pode ser considerado como uma expedição e uma aventura. Uma expedição, porque participa de um projeto global de comunicação concebido pelo *sujeito comunicante* (EUc), que ao organizar o que está disponível no seu conjunto de competências leva em conta a margem de liberdade e de restrições de ordem relacional que a situação de comunicação lhe impõe. Assim, deseja que o seu ato tenha sucesso. Tal sucesso ocorrerá se houver coincidência de interpretações entre o *sujeito interpretante* (TU_i) e o *destinatário* (TU_d). Para ser bem-sucedido nessa expedição, o *sujeito comunicante* fará uso de contratos e de estratégias.

Os *sujeitos comunicante* (EUc) e *interpretante* em situação de comunicação dialógica, na instância do dizer, utilizando o canal oral, serão designados pelo autor, respectivamente, locutor e interlocutor. Os mesmos sujeitos em situação não dialógica, isto é, quando o canal for a escrita, caso específico do *corpus* desta análise, serão designados por Charaudeau (2001, p.36) *escritor e leitor*. Para melhor elucidação do Quadro 01, vamos definir os componentes do dispositivo da encenação discursiva, objeto de nossa análise, da seguinte forma:¹⁶

a) *autor-indivíduo* (denominado *sujeito comunicante* – EUc) - Trata-se de um indivíduo que vive e age na vida social participando do mundo cotidiano, tem nome próprio e biografia pessoal; é o parceiro que toma a iniciativa do processo de produção; é a pessoa do especialista da

¹⁶ Embora o foco de nossa análise seja a enunciação, especificaremos os componentes de identidade, *status* e papel social referentes ao sujeito falante, ao EU comunicante, e também ao sujeito interpretante, que é o aluno do curso técnico idealizado pelo autor. Porém na prática, nesse processo de elaboração de material didático, há o redator técnico que interpreta e retextualiza o texto didático antes de o leitor virtual ter acesso a ele.

área de formação profissional, que tomou a iniciativa de elaborar o material didático, sua identidade é a de um indivíduo que desempenha um papel social particular: escrever o material didático para formação profissional. E, nesse sentido, é o possuidor do saber. Nessa condição, ele tem um projeto de escrita e tal projeto é elaborado pela Instituição de Formação Profissional para a qual ele presta serviço, tem nome próprio e biografia de instrutor de formação profissional, com experiência no mundo do trabalho, especificamente na área de formação profissional para a qual executa a atividade de escritor e dá testemunho de seu projeto de escrita através da encenação discursiva do material didático.

Material Gestão de Logística	Material Processos de Conservação
SENAC.DR.MG. Gestão de logística: Gestão / (Adap.) Ilce Lage. Belo Horizonte: SENAC/MG/SEMD, 2009. 100p. Bibliografia.	SENAC.DR.MG. Processos de Conservação./ Luiz Eduardo Travassos. Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD. 2009, 46p. Bibliografia.

b) *aluno* (denominado *sujeito interpretante* – TUi) - Trata-se de um indivíduo que cursa o ensino médio ou já o concluiu, que desempenha o papel de aprendiz de uma ocupação profissional, e que, na maioria das vezes, espera entrar para o mercado de trabalho após a conclusão do curso.

c) *escritor* (denominado *sujeito enunciador* – EUe) - Trata-se de um ser de palavra, instituído pelo EUc.

Material Gestão de Logística	Material Processos de Conservação
ADAPTAÇÃO DO CONTEÚDO Ilce Vieira Lage	ELABORAÇÃO DO CONTEÚDO Luiz Eduardo Panisset Travassos

d) *leitor virtual* - (TUd) Trata-se do desdobramento do EUe em destinatário, também um ser de palavra, do *dizer*, que interpreta o que o EU enunciador (EUe) lhe diz. A imagem que o escritor tem do leitor – aluno – é a imagem de alguém que supostamente não sabe (que deve vir a saber), mas que pode interagir enunciativamente. É a imagem de alguém que precisa saber para fazer.

Porém, como foi dito anteriormente, antes que o aluno, no papel de leitor virtual, tenha acesso, ao material escrito pelo especialista para interpretá-lo, outro sujeito entra no processo e interpreta o material. Porém, o objetivo não é interagir com o texto apenas para construir sentido, mas, sobretudo, para identificar a presença de problemas no material que possam dificultar a aprendizagem: problemas relacionados ao uso da língua em sua norma culta, como

também relacionados ao conteúdo no que diz respeito à correção, clareza e objetividade. Busca-se também verificar se o material está de acordo com o Plano de Curso da Instituição.

Esse sujeito é um indivíduo que também vive e age na vida social participando do mundo cotidiano, tem nome próprio e biografia pessoal e trabalha numa Instituição de Formação Profissional. Exerce a função de redator técnico que, com base nos seus conhecimentos da língua portuguesa, possui graduação em Letras, ou área afim, e com base no Plano de Curso da Instituição, tem como atividade revisar o texto escrito pelo especialista, ora corrigindo-o ora reescrevendo-o, o que denominamos retextualização, para adequá-lo aos objetivos institucionais.

Material Gestão de Logística	Material Processos de Conservação
REVISÃO LINGÜÍSTICA E TRATAMENTO METODOLÓGICO (Nome da Redatora Técnica) ¹⁷ RED/SEMD - Setor de Material Didático	REVISÃO LINGÜÍSTICA E TRATAMENTO METODOLÓGICO (Nome da redatora técnica)

MENDES (2008) faz uma proposta de intervenção no quadro proposto por Charaudeau, apresentando duas possibilidades aplicáveis aos estudos tradutológicos, em que uma delas se apresenta pertinente, já que como foi dito anteriormente, a retextualização é aqui entendida como uma modalidade de tradução intralingual. A autora afirma:

Uma vez que a tradução é indubitavelmente uma modalidade de comunicação e que um dos pontos fortes da teoria de Charaudeau é seu contrato comunicacional, concebido para explicar o funcionamento do ato de linguagem, é interessante pensar em como ficaria esse contrato no caso do texto traduzido. (MENDES, 2008, p.32)

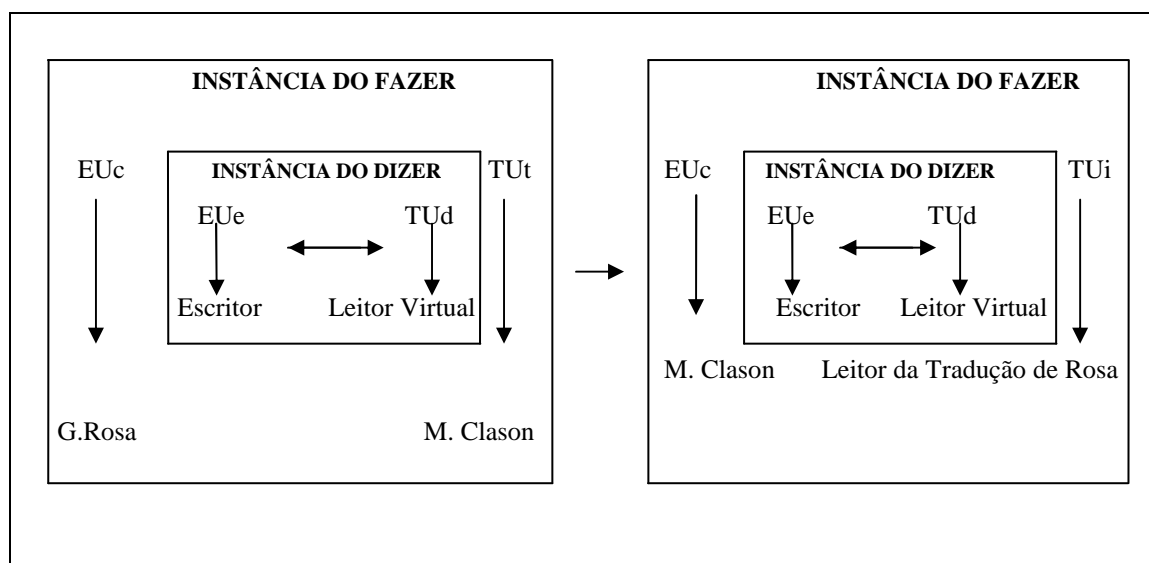
1.4 Reflexão a Respeito do Texto Traduzido – Retextualizado

A reflexão a respeito de como ficaria o texto traduzido no contrato é feita por Mendes, a partir de um exemplo de uma situação de tradução de *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa, para o Alemão.

Guimarães Rosa seria o EU comunicante. O tradutor Meyer-Clason seria o TU interpretante. Nesse caso, é possível ver que o TU interpretante é identificado - Meyer-Clason, intelectual alemão, tradutor, etc. Segundo a autora, essa identificação é possível porque ele é o tradutor, ele é um TU tradutor (TUt) e ele próprio se desdobra em um outro EU comunicante e,

¹⁷ Suprimimos o nome do redator técnico em ambos os materiais por questões éticas, por estarmos analisando o trabalho dele no material didático.

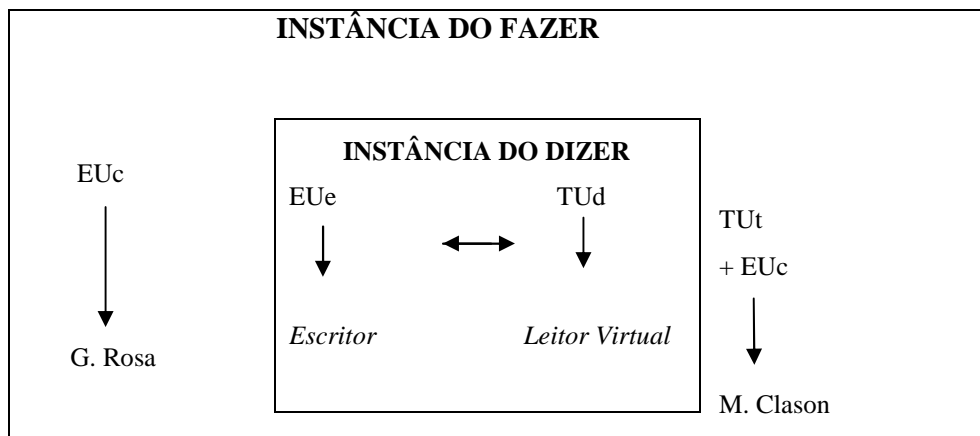
como tal, toma a iniciativa da comunicação. Nesse caso, a tradução. Ele terá, como TU interpretante, os leitores da tradução de Rosa. Esse novo EU comunicante (o tradutor Meyer-Clason) instaura, por sua vez, um novo EU enunciativo, que, por sua vez se desdobra em um TU destinatário. Como se vê, de acordo com esse entendimento, a tradução seria uma outra enunciação. Conforme Mendes (2008, p. 33), “essa análise viria ao encontro de posturas teóricas tradutológicas que conferem ao tradutor maior independência, menor ou quase nenhum compromisso com o original, já que ele é o responsável pela enunciação” e até o *status* de autor.



Quadro 02 – Primeira Configuração do Contrato Comunicacional - por Mendes (2008, p.33)

Essa primeira possibilidade aventada por Mendes (2008), não se aplica à nossa análise. Entretanto, a segunda possibilidade, conforme explicada abaixo pela autora e apresentada no Quadro 03 pode ser aplicada à situação de comunicação dos materiais didáticos para o ensino profissional de nível técnico, *corpus* desta pesquisa:

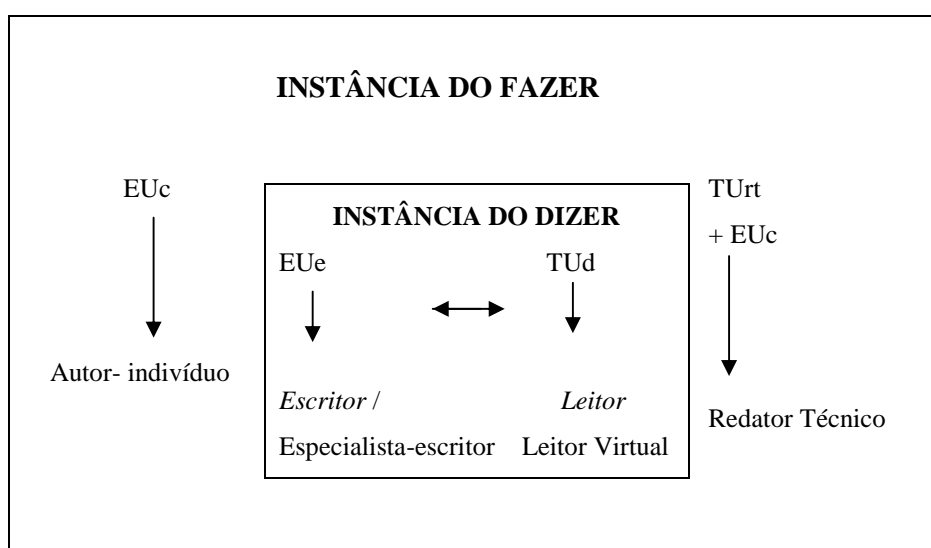
Guimarães Rosa seria o EU comunicante. O tradutor Meyer-Clason seria *um duplo*: ao mesmo tempo o *TU interpretante* (TU_i), e um outro *EU comunicante* (EU_c) numa mesma entidade, a que se poderia chamar de *TU tradutor* (TU_t) empiricamente identificado como o tradutor alemão. Esse TU tradutor teria como parceiro um TU destinatário, que seriam os leitores da tradução de Rosa. O TU tradutor retomaria o circuito interno do *dizer*, de iniciativa de Rosa, incorporando o EU enunciativo e o TU destinatário, gerando assim a tradução. (MENDES, 2008, p.34)



Quadro 03 – Segunda Configuração do Contrato Comunicacional – por Mendes (2008, p.34)

O especialista da área profissional seria o *EU comunicante* (EUC). O redator técnico da Instituição de Formação Profissional seria um duplo: ao mesmo tempo o *TU interpretante* (TUi), e *EU comunicante* (EUC) numa mesma entidade, a que se poderia chamar de *TU redator técnico* (TUrt), empiricamente identificado como o redator técnico da Instituição de Formação Profissional. O *TU redator técnico* teria como parceiro um *TU destinatário* (TUD), que seriam os alunos do curso técnico de formação profissional. O *TU redator técnico* retomaria o circuito interno do *dizer*, de iniciativa do especialista, incorporando o *EU enunciador* e o *TU destinatário*, gerando assim o Texto-Final retextualizado.

Levando-se em conta o papel do redator técnico na função de retextualizador dos materiais didáticos do nosso *corpus*, numa situação que caracteriza o dispositivo da encenação de retextualização, o quadro final ganha a seguinte configuração:



Quadro 04 – Contrato Comunicacional Aplicado à Retextualização de Material Didático para o Ensino Profissional de Nível Técnico - adaptado de MENDES (2008, p.34)

Assim, a identidade do sujeito se constrói na relação dinâmica com o outro. Nesta análise, os sujeitos da enunciação - especialista, redator técnico - estão envolvidos no domínio discursivo pedagógico para formação profissional de nível técnico, ou seja, no domínio do discurso didático, que é o discurso pedagógico, dogmático, tratado como verdade absoluta, em que estão presentes as crenças, os valores, as concepções, enfim a visão de mundo dos autores que o produzem.

Nessa relação, os sujeitos se determinam. O especialista, por exemplo, só assume esta função de especialista porque existe um aluno a aprender o que ele sabe-fazer, o que podemos confirmar em Bakhtin (1979): “(...) Eu sou na medida em que interajo com o outro. É o outro que dá a medida do que sou. A identidade se constrói nessa relação dinâmica com a alteridade.”

Isso faz com que os parceiros só existam na medida em que eles se reconhecem (e se “construam”) uns aos outros com os estatutos que eles imaginam. Por exemplo, encontros de parceiros em bares, restaurantes ou festas: nessas situações, os estatutos dos parceiros não vão depender tanto de categorias profissionais hierarquizadas (patrão/empregado; intelectual/artista/comerciante; e o caso dos parceiros identificados nesta pesquisa – autor/aluno/redator técnico), vão depender mais de um estatuto de competência atribuído no momento dos ditos encontros sobre os temas em torno dos quais vai girar a conversação (futebol, política, moda, etc.).

A relação contratual dependerá, portanto, de componentes mais ou menos objetivos, tornados pertinentes pelo jogo de expectativas que envolve o ato linguageiro - componente comunicacional, componente psicossocial e componente intencional.

O *componente comunicacional* é concebido por Charaudeau (1993) como o quadro físico da situação interacional: os parceiros estão presentes? Eles se vêem? São únicos ou múltiplos? Que canal – oral ou escrito – é por eles utilizado? .

Sendo a nossa análise feita em materiais escritos, afirmamos que o canal utilizado pelos parceiros da situação interacional é o gráfico e que, devido a essa característica, eles não estão presentes fisicamente. No que diz respeito aos *rituais de abordagem* entre os parceiros, o Paratexto 01 *Folha de Rosto* dos materiais apresenta os primeiros dados representativos do *componente comunicacional*. Nele, há o título do material, a logomarca da Instituição, a Área de Formação Profissional e um código identificador, como pode ser visto nos ANEXOS A e B. As demais páginas do material configuram o canal gráfico do material escrito.

Para Charaudeau (1993), o *componente psicossocial* é concebido em termos dos estatutos que os parceiros são suscetíveis de reconhecer um no outro: idade, sexo, categoria

socioprofissional, posição hierárquica, relação de parentesco, fazer parte de uma Instituição de caráter público ou privado, etc.

Essas características do *componente psicossocial* ficam evidentes no Paratexto 02 que denominamos *Verso da Folha de Rosto* de ambos os materiais. Nesta folha, relaciona-se o expediente da editora, onde podem ser encontrados o nome do autor do material, a Instituição de ensino que o patrocina, se o material é uma adaptação ou elaboração e outras características do material como pode ser visto nos trechos no quadro abaixo dos materiais *Gestão de Logística e Processos de Conservação* e na íntegra nos ANEXOS C e D:

TRECHOS DOS PARATEXTOS VERSO DA FOLHA DE ROSTO	
MATERIAL GESTÃO DE LOGÍSTICA TEXTO-FINAL	MATERIAL PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO TEXTO-FINAL
<p>SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DO SENAC EM MINAS GERAIS</p> <p>PRESIDENTE DO CONSELHO REGIONAL Renato Rossi</p> <p>ADAPTAÇÃO DO CONTEÚDO Ilce Vieira Lage (Adaptado de: SENAC.DR.MG. Compras e estoque 4.ed.: Gestão / Ilce Vieira Lage. Belo Horizonte: SENAC/MG/SEMD, 2009. 48p. il. Inclui Bibliografia. SENAC. DR. MG. Patrimônio e seguros. / Pedro Fausto Glanzmann. Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD. 2004. 24p. Inclui Bibliografia SENAC.DR.MG. Produção. / Ilce Vieira Lage. Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD, 2006. 42p. Il. Inclui Bibliografia SENAC.DR.MG. Logística empresarial./Paula Kamina Salume. Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD, 2006. 61p. Il)</p> <p>REVISÃO LINGÜÍSTICA E TRATAMENTO METODOLÓGICO (Nome do Redator Técnico) RED/SEMD - Setor de Material Didático</p>	<p>SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DO SENAC EM MINAS GERAIS</p> <p>PRESIDENTE DO CONSELHO REGIONAL Renato Rossi</p> <p>ELABORAÇÃO DO CONTEÚDO Luiz Eduardo Panisset Travassos</p> <p>REVISÃO LINGÜÍSTICA E TRATAMENTO METODOLÓGICO (Nome do redator técnico)</p> <p>DIAGRAMAÇÃO Rangel Sales</p>

Com esses dois exemplos, entendemos que o *sujeito interpretante* poderá reconhecer o sexo, a categoria de autor adaptador e de autor elaborador do texto didático, como também, o caráter da Instituição que patrocina o material e outros dados relacionados ao material. Em outras palavras, nesses exemplos, nos é possível perceber duas instâncias de identificação do Autor. A primeira, do autor-indivíduo (EUc), instaurado na instância *fazer*, externa ao ato

comunicativo, como pode ser verificado no Quadro 04 acima, é constituída pelo EU Ilce Vieira Lage, sexo feminino, instrutora de formação profissional com experiência no mercado de trabalho - Material *Gestão de Logística*; e Luiz Eduardo Panisset Travassos, sexo masculino, instrutor de formação profissional, doutorando em geografia, conforme informação no ANEXO F – Material *Processos de Conservação*. Como também o *duplo, interpretante e comunicante* de ambos os materiais nas pessoas de [nome da redatora], sexo feminino, formada em Letras, redatora técnica - Material *Gestão de Logística* e [nome da redatora], sexo feminino, formada em Letras, redatora técnica - Material *Processos de Conservação*. A segunda instância identitária – o escritor (especialista-escritor) - é a que confere aos sujeitos comunicantes o *status* de escritores de material didático. Esta se constrói a partir das informações descritas no *Verso da Folha de Rosto* e na *Apresentação*.

Ainda, para Charaudeau (1993), o *componente intencional* é concebido como um conhecimento *a priori* que cada um dos parceiros possui (ou constrói para si mesmo) sobre o outro, de forma imaginária, fazendo apelo a saberes supostamente partilhados (intertextualidade).

Em nossa pesquisa, o autor/especialista e o redator técnico constroem para si mesmos um conhecimento sobre o aluno, baseados nos pré-requisitos exigidos no Plano de Curso para ingresso no curso de formação de nível técnico. Embora, além disso, o redator técnico também construa para si um conhecimento a respeito do autor/especialista. Isso evidencia o caráter imaginário do componente intencional. Não como saber, afinal, quem são os alunos identificados por pré-requisitos. Charaudeau afirma que o *componente intencional* se apoia sobre duas questões que constituem os princípios de base de sua realização: “o que está sendo colocado em questão, com qual intenção de informação?” “De que maneira isso está sendo veiculado, ou, qual será a intenção estratégica de manipulação?”

Nos Paratextos 03 - *Apresentação* - material *Gestão de Logística* - (ANEXO E) e material *Processos de Conservação* - (ANEXO F), podemos verificar, tanto no Texto-Base quanto no Texto-Final, algumas restrições estabelecidas pelo contrato de comunicação. Em ambos, os autores dizem a que vão, ou seja, apresentam o seu compromisso com o ensino e aprendizagem do aluno; e o que se espera dele ao final do curso.

Vejamos este trecho retirado do Material *Processos de Conservação*, onde grifamos alguns traços identificadores do sentimento do autor-especialista, como também do redator técnico em nome da Instituição em relação ao Material escrito, os seus objetivos, em que o Material servirá ao aluno e o que se espera desse aluno ao final do estudo:

É com grande satisfação que apresentamos o material Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente...; O nosso objetivo é fornecer informações básicas sobre a Legislação Ambiental Brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, a estrutura e o funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, a tecnologia florestal, os softwares ambientais e a higiene e segurança do trabalho, conhecimentos importantes na formação de um profissional técnico em meio ambiente...; o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para a preservação do meio ambiente, bem como para a realização do trabalho seguro...; ... Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes,...; Deverá também ser capaz de gerir projetos... levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental, ... (ANEXO F – Paratexto 01 – Apresentação – Material Processos de Conservação – Texto-Final)

Também no Material *Gestão de Logística* foram identificados trechos que evidenciam os objetivos do autor no que tange ao material didático em questão:

No estudo da gestão de materiais e patrimônio, temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado.(...) ; Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística...; Para que isso ocorra, é importante conhecer os setores envolvidos nesse processo: Compras, PCP – Planejamento e Controle de Produção, Almoxarifado, Expedição, Transporte e Distribuição, lembrando sempre de assegurar o patrimônio da empresa. (ANEXO E Paratexto, 01 – Apresentação – Material Gestão de Logística – Texto-Final)

Nesses trechos destacados, uma estratégia de retextualização, a *adição*, foi realizada, em ambos os materiais. No Texto-Base, não havia as informações abaixo apresentadas no trecho apresentado como exemplo. Elas evidenciam a existência de outro enunciador, o enunciador Institucional no papel do redator técnico que com o conhecimento da norma culta da língua portuguesa e baseado no Plano de Curso adiciona trechos ao material:

4. Para que isso ocorra, é importante conhecer os setores envolvidos nesse processo: Compras, PCP – Planejamento e Controle de Produção, Almoxarifado, Expedição, Transporte e Distribuição, lembrando sempre de assegurar o patrimônio da empresa. (ANEXO E – Paratexto 01 - Apresentação - Material Gestão de Logística - Unidade de informação nº 4)

6. Além disso, o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para preservação do meio ambiente, bem como para a realização do trabalho seguro. Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes, trabalhando com gestão

ambiental e monitorando sistemas de redução dos impactos da sua atividade no ambiente. Deverá também ser capaz de gerir projetos, programas, processos, sistemas e políticas vinculadas à silvicultura, tecnologia da madeira, geoprocessamento e o manejo florestal, levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental, atividades que fazem parte da rotina de um técnico em meio ambiente. (ANEXO F Paratexto 01- Apresentação - Material Processos de Conservação - Unidade de informação nº 6)

Nesses trechos destacados, evidenciamos a negociação do autor, nesse caso do duplo sujeito - *interpretante e comunicante* - que no papel de sujeito *comunicante*, é o retextualizador em nome da Instituição.

Esses exemplos nos fazem entender que o redator técnico, com base no perfil do aluno, relacionado no Plano de Curso, julgou que o aluno, o destinatário, leitor virtual, pudesse desconhecer a importância de se conhecer os setores envolvidos no processo de logística, como também desconhecesse as ações de preservação do meio ambiente e percebeu que o *enunciador- especialista*, não havia destacado essa importância de forma pontual, então usou a estratégia de *adição*, retextualizando o texto, expressando um julgamento que é institucional: “*é importante conhecer os setores...*”, “*o presente material pretende orientar o aluno*” contando com a adesão do destinatário que, no papel de aluno, sabe que desconhece os conteúdos a serem aprendidos, ou seja, enquanto *interlocutor*, o *aluno* está em condições de entender o “jogo” expresso no enunciado.

Outra estratégia de retextualização que evidencia a existência de um *contrato de comunicação* e marca a existência de um duplo sujeito, *interpretante e comunicante*, pode ser evidenciada no material *Processos de Conservação*. O redator técnico omitiu, no Texto-Final, a informação sobre o autor do Texto-Base que dá início à apresentação do material no Texto-Base, e inseriu no Texto-Final, o termo *Apresentação* que não havia no Texto-Base, como pode ser visto no exemplo abaixo, da Unidade de Informação nº 1 do material *Processos de Conservação* e na íntegra no (ANEXO F).

COTEJO MATERIAL PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO	
Texto-Base	Texto-Final
<p>1. Luiz Eduardo Panisset Travassos Doutorando em Geografia – Tratamento da Informação Espacial pela PUC Minas Mestre em Geografia – Tratamento da Informação Espacial Especialista em Gestão Ambiental de Resíduos Sólidos</p>	<p>1. Apresentação</p>

Na Unidade de Informação nº 3, o redator técnico reduziu a informação no modo de organização do discurso enunciativo, retirando a marca de subjetividade, o que nos faz pensar que seja para deixar o texto mais objetivo, buscando adequá-lo a uma das características do discurso didático que é a objetividade.

COTEJO MATERIAL PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO	
Texto-Base	Texto-Final
<p><u>3. Tal sentimento ocorre uma vez que temos como objetivo, fornecer as informações básicas sobre a legislação ambiental brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, tecnologia florestal, os softwares ambientais e higiene e segurança do trabalho, assuntos de grande importância para a formação do futuro Técnico em Meio Ambiente.</u></p>	<p><u>3. O nosso objetivo é fornecer informações básicas sobre a Legislação Ambiental Brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, a estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, a tecnologia florestal, os softwares ambientais e a higiene e segurança do trabalho, conhecimentos importantes na formação de um profissional técnico em meio ambiente.</u></p>

Nessa análise, pudemos evidenciar os papéis dos sujeitos envolvidos no processo de elaboração de material didático como também as marcas que evidenciam o contrato de comunicação negociado. Como vimos, tais papéis são concebidos como componentes da *relação contratual* e alguns deles correspondem aos três componentes dessa relação: o *comunicacional*, o *psicossocial* e o *intencional*.

Vimos ainda que, no *componente intencional* a maneira como o “dito”, o que está sendo colocado em questão, foi veiculado relaciona-se com o *modo de organização do discurso* que será o tema do próximo capítulo. Para atingir o seu objetivo com o ato de comunicação, o sujeito falante organiza o seu texto dentro de princípios de organização da matéria linguística, de acordo com a situação de comunicação que se insere numa esfera de atividade humana. Tais princípios dependem da finalidade comunicativa e caracterizam os modos de organização do discurso enunciativo, descritivo, narrativo e argumentativo. Eles consistem em procedimentos de utilização no texto de determinadas categorias de língua organizadas em função das finalidades discursivas do ato de comunicação.

Quando a finalidade é descrever, o sujeito, aquele que descreve, desempenha, segundo Charaudeau (2009), o papel de *observador*, pois vê os detalhes, de *sábio*, pois sabe identificar,

nomear, e classificar os elementos e suas propriedades, e de *alguém que descreve*, pois sabe mostrar e evocar. Quando a finalidade é narrar, o sujeito que narra desempenha essencialmente o papel de uma testemunha que está em contato direto com o vivido (mesmo que seja de uma maneira fictícia), isto é, com a experiência na qual se assiste e como os seres se transformam sob o efeito de seus atos. Nesta pesquisa, o autor ora descreve ora narra fatos do mundo a ser significado.

CAPÍTULO 2

OS MODOS DE ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DE ENSINO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO

O capítulo anterior tratou de como se estabelecem, nos dois materiais analisados – *Gestão de Logística e Processos de Conservação* –, os termos do *contrato de comunicação*, tendo em vista a proposta de MENDES (2008, p.34) de haver um único contrato estabelecido entre autor/especialista/redator/aprendiz, porém com dupla aplicação: a primeira aplicação, quando o enunciador, especialista de área de formação profissional gera o original, *Texto-Base*, tendo como destinatário o aluno/ aprendiz, e a segunda em que o redator, ao retextualizar, retoma a instância do dizer e gera o *Texto-Final* retextualizado, como pode ser visto no Quadro 04.

Assim, como o contrato é o lugar onde se estabelecem as restrições, o discurso deverá ser o lugar onde o especialista instituído pelo *escritor* organizará determinadas categorias de língua que possuem ao mesmo tempo uma forma e um sentido, em função das finalidades discursivas do gênero.

Para efeito de melhor elucidação dos fatos apresentados, retomamos aqui o que apresentamos no Capítulo 1 a respeito das restrições estabelecidas pelo contrato de comunicação nos dois materiais analisados. Pudemos identificar, em ambos os materiais, como o autor se apresenta ao aluno, quais são seus objetivos e como diz a que vai, ou seja, qual é o seu compromisso com o ensino e aprendizagem do aluno e o que se espera dele ao final do curso.

o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para a preservação do meio ambiente, bem como para a realização do trabalho seguro...; temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado.(...) ; Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística...;... Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes,...; Deverá também ser capaz de gerir projetos...; levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental,... . (ANEXOS E e F).

Além disso, observamos também a menção ao ensino-aprendizagem para execução de um trabalho, que afinal é o objetivo maior do contrato firmado entre autor e aluno. Também,

em ambos os materiais, identificamos como a situação de comunicação condiciona as relações de poder e hierárquicas entre Instituição e aluno. Um técnico deverá, a partir do saber adquirido, ter competências profissionais bem desenvolvidas para atuação no mercado de trabalho, terá que saber orientar uma equipe de trabalho, desenvolver projetos, trabalhar de forma integrada, porém aberta para o mercado, etc, como pode ser visto em:

“... Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes,...”; “Deverá também ser capaz de gerir projetos...” “Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística. Para que isso ocorra, é importante conhecer os setores envolvidos nesse processo...”.(ANEXO E).

Os verbos e pronomes na primeira pessoa do plural nos leva a pensar que são o autor e a Instituição de Ensino

Profissional que mostram ao aluno o poder que o conhecimento lhes dá para formá-los e prepará-

os para o mercado de trabalho. Vejamos:

“É com grande satisfação que apresentamos o material Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente...” O nosso objetivo é fornecer informações básicas sobre a Legislação Ambiental Brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, a estrutura e o funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, a tecnologia florestal, os softwares ambientais e a higiene e segurança do trabalho, conhecimentos importantes na formação de um profissional técnico em meio ambiente...”. (ANEXO F).

Nesse sentido, o próprio material entra no processo reforçando o poder do conhecimento, afinal fora elaborado pela Instituição, com uma função clara e específica:

“o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para a preservação do meio ambiente, bem como para a realização do trabalho seguro.” “Deverá também ser capaz de gerir projetos...”(ANEXO F)

Podemos observar que os enunciados acima, em ambos os materiais, adquirem sentido na situação concreta de ensino aprendizagem profissional por meio de um material didático para qualificação profissional de nível técnico, que consideramos uma esfera de atividade humana. Essa esfera de atividade humana, também denominada por Marcuschi (2003) instância de produção discursiva, ou domínio discursivo, que não é texto nem discurso, propicia o surgimento de discursos bastante específicos.

E assim sendo, antes de entrarmos no assunto específico de *gênero textual e modos de organização do discurso*, é importante conhecer um pouco da gênese do discurso didático, de sua história, desde a antiguidade até os dias atuais.

2.1 O Discurso Expositivo na Retórica

Segundo Mendes (2010),¹⁸ o discurso expositivo ou explanatório, aquele usado principalmente para as finalidades didáticas, não era considerado parte da retórica e nem mesmo da dialética, uma vez que a tradição encontrada pelos retóricos gregos e romanos era a de que o discurso expositivo só tratava de fatos brutos e não de pensamentos. Mas, embora o discurso expositivo não constituísse, por ele mesmo, um objetivo da retórica, encontram-se na retórica clássica algumas menções a esse tipo de discurso, então visto como subserviente ao discurso persuasivo.

A preocupação da retórica clássica era, indubitavelmente, o discurso persuasivo. Aristóteles definiu retórica como "... a faculdade de descobrir em qualquer caso particular todos os meios disponíveis de persuasão". Para Cícero, "Retórica é a fala com o propósito de persuadir." Não havia de fato, na retórica, a preocupação com outras modalidades de discurso.

Quando, por exemplo, Aristóteles diz que uma fala na realidade tem duas partes: "Necessariamente você estabelece seu caso e prova-o" (Rhetoric, 1414A, trad.1932)¹⁹, esse estabelecimento do caso aristotélico é de natureza expositiva e constituía a parte da *narratio* de um discurso completo, que era imediatamente seguida pela *confirmatio*, de natureza argumentativa, que era a parte central e mais importante, construída a partir dos fatos dados pela *narratio*.

Cícero em *Ad Herênio*, na esteira do pensamento aristotélico, também considera o discurso expositivo, quando, por exemplo, em sua conceituação da *narratio* define-a como discurso expositivo, que pode ser de três tipos: 1) quando se estabelecem os fatos e se usam todos os detalhes a favor da causa em questão; quando se incriminam os adversários; quando se usam narrativas (sobre pessoas ou fatos) reais, lendárias ou históricas. O discurso expositivo, para Cícero, deve apresentar três virtudes: brevidade, clareza e plausibilidade. Para ser breve, comece onde se precisa começar, não do começo mais remoto, não se deve fazer digressões;

¹⁸ Comunicação inédita, apresentada por Mendes, no I Congresso Brasileiro de Retórica, realizado em setembro de 2010 em Ouro Preto/MG. Material adaptado a partir do texto de Mendes, orientadora desta dissertação.

¹⁹ Necessarily you state your case and prove it.

remova-se tudo que não é essencial; não mencione nada que possa enfraquecer o caso. Para ser claro, liste os fatos em ordem cronológica estrita e não omita nada que seja pertinente. Para ser plausível, o discurso deve atender os requerimentos do usual, do esperado e do natural.

Segundo a autora, Quintiliano, Livro 4, espelhando-se em Cícero, também considera o estabelecimento de fatos, a *narratio*, como discurso expositivo. Depois de Quintiliano só houve uma contribuição à retórica expositiva antes do Renascimento: Santo Agostinho, (354 - 430 d.C.) em *De Doctrina Christiana*, o primeiro manual de homilética cristã, *livro IV*, achava que o ensino, o *discurso didático*, era mais importante que a persuasão.

Para Agostinho *ensinar é uma necessidade*. Porque o que o homem sabe, está em suas próprias mãos fazer ou não fazer. Mas quem dirá que é seu dever fazer o que não sabe? Por outro lado, a persuasão não é uma necessidade, porque nem sempre ela é utilizada, o ouvinte pode ser convencido por alguém que somente lhe ensina ou deleita. (St.AUGUSTINE (426 d.C., trad. 1952, p. 686). Esse deslocamento da ênfase da persuasão para a exposição, promovido por Santo Agostinho, afetou todos os sermões da época, uma vez que, em decorrência disso, a *perspicuitas* (clareza) e o estilo plano deveriam ser cultivados.

Aristóteles só reconheceu a existência de um tipo de bom estilo. Cícero reconheceu três: o estilo plano, o estilo médio e o estilo grande. Quintiliano, sob influência de Cícero, considerava também três níveis de estilo, cada um deles decorrente das três funções da retórica (ensinar/docendi, comover/(mouendi), deleitar/(delectandi): 1. estilo baixo ou plano, apropriado para o ensino (ensinar/(docendi); 2. estilo médio, apropriado para emocionar (comover/(mouendi); e 3. estilo alto ou floreado, apropriado para deleitar (deleitar/(delectandi).

O deslocamento da ênfase da persuasão para a exposição promovido por Agostinho, em que a *perspicuitas* (clareza) e o estilo plano deveriam ser cultivados, entretanto, não teve efeito sobre a retórica clássica que continuou por 1500 anos inalterada, só com pequenas mudanças em relação ao estilo. Não houve nenhum avanço teórico em relação ao discurso expositivo. Como se vê, encontram-se apenas umas poucas linhas a respeito do discurso expositivo na retórica clássica.

Em sua longa e importante história, a retórica recebeu muitas definições, acomodando vários objetivos, e variando muito no que ela incluía. Quando transportada para Roma, a retórica adaptou-se à realidade política e cultural romana; na Idade Média teve seus objetivos influenciados pelo poder da Igreja Católica; sofreu alterações na Reforma, ressurgiu em sua forma clássica na Renascença; adaptou-se a correntes filosóficas e, também, quando surgiram novas invenções como a imprensa, a invenção de canetas e lápis modernos, quando houve o barateamento do papel, acomodou-se às grandes mudanças econômicas.

Uma dessas mutações que a retórica sofreu foi a consideração do discurso expositivo.

O *discurso expositivo* começou a ganhar importância, de fato, na Inglaterra no século XVII, com Francis Bacon, quando se começou a questionar o que de fato era o conhecimento importante (1561-1626) e em decorrência a questionar a retórica. As sementes do que viria a ser a retórica expositiva ou explanatória foram lançadas por Bacon, com sua ênfase na importância do conhecimento secular e no poder do método indutivo, aquele que pela observação e análise de fatos concretos, específicos chega-se à conclusão, à norma, regra, lei, princípio, quer dizer à generalização.

Francis Bacon, com seu livro *The advancement of Learning* (1605), promoveu algumas mudanças nas estratégias gerais de argumentação e assumiu a posição de que a retórica deveria se tornar não só a arte do discurso dirigido ao público em geral, mas também ao *discurso didático*, ampliando seu campo para incluir, além do discurso persuasivo, o *expositivo*. Considerando a virada para a abordagem indutiva da aprendizagem, que a emergência da ciência estava promovendo, entendeu que a retórica deveria prestar mais atenção, do que no passado, às provas não retóricas e conceder mais ênfase à observação direta e ao experimento controlado. Em suma, o que Bacon propôs foi uma nova retórica para se acomodar à ciência.

Na sequência, o pensamento contrário à retórica recebeu um grande impulso com a publicação de uma das maiores obras do mundo moderno, O discurso do método, de René Descartes (1637). Com sua declaração de que só aceitaria algo como verdade se este algo se apresentasse a seu julgamento de modo tão convincente que não deixasse dúvidas, Descartes estava fundando a Lógica positivista.

Descartes promove uma confiança no empirismo, insistindo que a observação e a experiência substituem a confiança na disputa escolástica como o principal instrumento para chegar à verdade. Promovendo uma Lógica mais prática do que especulativa, ele fez da indução a principal abordagem para a pesquisa científica acadêmica.

A partir de Descartes, a retórica continuou sua lenta e progressiva trajetória em direção a sua "morte": foi sofrendo mutações cada vez mais radicais, descaracterizando-se e o *discurso expositivo* foi ganhando prestígio em detrimento do discurso retórico.

Após Bacon e Descartes, as contribuições de mais peso para a consolidação do *discurso expositivo* foram as de John Locke, (1632-1704), que além de desacreditar a retórica, na esteira das ideias cartesianas, entendeu que as funções da língua são divulgar as ideias e pensamentos, fazer isso da forma mais fácil e rápida possível e, por meio disso, propagar o conhecimento das

coisas. Ficou claro que, para ele, o tipo básico de discurso é o *expositivo* e seus objetivos básicos são a comunicação ou a instrução.

A partir de Locke, o que houve foi um tipo de acomodação entre a teoria de discurso tradicional, retórico, e o discurso científico expositivo. Essa acomodação não foi imediata. A tradição permaneceu ainda por cerca de sessenta anos, até que surgiu o escocês Adam Smith (1723 -1790) que deu seu primeiro curso de retórica, incluindo o discurso expositivo:

Todo discurso propõe ou simplesmente relatar algum fato ou provar uma proposição. O primeiro é o tipo de discurso chamado narrativo; o último é a fundação de duas classes de discurso, o didático e o retórico. Instrução é o principal fim.²⁰

Adam Smith foi o primeiro teórico da retórica a tentar fazer dela uma teoria geral de todos os tipos de discurso, não só do persuasivo. Seu modelo foi importante, pois abriu muitos caminhos. Embora Smith tenha sido o primeiro dos novos retóricos que admitiu o discurso expositivo, o escocês George Campbell (1710-1796) foi sem dúvida o mais importante, pois tratou do discurso expositivo teórica e praticamente. Em *Philosophy of Rhetoric* (1776) ele propôs uma renovação completa da retórica, incluindo todos os tipos de discurso, oral e escrito. Na prática, colocou a exposição como um método para tratar das técnicas homiléticas, relativas aos sermões.

Outro escocês, Hugh Blair (1718 a 1800) (*Lectures on Rhetoric and Belles-Lettres* (1783)) foi outro nome que contribuiu para o desenvolvimento da retórica. Embora não tenha sido um pensador original, ele foi sagaz para entender as mudanças sociais que ocorriam no seu tempo e, assim, estendeu a retórica expositiva para englobar a escrita e a fala. Sob a égide das reformas de Campbell e Blair, os cursos de retórica começaram a tratar seriamente da composição escrita, a chamada retórica da composição, com o discurso didático-expositivo e com a oratória persuasiva.

A partir desse marco, o escopo da retórica, a então chamada retórica dos novos retóricos, do século XVIII, tende a incluir, além do discurso persuasivo, o *discurso expositivo* ou explanatório. Como se viu, a exposição como um fim do discurso já havia sido mencionada por Bacon, mas só no fim do século XVIII, ela é seriamente tratada por teóricos da retórica.

²⁰ Every discourse proposes either barely to relate some fact or to prove some preposition. The first is the kind of discourse called a narrative one; the later is the foundation of two classes of discourse, the didactic and the rhetorical. Instruction is the main end. (LOCKE, 1963, p.58) (tradução de Mendes, 2010)

Foram diversos os autores, além dos já mencionados, que contribuíram para o desenvolvimento dessa nova modalidade de retórica: Daniel Jaudon, Russel, James Boyd, Richard Whately, Samuel P. Newman, dentre outros.

Considera-se, no entanto, que a maturidade da retórica expositiva foi alcançada com Henry Noble Day (*Elements of the art of rhetoric*), que, sob a influência de George Campbell e do alemão Franz Therelmin, tenta sistematizar a retórica em todas suas formas, enfatiza a invenção, não o estilo, e preocupa-se com a prática e não só com a teoria. Day considera quatro tipos de discurso: a exposição (que inclui a narração, a descrição, a análise, a exemplificação e a comparação ou contraste), a convicção, a excitação e a persuasão.

Em 1866, Alexander Bain (*English Composition and Rhetoric*), alterando a proposta de tipos discursivos de Day, coloca a descrição e a narração fora da exposição, e no mesmo nível dela. Além do mais, Bain só considera discurso expositivo o discurso científico, e nenhum tipo de exposição popular.

Como se pode ver, o discurso didático, até assumir sua forma atual, teve uma longa história, recebeu diversos tratamentos até se constituir no que é hoje. A lição dos antigos - as considerações de Cícero, de Quintiliano, as de Agostinho e mesmo as dos teóricos posteriores - , no entanto, ainda nos são úteis para pensar o discurso didático.

2.2 Domínio Discursivo: Lugar de Envolvimento Social do Gênero

Admitimos com Bakhtin (1997, p. 279), que todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, que se efetiva através de enunciados (orais e escritos) “concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma ou outra esfera de atividade humana”. E com essa posição teórica, chegamos à união do gênero ao seu envolvimento social e domínio discursivo.

O gênero como prática sócio-histórica discursiva caracteriza-se como um evento textual altamente maleável, dinâmico e plástico, porque surge emparelhado às necessidades e atividades sócio-culturais. É de difícil definição formal e por isso deve ser contemplado em seu uso e condicionamento sócio-pragmático. Caracteriza-se muito mais por sua função comunicativa, cognitiva e institucional do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais.

Do ponto de vista do domínio discursivo, lugar de envolvimento social do gênero, lugar onde são formados os discursos, Marcuschi (2003) fala em domínios discursivos Jornalístico, Religioso, Saúde, Comercial, Industrial, Jurídico, publicitário, e dentre outros mais, ele fala do *domínio discursivo Instrucional*. Cada domínio discursivo institui um discurso e um gênero

específico seja ele oral ou escrito. O domínio jornalístico, por exemplo, institui o discurso jornalístico em seus variados gêneros: editoriais, notícias, reportagens etc. O domínio jurídico institui o discurso jurídico em seus gêneros: contratos, leis, regimento, estatutos e outros mais. O domínio religioso institui o discurso religioso em suas orações, rezas, homilias etc. e o *domínio instrucional*, usando a terminologia utilizada por Marcuschi (2008), institui o *discurso didático* em seus *manuais de ensino*, que é o nosso objeto de análise nesse capítulo, quando investigamos os *Modos de Organização do Discurso* no material didático para o ensino profissional de nível técnico. Charaudeau (2009, p.70), denomina *Manual Escolar* o gênero próprio para o ensino e apresenta como dominantes, nesse gênero, os *modos de organização do discurso descritivo e narrativo*. Mas, para ele, outros modos também nele se apresentam: o *enunciativo* e o *argumentativo*. Marcuschi denomina *Manual de Ensino* o gênero que se institui no domínio discursivo Instrucional, usando uma terminologia similar à de Charaudeau. Neste trabalho, chamamos de *Material Didático* os manuais de ensino do nosso *corpus* por ser a terminologia utilizada na Instituição onde eles foram elaborados.

Sabemos que as atividades jurídicas, jornalísticas, religiosas e expositivas não abrangem um gênero em particular, mas dão origem aos gêneros textuais. Dessa forma, entendemos que a atividade didática poderá dar origem a gêneros orais e escritos como, por exemplo, dentre outros tantos, a aula expositiva, artigos de divulgação científica, resenha, e o *material didático* que é o nosso objeto de análise. Ou seja, o discurso didático constitui práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais, que, às vezes, lhes são próprios e em certos casos exclusivos, como por exemplo, práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas. As novenas, por exemplo, constituem um gênero textual exclusivo do domínio discursivo religioso, não aparecendo em outros domínios. Também o *material didático* apresenta-se como sendo um gênero textual próprio e exclusivo do ensino.

Segundo Bakhtin (1997, p.279), conteúdo temático, estilo e construção composicional fundem-se no todo do enunciado e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação; dizendo de outra forma, todos eles são marcados por um domínio discursivo (CHARAUDEAU, 2009). Para Marcuschi (2008, p.155), o domínio discursivo constitui muito mais uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso, *discurso didático*, etc).

Dessa forma, entendemos que cada domínio discursivo, cada esfera de utilização da língua, elabora seus “tipos relativamente estáveis de enunciados”, sendo a isso o que denominamos gêneros do discurso, ou seja, os enunciados produzidos numa dada esfera de uso

social da língua que se materializam em textos orais ou escritos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. Bakhtin (1997) diferencia gêneros do discurso primário de gêneros do discurso secundários. Ele considera complexo o gênero do discurso secundário por este aparecer em circunstâncias de comunicação cultural mais complexas e relativamente mais evoluídas, principalmente na modalidade escrita, ao contrário da origem dos gêneros primários considerados simples por terem se constituído em circunstâncias de comunicação verbal espontânea, como os diálogos ou as cartas pessoais que têm relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios.

2.3 O Gênero Discursivo Didático

Buscando compreender melhor a noção de gênero discursivo didático, fundamentamos nossos estudos na teoria de Bakhtin (1997) apresentada acima, na noção de gênero textual e domínio discursivo apresentada por Marcuschi (2008) e na Teoria semiolinguística de Charaudeau a respeito dos modos de organização do discurso.

O gênero do discurso didático, embora apareça em esferas de comunicação orais, discurso do professor em sala de aula ou em treinamentos, também está presente nas esferas de comunicação escrita como nos materiais didáticos utilizados para o ensino-aprendizagem de diversas atividades humanas. Tendo a finalidade do ensino, característica que o diferencia dos demais gêneros e o individualiza no sistema conceitual que abrange outros recursos didáticos, o material didático passa a ter uma dimensão diferenciadora na busca da realização dessa finalidade essencial (o ensinar) que faz parte da sua natureza.

Orlandi (1987) categoriza o discurso pedagógico²¹, presente em manuais didáticos, como autoritário e descreve-o como uma realização discursiva que procura estancar a reversibilidade na relação dos interlocutores. Relativa a essa condição de produção e a esse funcionamento discursivo, a nominalização é indicada como uma das marcas formais do discurso pedagógico, além de construções com os verbos de modalidade “ser” e “dever”. O que

²¹ No nosso entender, trata-se do discurso expositivo no domínio educativo.

pode ser evidenciado, como apresentado a seguir, nos *modos de organização do discurso descritivo e enunciativo* em ambos os materiais do *corpus*.

22. *Recursos Materiais são os itens ou componentes que uma empresa utiliza nas suas operações do dia-a-dia, na elaboração do seu produto final ou na consecução do seu objetivo social.*”

“26. *Efetuada a compra e recebidos os materiais, é preciso cuidar da guarda e da conservação dos materiais, é preciso cuidar do estoque.* (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Gestão de Logística – Unidades de Informação nº 22 e 26 – Texto-Final)

6 *Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes, trabalhando com gestão ambiental e monitorando sistemas de redução dos impactos da sua atividade no ambiente. Deverá também ser capaz de gerir projetos, programas, processos, sistemas e políticas vinculadas à silvicultura, tecnologia da madeira, geoprocessamento e o manejo florestal, levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental, atividades que fazem parte da rotina de um técnico em meio ambiente.*

8. *A Legislação Ambiental é o conjunto de documentos e normas jurídicas existentes em um país que tem o objetivo de disciplinar ou ordenar as diversas atividades da sociedade, fazendo com que ela siga os princípios do desenvolvimento sustentável e a paralela proteção ambiental.* (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Processos de Conservação – Unidades de Informação nº 06 e 08 – Texto-Final)

A nominalização pode ser evidenciada na identificação de terminologia científica no corpo do texto didático, como nos exemplos apresentados para exprimir com maior precisão possível, os fenômenos estudados.

“*Recursos Materiais são os itens ou componentes que uma empresa utiliza nas suas operações do dia-a-dia...*”; *A Legislação Ambiental é o conjunto de documentos e normas jurídicas existentes em um país que tem o objetivo de disciplinar ou ordenar as diversas atividades da sociedade,...* ”(ANEXO G)

O uso da terminologia científica dá maior rigor à exposição, pois evita as conotações e as imprecisões dos termos da linguagem cotidiana. O entendimento do texto didático de uma determinada disciplina requer o conhecimento do significado exato dos termos com que ela opera. Além do conhecimento da terminologia, para compreender bem esse texto, é preciso também atentar para a sua estrutura composicional que o define como sendo um gênero didático próprio para o ensino.

A consideração de Orlandi a respeito da autoridade do discurso pedagógico é confirmada por Bombassaro (1995) que afirma, com base no pensamento de Thomas Kuhn, que

o pesquisador treinado dentro da ciência normal processa aderir aos ensinamentos específicos de sua área. Desse modo, o papel do manual na educação científica consiste em criar nos estudantes convicções fortes. Nesse sentido, a base da educação científica é essencialmente dogmática. Sem a adesão a um paradigma ou a um conjunto de conhecimentos considerados válidos, não existe a possibilidade de educação.

Corroborando o pensamento de Orlandi, afirma Freitag (*apud* Baldissera, 1991): “o livro didático não é visto como um instrumento de trabalho auxiliar na sala de aula, mas sim como a autoridade, a última instância, o critério absoluto da verdade, o padrão de excelência a ser adotado na aula.”

2.4 Os Modos de Organização do Discurso e o Gênero Didático

Em nossa análise, verificamos que os materiais do nosso *corpus*, por exemplo, são essencialmente organizados segundo os modos *descritivo* e *enunciativo*, mas contendo passagens significativas do *narrativo* e *argumentativo*, conforme apresentado nos ANEXOS G e H.

Essa constante manifestação do modo *descritivo* apresentada nos textos que compõem os dois materiais do *corpus* de forma acentuada permite-nos classificá-los como sendo representativos do *Gênero Didático*, tendo em vista a função de base do descritivo de nomear e qualificar os seres, o que é exigido para a aprendizagem de um saber-fazer próprio de uma ocupação profissional.

Marcuschi (2008, p. 104) categoriza o gênero escrito *manuals de ensino* dentro do domínio instrucional, numa tentativa de distribuição dos gêneros no enquadre dos respectivos *domínios discursivos*. Charaudeau (2009) propõe algumas correspondências entre Modos de discurso dominantes e alguns gêneros, afirmando ser essa proposta ainda não conclusiva e assim relaciona o gênero *manual escolar* aos modos de discurso dominante *Descritivo* e *Narrativo*, com ocorrência de outros modos como o *Enunciativo* e o *Argumentativo*.

O que nos chamou a atenção nesta análise, foi a significativa ocorrência de traços que marcam o *modo enunciativo* nos textos didáticos analisados, não só na *Apresentação*, *Paratextos* onde se espera a ocorrência deles, por ser o lugar onde se estabelece o contrato comunicacional, mas sobretudo no corpo dos materiais.

3. No estudo da gestão de materiais e patrimônio, **temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado. Devemos sair das fronteiras da organização** (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística.

54. **Não devemos confundir um Almoxarifado com um depósito de coisas obsoletas e com outros tipos de materiais não utilizados na empresa. Também não devemos ignorar que existem diversos tipos de almoxarifados, dependendo do tipo de atividade a que a empresa se dedica.** (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Gestão de Logística – Unidades de Informação nº 03 e 54 – Texto-Final)

15. **É aconselhável que o técnico em meio ambiente mantenha-se sempre atualizado sobre as possíveis modificações desses documentos.**

51. Por isso, **fica fácil concluir que qualquer interferência humana (antrópica) no ambiente causa problemas. Alguns são fáceis de se resolver, mas outros são extremamente complicados e difíceis de solucionar.**” (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Processos de Conservação – Unidades de Informação nº 15 e 51 – Texto-Final)

Isso nos leva a pensar sobre a *situação de comunicação* que condiciona o uso das *categorias de língua* para configurar o *gênero*. O ensino profissional de nível técnico requer dos recursos didáticos utilizados, principalmente do material didático, que eles possibilitem o futuro desempenho de uma atividade no mercado de trabalho com excelência. Assim sendo, o autor estabelece uma relação subjetiva com o leitor (aluno), empregando procedimentos linguísticos e discursivos para construir essa relação dialógica através de marcas da sua própria voz empregada no texto: “... *temos que oferecer um olhar...*”; “*Devemos sair das fronteiras...*”; “*Não devemos confundir...*”; “*É aconselhável que...*”; “...*fica fácil concluir...*”.

Os enunciados escritos que formam o *gênero didático* para o ensino profissional de nível técnico estão atravessados pelo discurso do próprio autor, mas também de outras vozes. Bakhtin (2004, p. 41) vê a palavra penetrando em todas as relações dos sujeitos na vida cotidiana e considera que as mesmas “são tecidas de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. O discurso didático²² para o ensino profissional de nível técnico apresenta-se dialógico e polifônico, com várias vozes compondo o seu texto: vozes dos enunciadores, do autor, de outros autores e de outros enunciados escritos.

111. *Existem vários conceitos de kanban, mas de uma maneira geral significa sistema de controle de fluxo de materiais, usando cartões, que têm como meta a produtividade e a*

²² Discurso didático é uma terminologia aqui utilizada com o sentido atribuído também ao discurso pedagógico e ao expositivo na esfera educacional.

qualidade, interligando em um fluxo uniforme e ininterrupto todas as operações. O kanban tem como característica puxar a produção, e tem como funções: acionar o processo de fabricação apenas quando necessário; minimizar a formação de estoques; parar a linha para solucionar problemas; permitir controle visual do processo; entregar peças de acordo com o consumo e descobrir as fraquezas do processo. [MOUR89] (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Gestão de Logística – Unidade de Informação nº 111 – Texto-Final)

10. De acordo com o Art. 2º da Lei 6.938/81 são objetivos da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA): a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental favoráveis à vida, garantindo as condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana.

32. Para Nicoletta (2004, p.11), a Política Ambiental de uma empresa deve ser elaborada com informações sobre os valores éticos e a maneira de pensar o meio ambiente. Além disso, ela deve indicar as condições necessárias para que a política seja praticada. Assim, o documento deve apresentar claramente os objetivos, as metas e os programas ambientais adotados. (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Processos de Conservação – Unidades de Informação nº 10 e 32 – Texto-Final)

A complexidade de toda organização discursiva nos gêneros textuais é conhecida, principalmente, quando o que está em questão é o gênero didático. Em nossa análise, para identificação dos traços dos modos de organização do discurso, foi-nos possível verificar a estrutura composicional dos materiais do nosso *corpus*, embora saibamos que o visto por nós são apenas nuances que marcam os modos, uma vez que o campo de análise a respeito da organização discursiva do manual didático seja amplo e complexo.

Marcuschi (2008) coloca em dúvida se o livro didático deve ser considerado um gênero ou se deve ser considerado um suporte específico. Essa dúvida origina-se, segundo ele, do fato de o livro didático conter textos dos mais variados gêneros, tais como contos, poemas, tirinhas de jornal, notícias jornalísticas, adivinhas, atas, cartas pessoais, etc, sem contar com gêneros como sumário, expediente da editora²³, ficha catalográfica, exercícios, bibliografia e outros. Esse questionamento de Marcuschi é importante para nossa reflexão, embora os materiais didáticos para formação profissional de nível técnico do nosso *corpus* não apresentem em seu corpo adivinhas, poemas, tirinhas de jornal e contos, eles apresentam sumário, expediente da

²³ Expediente da editora (denominado por nós Verso da folha de rosto) foram analisados nesta pesquisa como Paratextos para identificação do contrato de comunicação.

editora, ficha catalográfica e bibliografia. Esse autor, pessoalmente, defende a posição de que o livro didático é um suporte e não um gênero. Para ele, Bakhtin nunca teria classificado o livro didático entre os gêneros secundários e sim como um conjunto de gêneros. Aspecto importante também é a vasta produção de gêneros tipicamente da esfera do discurso pedagógico, tal como a explicação textual, os exercícios escolares, a redação, instruções, e muitos outros que se acham no livro didático. São questionamentos a serem considerados, porém, numa outra discussão a respeito de gêneros.

É no enunciado de um texto que se evidenciam as condições específicas e as finalidades de cada esfera de utilização da língua, em seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção dos recursos da língua, recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, mas também e, sobretudo pela sua construção composicional, e se aqui incluirmos a finalidade comunicativa do sujeito, temos também a acrescentar nesta relação os *Modos de Organização do Discurso*.

2.4.1 Texto, Discurso Didático e Gênero Didático

Neste trabalho, consideramos *texto*, o material linguístico observável, a materialidade linguística corporificada no gênero. *Gênero* está aqui entendido como o material didático que foi dividido em *unidades de informação* para efeito de análise. E *discurso* está sendo entendido como aquilo que o texto produz ao se manifestar na *instância discursiva* do ensino profissional de nível técnico.

Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos. Em outros termos, os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas. Os textos são acontecimentos discursivos para os quais convergem ações lingüísticas, sociais e cognitivas. (BEAUGRANDE, 1997 apud MARCUSCHI (2003, p. 22))

E, assim sendo, o nosso entendimento de *gênero* para efeito da nossa análise foi embasado na noção de gênero proposta por Bakhtin (1929), na visão de Charaudeau (2004) e na de Marcuschi (2002). Ele compreende os critérios de ação prática, a circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade.

Para Bakhtin (1929), a cada tipo de atividade humana que implica o uso da linguagem correspondem enunciados particulares - *gêneros do discurso* - dito de outra forma, todas as esferas de atividade humana por mais variadas que sejam estão sempre relacionadas com a

utilização da língua que se efetua em forma de enunciados, orais ou escritos, concretos e únicos que emanam dos integrantes do discurso, dos parceiros da troca linguageira, do locutor e interlocutor de uma ou outra esfera de atividade humana.

Charaudeau (2004) observa que a sociedade estrutura institucionalmente a prática social em grandes setores de atividade, ou domínios de prática social, que a experiência de comunicação humana organiza, em espaços de palavra - os domínios político, religioso, jurídico, científico, educativo, etc,

Segundo Marcuschi (2002), os gêneros textuais são fenômenos históricos, fruto do trabalho coletivo, estreitamente dependentes da vida social, os quais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia.

Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos. (MARCUSCHI, 2003)

É impossível haver comunicação verbal fora de um gênero, assim como é impossível comunicar-se sem um texto. Toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outras palavras, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual, isso significa que a capacidade de comunicação depende do maior ou menor domínio que se tem do gênero em questão. Segundo Emediato (2006), o gênero seria uma construção social tipificada pela experiência comunicacional dos agentes. Uma tal perspectiva supõe que o gênero, antes de ser um tipo textual, configura-se como tipo situacional (EMEDIATO, 2003 apud EMEDIATO, 2006).

Sabemos que a sociedade estrutura sua prática social em grandes setores de atividades, ou domínios de prática social. No âmbito de nossa análise, nos interessa aqui o *domínio discursivo educativo*, ou *domínio instrucional da formação profissional de nível técnico*.

2.5 O Texto Didático: Função e Linguagem

Texto é aqui entendido como o lugar da interação onde os interlocutores como sujeitos ativos nele se constroem e são construídos. É o material linguístico observável, a materialidade linguística corporificada no material didático, como afirmamos anteriormente. É um evento dialógico (Bakhtin) de interação entre sujeitos sociais. Representa o resultado material do ato de comunicação.

O texto didático é um texto pretexto para a aprendizagem. É um texto escrito para ser dito, para informar ou propor algo à compreensão, à análise ou até a memorização de fórmulas, etc. Tem, na relação pedagógica, a função de articular o ensino e a aprendizagem. Ele supõe o duplo movimento de escrita e de leitura, de sistematização de conhecimento e de orientação de estudo. Em seus fins e objetivos reside o começo da aprendizagem. O ensino é sua qualidade essencial. Essa finalidade de ensinar – ou essa sua dimensão pragmática – que lhe é necessária, e que se instaura como um *a priori*, irá imprimir, na sua organização, marcas específicas.

Na condição de texto, o texto didático, deve realizar-se com coesão, coerência, precisão, clareza e argumentatividade. Tais conexões são importantes para que o aluno estabeleça relações entre as informações, compreendendo-as e compreendendo seus significados, para sintetizá-los e chegar ao conceito presente no enunciado. A informação no texto didático é seletiva e sequenciada. Seletiva, na medida em que apresenta parcelas de conhecimento humano; e sequenciada na medida em que a informação contida em um capítulo pressupõe informações anteriores.

O texto didático em seu discurso, além de propiciar ao leitor tomar conhecimento da produção científica, segundo Platão e Fiorin (2003), ele é um texto conceitual, ou seja, não figurativo. Nele, os termos significam exatamente aquilo que denotam, sendo descabida a atribuição de segundos sentidos ou valores conotativos aos termos. Ele visa a instruir, tem finalidades pedagógicas, está relacionado ao ensino das ciências, das artes, das técnicas, etc. Visa introduzir o usuário no universo dos cientistas, ensejando-lhes a apreensão e a aprendizagem daquilo que lhe é dado a conhecer.

A linguagem do texto didático, mais do que a de qualquer outro texto é simplificada de acordo com a idade dos leitores a que se destinam, envolve informações, reflexões, experiências. Ela distingue, define, classifica, descreve, analisa as noções e os conceitos envolvidos na demonstração do objeto de estudo do texto didático em questão. Daí o texto didático se organizar com os traços que marcam os modos de organização do discurso descritivo, narrativo, argumentativo e enunciativo.

24. A palavra estoque é de origem inglesa – stock – e significa porção de materiais sob condições criteriosas de conservação, aguardando o momento de serem utilizados.

29. A soma de capitais a serem investidos na aquisição de materiais vai variar de acordo com a fixação dos limites do estoque. Um cálculo mal feito pode redundar em grandes prejuízos para a empresa.” (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Gestão de Logística – Unidades de Informação nº 24 e 29 – Texto-Final)

2. *É com grande satisfação que apresentamos o material Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente do (nome da Instituição).*

3. *O nosso objetivo é fornecer informações básicas sobre a Legislação Ambiental Brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, a estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, a tecnologia florestal, os softwares ambientais e a higiene e segurança do trabalho, conhecimentos importantes na formação de um profissional técnico em meio ambiente. (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Processos de Conservação – Unidades de Informação nº 2 e 3 – Texto-Final)*

Todos os elementos linguísticos são privilegiados para aumentar a potencialidade da função pedagógica dos materiais²⁴ destinados ao ensino. Magda Soares (1996) afirma ser o livro didático um dos instrumentos escolares para assegurar a aquisição dos saberes e competências julgados indispensáveis à inserção das novas gerações na sociedade, isto é, aqueles saberes que a ninguém é permitido ignorar; dessa forma, os livros didáticos convertem-se em fonte privilegiada para uma história do ensino e das disciplinas escolares.

75. No mercado atual, as empresas de bens e serviços precisam desenvolver uma melhoria contínua para poder sobreviver em um mercado tão competitivo. Mas para que isso aconteça é preciso adotar um sistema flexível de produção, com rapidez no projeto e implantação de novos produtos, com baixos lead times e estoques no atendimento das necessidades dos clientes. (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Gestão de Logística – Unidade de Informação nº 75 – Texto-Final)

14. As leis ambientais brasileiras são consideradas bastantes avançadas e bem elaboradas, no que diz respeito ao objeto proposto: a proteção do meio ambiente. Dentre os inúmeros documentos, estudaremos a seguir, as principais leis federais, os decretos, as instruções normativas, resoluções e portarias que contemplam o assunto dos ecossistemas florestais e seu manejo. “ (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Processos de Conservação – Unidade de Informação nº 14 – Texto-Final)

Tendo em vista a definição de *discurso expositivo* apresentada por Mendes (2010) como aquele que “ordena, interpreta e faz o mundo inteligível”, constituído através da especulação do mundo, entendemos que os materiais didáticos objetos de nossa análise configuram esse tipo de discurso.

²⁴ Materiais didáticos aqui estão utilizados no sentido de Manual Escolar, termo utilizado por Charaudeau quando se referindo o gênero.

2.6 Os Modos de Organização do Discurso no Material Didático

A análise do discurso, com os pressupostos da Teoria semiolinguística, nos oferece um importante instrumental para análise dos *modos de organização do discurso didático*, que constituem os *princípios de organização* da matéria linguística, princípios que dependem da finalidade comunicativa do sujeito falante.

De acordo com Charaudeau (2009, p. 78-79), as pesquisas no campo da Análise do Discurso ainda não são conclusivas, e por isso há apenas proposições a respeito de correspondências entre Modos de Organização de Discurso dominantes e alguns Gêneros. No quadro proposto por ele, identificamos na coluna Gêneros vários exemplos de gêneros do discurso: publicitários, imprensa, panfletos políticos, de informação, relatos e dentre eles, encontramos o gênero *Manuais Escolares* com seus respectivos *Modos de Organização de Discurso Dominante*, apresentados em outra coluna fazendo a correspondência nas respectivas linhas de cada gênero. Numa terceira coluna, há o título Outros Modos de Discurso que também correspondem ao gênero na linha respectiva, como se pode visualizar abaixo:

GÊNEROS	MODOS DE DISCURSO DOMINANTE	OUTROS MODOS DE DISCURSO
Publicitários	Enunciativo Descritivo	Narrativo Argumentativo
Imprensa -“ <i>Faits divers</i> ” - Editoriais - Reportagens - Comentários	Narrativo e descritivo Descritivo e Argumentativo Descritivo e Narrativo Argumentativo	Enunciativo
Panfletos Políticos	Enunciativo	Descritivo Narrativo
Manuais Escolares	Variável segundo as disciplinas, mas com a onipresença do Descritivo e do Narrativo	Enunciativo Mais argumentativo em algumas disciplinas (matemática, física, etc.)
De informação - Receitas - Informações técnicas - Regras de jogo	Descritivo Descritivo e Narrativo (fazer) Descritivo e Narrativo	
Relatos	Narrativo e Descritivo	Enunciativo

Quadro 05: Correspondências entre Modos de Organização do Discurso e Gêneros Textuais, adaptado de Charaudeau (2009, p.79)

Conforme exposto por Charaudeau (2009), nesse quadro de correspondências entre os *modos de discursos e gêneros textuais*, os modos dominantes no *Manual Escolar* variam segundo as disciplinas, mas há onipresença do descritivo e do narrativo com marcas do enunciativo e do argumentativo em circunstâncias especiais.

Em ambos os materiais do nosso *corpus: Gestão de Logística e Processos de Conservação*, evidenciamos a presença do *modo de organização do discurso narrativo*, já reconhecido por Cícero como um tipo de discurso expositivo, embora pouco marcado em comparação com a ocorrência dos modos *descritivo* e *enunciativo*. Porém, ele é bem caracterizado pela existência do narrador/autor que, com a intenção de ensinar a um aluno que irá atuar no mercado de trabalho, transmite o conteúdo, construindo um universo de representação das ações humanas por meio do imaginário baseado na *crença de uma realidade plural do mundo do trabalho e de ser futuro profissional* e reconstrói o mais objetivamente possível uma parte da realidade passada a ser assimilada pelo futuro profissional, ou seja, trata-se de uma narrativa de testemunho histórico. Nos exemplos abaixo, o autor narra fazendo uma comparação diacrônica para reconstruir parte de uma realidade importante para a aprendizagem do aluno. Mas também, busca um distanciamento pessoal do texto com uso do verbo ‘proceder’ na voz passiva, no primeiro exemplo, um dos sinais que mostra a tentativa de não envolvimento do enunciador para criar o efeito de neutralidade e objetividade do texto.

Na antiguidade, manter estoques elevados significava ter poderio econômico. Atualmente, para definir os limites de estoque, procede-se primeiro à análise das vantagens e das desvantagens que se teria com a manutenção de grandes ou pequenos estoques. (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Gestão de Logística - Unidades de Informação nº 27 e 28 – Texto-Final)

O agravamento dos problemas ambientais oriundos das atividades humanas ocorreu, principalmente, depois da Revolução Industrial devido ao modelo de produção em grande escala. A partir daí, o que ocorreu foi o início de um período de exploração acelerada e, conseqüentemente, o aumento de poluição ambiental. (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso- Manual Processos de Conservação — Unidade de Informação nº 21 – Texto-Final)

Embora a objetividade seja uma característica do gênero didático, o efeito de neutralidade e objetividade não foi totalmente obtido, o que nos foi possível observar pela

porcentagem significativa de ocorrências do *modo enunciativo* e marcas de subjetividade por outros meios e categorias linguísticas.

33. ***Seria muito benéfico*** se todo Almojarifado tivesse uma área destinada ao recebimento e seleção de materiais. A seleção é feita com o objetivo de analisar e escolher as normas e técnicas de estocagem indicadas para cada produto. Em empresas maiores, em geral se faz uma seleção prévia do material antes de proceder à estocagem.

47. ***É fácil entender***, então, que a administração de estoques envolve as atividades relativas ao planejamento e controle e, quando necessário, ao replanejamento dos mesmos. (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Gestão de Logística - Unidades de Informação nº 33 e 47 – Texto-Final)

2. ***É com grande satisfação*** que apresentamos o material *Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente do (nome da Instituição)*.

15. ***É aconselhável que*** o técnico em meio ambiente mantenha-se sempre atualizado sobre as possíveis modificações desses documentos. (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material *Processos de Conservação - Unidades de Informação – nº 2 e 15 – Texto-Final*)

O *modo de organização descritivo* tem como procedimento discursivo nomear, localizar e atribuir qualidades aos seres que vêm a existência a partir de um “olhar parado”²⁵ do autor. Ao qualificar os seres nomeados e localizados no espaço, o autor constrói uma *visão de verdade*²⁶ sobre o mundo, com a ajuda de traços que possam ser verificados por qualquer outro sujeito além do sujeito falante.

Solicitação de Compra

10. ***É a autorização dada pelo responsável*** ou quem de direito para que o Agente de Compras possa executar uma compra. Essa autorização recebe diferentes denominações: *Requisição de Compras, Pedido de Compras, Processo de Compras.*” (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material *Gestão de Logística - Unidade de Informação nº 10 – Texto-Final*)

08. ***A Legislação Ambiental é o conjunto de documentos*** e normas jurídicas existentes em um país que tem o objetivo de disciplinar ou ordenar as diversas atividades da sociedade, fazendo

²⁵ Segundo Charaudeau (2009, p.111) descrever consiste em ver o mundo com um “olhar parado” que faz existir os seres ao nomeá-los, localizá-los e atribuir-lhes qualidades que os singularizam.

²⁶ Trata-se de um imaginário social compartilhado que representa ou constrói o mundo segundo o que crê ser a verdade, e que é apenas uma ilusão de verdade, um fantasma da verdade. Verossimilhança realista define melhor essa função.

com que ela siga os princípios do desenvolvimento sustentável e a paralela proteção ambiental.” (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso –Material Processos de Conservação – Unidade de Informação nº 08 – Texto-Final)

Nos exemplos acima, podemos conferir a qualificação de: *Solicitação de Compras* e de *Legislação Ambiental*.

É muito tênue a linha que separa o *modo narrativo* do *modo descritivo*, se é que é possível separá-los. Ambos descrevem o mundo, mas distinguem-se, segundo Charaudeau (2009), pelo tipo de *visão do mundo* que constroem e pelos *papéis desempenhados pelo sujeito* que descreve ou narra.

No que se refere à *visão de mundo*, o *modo descritivo* faz-nos descobrir um mundo que se presume existir como um estar aí que se apresenta como tal, de maneira imutável e que necessita ser reconhecido e mostrado apenas. O *narrativo*, por sua vez, leva-nos a descobrir um mundo que é construído no desenrolar de uma sucessão de ações que se influenciam umas às outras e se transformam num encadeamento progressivo. Ou seja, o *Descritivo* organiza o mundo de maneira taxionômica (classifica os seres do universo), descontínua (nem começo nem fim necessários), enquanto o *Narrativo* organiza-o de maneira sucessiva e contínua, numa lógica cuja coerência é marcada por seu próprio fechamento (princípio/fim).

Em nossa análise, encontramos dificuldade para estabelecer classificações estanques para os *modos discursivos*. Observamos que a linha que os separa num texto é muito tênue. Principalmente, quando a finalidade comunicativa é didática, ou seja, explicativa, os modos se organizam de forma tal para explicar de maneira clara e objetiva um conteúdo a ser assimilado por um aprendiz e, no caso específico desta análise, um aprendiz que irá executar uma atividade técnica profissional.

Segundo Charaudeau (2009, p. 109) uma mesma categoria de língua, repetida ao longo de um texto, não pode por si só determinar uma ordem discursiva e, muito menos, caracterizar um texto que depende da Situação de Comunicação.

Na verdade uma mesma categoria de língua pode estar presente em diferentes modos de organização de discurso: por exemplo, as categorias semânticas de Designação, Quantificação e Apresentação encontram-se tanto na organização descritiva quanto na organização narrativa ou argumentativa de um texto. (...) As categorias de língua não são, enquanto tais, operatórias para determinar um modo discursivo. Pode-se dizer que as marcas que compõem um texto constituem em combinação com as marcas de outras categorias, os traços de uma possível caracterização discursiva. (CHARAUDEAU, 2009)

Assim sendo, podemos dizer que as marcas que compõem um texto constituem, em combinação com as marcas de outras categorias, os traços de uma possível caracterização discursiva e, assim, concluímos com nossa verificação que a retextualização, no que diz respeito aos modos de organização do discurso, manteve-se fiel ao original com pequenas alterações insignificantes, se considerarmos o todo dos materiais como pode ser visto na segunda coluna das tabelas apresentadas nos ANEXOS G e H.

Assim, entendemos que o texto didático para o ensino profissional de nível técnico configura-se de forma heterogênea como resultado das escolhas conscientes (ou inconscientes) feitas pelo sujeito enunciativo dentre as *categorias de língua* e os *modos de Organização do discurso*, em função das restrições impostas pela *Situação*. Segundo Bakhtin (1997), o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada esfera de atividade humana, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e, sobretudo, por sua *construção composicional*.

Cada *modo de organização do discurso*, ou construção composicional, possui uma função de base e um princípio de organização, conforme propostos por Charaudeau (2009, p.75) num quadro figurativo, adaptado por nós para melhor entendimento da especificidade do nosso *corpus*.

MODO DE ORGANIZAÇÃO	FUNÇÃO BASE	PRINCÍPIO DE ORGANIZAÇÃO
ENUNCIATIVO	Relação de influência entre o EU e o TU; ponto de vista do sujeito; retomada do que foi dito.	Posição em relação ao interlocutor ao mundo e a outros discursos.
DESCRITIVO	Identificar e qualificar seres de maneira objetiva e subjetiva	Organização da construção descritiva; encenação descritiva.
NARRATIVO	Construir a sucessão das ações, para fazer um relato.	Organização da lógica narrativa; encenação narrativa.
ARGUMENTATIVO	Expor e provar casualidades para Influenciar o interlocutor.	Organização da lógica argumentativa; encenação argumentativa

Quadro 06: Modos de Organização do Discurso, adaptado de Charaudeau (2009, p.75).

No cotejo Texto-Base e Texto-Final apresentado nas tabelas contidas nos ANEXOS G e H, inserimos cores diferentes para marcar a presença de cada modo discursivo nas *Unidades de*

Informação marcadas numericamente, para possibilitar maior clareza na visualização dos *modos de organização do discurso*, da seguinte forma:

- cor verde, utilizada para marcar ocorrências do modo enunciativo;
- cor vermelha, ocorrências do modo descritivo;
- cor azul, para as ocorrências do modo narrativo;
- cor roxa, para as ocorrências do modo argumentativo.

Dentro de cada unidade de informação, buscamos *categorias de língua* - marcas lingüísticas - como: a natureza semântica dos verbos; o emprego dos tempos verbais; a natureza semântica do agente da ação, ou seja, do sujeito enunciator; a especificação de lugares e o emprego de certas categorias gramaticais como os adjetivos, pronomes indefinidos, advérbios, etc. que pudessem caracterizar um modo de organização do discurso.

Embora saibamos, como comentado anteriormente, que a simples acumulação, num texto, de marcas de uma mesma categoria de língua não nos permite determinar um modo de discurso, também sabemos que há uma afinidade entre as *categorias de língua* e os *modos discursivos*, e que, segundo Charaudeau (2009), essa afinidade é apenas uma noção e não se pode ir além dela, pois uma mesma categoria de língua, repetida ao longo de um texto, não pode por si só determinar uma *ordem discursiva*.

Assim, as marcas das *categorias da língua* aqui evidenciadas como características de um modo de organização do discurso didático são entendidas apenas como *traços* de uma possível caracterização discursiva, pois um mesmo modo de discurso pode evocar diferentes categorias linguísticas, por exemplo, o modo descritivo pode utilizar verbos de ação, tradicionalmente, considerados marcas próprias do modo narrativo.

Comunicar algo é saber organizar as *categorias da língua* nos respectivos *modos de organização do discurso* para alcance do objetivo do ato de comunicação. É dessa forma, proceder a uma encenação. Encenação, cujo sentido será construído ao término do um duplo processo de semiotização, denominado por Charaudeau (2007): *processo de transformação e processo de transação*.

O *processo de transformação* consiste em transformar o “mundo a significar” em “mundo significado” estruturando-o por meio das *categorias de língua* que identificam os seres do mundo, *nomeando-os*, que aplicam propriedades a esses seres, *qualificando-os*, que descrevem as ações nas quais esses seres estão engajados, *narrando*, que fornecem os motivos dessas ações, *argumentando*, que avaliam esses seres, essas propriedades, essas ações e esses motivos, *modalizando*.

Tendo em vista o *processo de transformação*, o ato de ensinar *descreve* - identifica-qualifica conceitos e fatos- , *conta* - reporta acontecimentos para melhor identificação de conceitos -, *explica* - fornece as evidências dos conceitos e causas dos fatos. Vejamos alguns exemplos:

2. A concorrência, globalização e difusão da tecnologia estão causando uma mudança significativa no comportamento e organização das empresas. Antes, elas se orientavam para o produto, agora estão direcionadas para o mercado. Não adianta ter um produto de qualidade se não há consumo para esse produto.

31. Estocar material não é o mesmo que guardá-lo ao acaso, sem critério de organização. Como vimos, a estocagem implica em condições criteriosas de conservação. (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso –Material Gestão de Logística – Unidades de Informação nº 02 e 31 – Texto-Final)

18. No seu conjunto, a Legislação Ambiental Nacional é adequada e suficiente para o estabelecimento de políticas de conservação. No entanto, o cumprimento da lei é prejudicado pela falta de força dos órgãos públicos em fiscalizar e reprimir as ações criminosas contra o ambiente em sua totalidade. (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso – Material Processos de Conservação – Unidades de Informação nº 18 – Texto-Final)

O *processo de transação* consiste, para o sujeito que produz um ato de linguagem, em dar uma significação psicossocial a seu ato, isto é, atribuir-lhe um objetivo em função de um certo número de parâmetros: as hipóteses sobre a *identidade* do outro, o destinatário-receptor, quanto ao seu saber, sua posição social, seu estado psicológico, suas aptidões, seus interesses etc; o efeito que pretende produzir nesse outro; o tipo de relação que pretende instaurar com esse outro e o tipo de regulação que prevê em função dos parâmetros precedentes. O ato de ensinar para o exercício de uma profissão participa desse processo de transação, fazendo chegar aos parceiros envolvidos no discurso um objeto de aprendizagem que, em princípio, um possui (o especialista) e o outro não (o aluno-aprendiz), estando um deles encarregado de transmitir e o outro de receber, compreender, interpretar, sofrendo ao mesmo tempo uma modificação com relação a seu estado inicial de conhecimento. Destacamos alguns trechos para exemplificação:

3.No estudo da gestão de materiais e patrimônio, temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado. Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística.

4. Para que isso ocorra, é importante conhecer os setores envolvidos nesse processo: Compras, PCP – Planejamento e Controle de Produção, Almoxarifado, Expedição, Transporte e Distribuição, lembrando sempre de assegurar o patrimônio da empresa.” (ANEXO G - Cotejo Modos de Organização do Discurso –Material Gestão de Logística – Cotejo Modos de Organização do Discurso – Unidades de Informação nº 03 e 04 – Texto-Final)

3. O nosso objetivo é fornecer informações básicas sobre a Legislação Ambiental Brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, a estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, a tecnologia florestal, os softwares ambientais e a higiene e segurança do trabalho, conhecimentos importantes na formação de um profissional técnico em meio ambiente.

6. Além disso, o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para preservação do meio ambiente, bem como para a realização do trabalho seguro. Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes, trabalhando com gestão ambiental e monitorando sistemas de redução dos impactos da sua atividade no ambiente. Deverá também ser capaz de gerir projetos, programas, processos, sistemas e políticas vinculadas à silvicultura, tecnologia da madeira, geoprocessamento e o manejo florestal, levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental, atividades que fazem parte da rotina de um técnico em meio ambiente. (ANEXO H - Cotejo Modos de Organização do Discurso –Material Processos de Conservação – Unidades de Informação nº 03 e 06 – Texto-Final)

Desses dois processos, resulta o processo de *interpretação*. Segundo Charaudeau (2007, p. 41, 42) é o processo de *transação* que comanda o processo de transformação e não o inverso. A finalidade do homem, ao falar, não é a de recortar, descrever, estruturar o mundo; ele fala, em princípio, para se colocar em relação com o outro, porque disso depende a própria existência, visto que a consciência de si passa pela tomada de consciência da existência do outro, pela assimilação do outro e ao mesmo tempo pela diferenciação com relação ao outro. Recortar, descrever, estruturar o mundo seria consequência da finalidade de se relacionar.

Assim, todo discurso, antes de representar o mundo, representa uma relação, ou, mais exatamente, representa o mundo ao representar uma relação. E isso é também verdade para o discurso didático. O sujeito enunciativo, capturado nas malhas do processo de transação, só pode construir os conteúdos a serem ensinados em função dos dados específicos da situação de troca. Ou seja, em nossa pesquisa, o especialista da área de formação profissional existe para ensinar o seu saber porque há um aluno que quer e precisa aprender.

2.7 Dados Numéricos da Análise dos Modos de Organização do Discurso Didático

No Material *Gestão de Logística*, foi-nos possível evidenciar nas Unidades de Informação, ocorrências dos *traços* linguísticos dos modos de organização do discurso narrativo, descritivo, enunciativo e argumentativo. Lembrando que as Unidades de Informação foram divididas tendo em vista as estratégias de retextualização e não os modos de organização do discurso. Devido a isso, em algumas Unidades de Informação, há a ocorrência de dois, três e até quatro Modos de Organização do Discurso. Como pode ser visto, como exemplo, abaixo e em outras Unidades de Informação nos ANEXOS G e H.

8. *Em relação a este aspecto existe, também, grande variação de empresa para empresa. Quantos e quais órgãos devem compor a administração de materiais? Cada empresa adota um critério para tomar sua decisão a este respeito. E os critérios variam, entre outras razões, devido à complexidade destas atividades. Entretanto, há alguns órgãos que, de modo geral, aparecem na composição da administração de materiais. Veja: (Material Gestão de Logística – Texto-Base)*

4. *Nesse texto, algumas vezes optamos por utilizar as palavras meio ou ambiente de forma separada mais vezes, como poderão perceber com a leitura. Isso ocorreu pois o termo meio ambiente, muito utilizado nos jornais, revistas e programas de televisão possui duas palavras que querem dizer praticamente a mesma coisa! Para confirmar nossa afirmação, buscamos o Dicionário Aurélio que apresenta as seguintes definições:*

Meio: 1. lugar onde se vive, com suas características e condicionamentos geofísicos; ambiente; 2. Esfera

social ou profissional onde se vive ou trabalha; ambiente, círculo.

Ambiente: 1. Que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas, por todos os lados; envolvente; 2. Aquilo que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas;_meio ambiente; 3. Lugar, sítio, espaço, recinto;

4. Meio. (Material Processos de Conservação – Texto-Base)

Assim sendo, contabilizamos o número de ocorrências de cada modo discursivo, independente das Unidades de Informação. Isso significa que a cada vez que uma categoria de língua que marca um modo discursivo era evidenciada, nós a contabilizávamos sequencialmente. E assim, chegamos a uma visão geral da ocorrência dos modos de organização do discurso nos dois materiais do *corpus*.

No material *Gestão de Logística*, evidenciamos a ocorrência dos modos:

- *descritivo* – 65 vezes tanto no *Texto-Base* quanto no *Texto-Final*;
- *narrativo* – 15 vezes no *Texto-Base* e 16 vezes no *Texto-Final*;

- *argumentativo* – 05 vezes tanto no *Texto-Base* quanto no *Texto-Final*;
- *enunciativo* – 36 vezes no *Texto-Base* e 35 vezes no *Texto-Final*.

No Material *Processos de Conservação*, evidenciamos a ocorrência dos modos da seguinte forma:

- *descritivo* – 50 vezes no *Texto-Base* e 48 vezes no *Texto-Final*;
- *narrativo* – 17 vezes no *Texto-Base* e 15 vezes no *Texto-Final*;
- *argumentativo* – 18 vezes no *Texto-Base* e 22 vezes no *Texto-Final*;
- *enunciativo* – 47 vezes no *Texto-Base* e 39 vezes no *Texto-Final*.

No material *Gestão de Logística*, o número de ocorrências de *traços* do modo *narrativo* mostra-se inferior ao número de ocorrências do modo *descritivo* e *enunciativo*, superando apenas o modo *argumentativo*. No material *Processos de Conservação*, as ocorrências de *traços* do modo *argumentativo* superam o total de ocorrências do modo *narrativo*. Como pode ser visto nos dados apresentados acima e no ANEXO G e H.

Todavia em ambos os materiais, os *traços* do *narrativo* são em menor quantidade que os do *enunciativo* que se mesclam aos demais modos, ora ensaiando a entrada do modo *descritivo* ora do *narrativo* e do *argumentativo*.

Esse quadro de ocorrências e as diferenças que o pontuam, talvez possam ser explicadas com as considerações levantadas no Capítulo 1 – Os Sujeitos Envolvidos na Retextualização e o Contrato de Comunicação - quando analisamos os Paratextos 01, 02 e 03 (ANEXOS A, B, C, D, E e F) para identificação do *contrato de comunicação*. No ANEXO C – Paratexto 02 - *Verso da Folha de Rosto do Material Gestão de Logística*, identificamos a origem desse material: uma Adaptação de outros cinco materiais didáticos já editados pelo Senac Minas. No ANEXO D - Paratexto 02 *Verso da Folha de Rosto do Material Estudo dos Processos de Conservação*, podemos verificar que se trata da primeira edição desse manual.

Numa situação de ensino-aprendizagem para formação profissional, o *saber-fazer* é um efeito esperado pelo enunciador. Assim sendo, lançará mão de *estratégias discursivas* para enquadrá-las num *modo de organização discursivo* por meio de *categorias de língua* que proporcionará melhores resultados na aprendizagem. Isso significa que a forma linguística e o conteúdo do material estarão a serviço da construção do sentido.

Assim, entendemos que o texto para produzir efeitos de sentido, visando um público imaginado pelo autor requer que o enunciador, ao falar ou escrever, utilize componentes do

dispositivo da comunicação em função de sua própria identidade, da imagem que tem do enunciatário, do que já foi dito por outros especialistas e dos efeitos que pretende produzir nesse enunciatário. Essa informação viria para esclarecer o motivo de haver no material *Processos de Conservação* um maior número de ocorrências do modo argumentativo em comparação com o número de ocorrências do modo narrativo. Aventamos essa hipótese pelo fato de existir no Texto-Base, em sua Apresentação, a informação a respeito da pessoa que escreveu o texto didático a ser estudado pelo aluno, que pode ser lida abaixo. Esta informação foi excluída do Texto-Final na retextualização.

Luiz Eduardo Panisset Travassos

Doutorando em Geografia – Tratamento da Informação Espacial pela PUC Minas

Mestre em Geografia – Tratamento da Informação Espacial

Especialista em Gestão Ambiental de Resíduos Sólidos

É com grande satisfação que apresentamos a apostila do componente curricular Estudos dos Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente do (Nome da Instituição). Tal sentimento ocorre uma vez que temos como objetivo, fornecer as informações básicas sobre a legislação ambiental brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, tecnologia florestal, os softwares ambientais e higiene e segurança do trabalho, assuntos de grande importância para a formação do futuro Técnico em Meio Ambiente. (ANEXO F - Paratexto 03 – Material Processos de Conservação – Apresentação - Texto-Base)

Um mesmo gênero pode resultar de um ou vários modos de organização de discurso como foi evidenciado por nós nesta pesquisa: o gênero didático para o ensino profissional de nível técnico organizou-se por meio dos modos de organização de discurso: descritivo, enunciativo, narrativo e argumentativo.

De acordo com Marcuschi (2000, p.55), algumas operações de retextualização afetam as estruturas discursivas, o léxico, o estilo, a ordenação cognitiva, a argumentatividade e acham-se ligadas à reordenação cognitiva e à transformação propriamente dita que atinge a forma e a substância do conteúdo pela via da mudança na qualidade da expressão.

A menor ocorrência do modo *narrativo* poderia ser explicada com base na afirmativa de que tendo em vista o *domínio discursivo* ensino profissional de nível técnico e a sua finalidade de ensinar para executar uma atividade, o texto se organizou de forma a atender a esse objetivo específico, descrevendo os conceitos detalhadamente, o que pode ser confirmado

pela quantidade de traços do modo descritivo superando os demais e com a anuência do enunciador cuja voz pode ser evidenciada nos traços do modo *enunciativo*.

Além disso, os materiais didáticos *Processos de Conservação e Gestão de Logística* apresentaram traços do modo *argumentativo*, já que visam levar o leitor a deduzir ou a construir determinados conceitos, principalmente quando o ensino-aprendizagem tem como objetivo preparar profissionais para o mercado de trabalho que exige profissionais críticos e conscientes de seu papel na realização de suas atividades profissionais.

CAPÍTULO 3

A RETEXTUALIZAÇÃO COMO ATIVIDADE DE TRADUÇÃO INTRALINGUAL

Em Mendes (2009, p. 1162), encontramos que a paráfrase, a paródia, a adaptação, a resenha e o resumo são modalidades de tradução intralingual. A autora inclui também, nessa relação, dentre outras, a retextualização, que também considera uma modalidade de *tradução intralingual*.

Também Marcuschi (2007, p. 70) denomina a retextualização de *tradução endolíngua*, com esta afirmativa: “Há nessa atividade²⁷ uma espécie de *tradução endolíngua* que, como em toda a tradução, tem uma complexidade muito grande”, principalmente porque se verifica, nesse processo, uma atividade de compreensão subjacente, aspecto de imensa importância no processo.

3.1 A Tradução Intralingual

Roman Jakobson (1975, p.74, apud Mendes, 2009, p.1161) propôs que a conversão de uma modalidade de língua em outra modalidade de língua, que a conversão de um sistema de signos em outro sistema de signos e que a conversão de uma língua para outra constituem um mesmo tipo de processo, a tradução. No primeiro caso, tradução intralingual; tradução intersemiótica no segundo caso, e tradução interlingual, no último.

Na esteira de Jakobson, também George Steiner (1980), além de expandir a noção de tradução – incluindo a tradução intralingual e a tradução intersemiótica –, apresenta inúmeros exemplos de tradução intralingual, nas categorias tradução diacrônica (de uma época para outra) e mudança de registro (de acordo com a posição social, ideologia, profissão, idade, sexo) e afirma que “dentro o entre las lenguas, la comunicación humana es una traducción” (STEINER, 1980, p.67, apud Mendes, 2009, p.1161).

Para Mendes (2009), no entanto, embora a tradução interlingual tenha tido sempre muito espaço nos estudos humanísticos, estudos sobre tradução intersemiótica e tradução intralingual são muito mais raros. Com o desenvolvimento da Semiótica começou a surgir algum interesse pela tradução intersemiótica. A tradução intralingual, entretanto, continua até hoje muito pouco considerada pelos estudiosos.

²⁷ Na atividade de retextualização.

A autora constata que são realmente raros os trabalhos sobre tradução intralingual: o pouco que existe são, geralmente, rápidas menções ao tema em obras dedicadas à tradutologia interlingual e alguns poucos trabalhos, normalmente diluídos em outras disciplinas.

Para uma teoria da tradução, segundo Mendes, essas observações implicam que também os limites entre tradução interlingual e tradução intralingual não são nítidos: “... o que distingue variedades de uma mesma língua e diferentes línguas é uma questão de grau e não de natureza, e que, portanto, *mutatis mutandis*, o que é válido para a tradução interlingual é também válido para a tradução intralingual.” (Mendes, 2009, p.1163)

A autora cita como um dos raros trabalhos que tratam especificamente da tradução intralingual, o artigo de Fernando Tarallo, intitulado *Aspectos sociolingüísticos da tradução*. Nesse artigo, Tarallo diz que “A noção de registro linguístico é fundamental para a tradução intralingual. O conceito de tradução como equivalência de sistemas linguísticos deve, pois, ser expandido para a noção de tradução como equivalência de registros linguísticos;...” (TARALLO, 1991, p.36, apud Mendes, 2009, p. 1162)

Para Tarallo, é possível entender a partir disso, que “a mudança de registro é uma versão intralingual da tradução, já que, assim como na tradução interlingual, a consciência linguística atua, reconhecendo como equivalentes, ou não, dois textos em línguas diferentes; na mudança de registro “... a consciência sociolingüística atua de maneira a fazer equivalerem, ou não, diferentes registros linguísticos.” (TARALLO, 1991, p. 37, apud Mendes, 2009, p. 1162)

Segundo Tarallo, o transporte, ou dizendo de outra forma, "a tradução", de variantes não padrão de um registro para o outro, principalmente quando se trata de discurso planejado, nem sempre é completo. Isto é, às vezes se muda de registro, mas preserva-se a relativa característica de outro registro. A tradução intralingual pode ser parcial, não afetando todo o texto, e não sempre total, como ocorre na tradução interlingual.

Segundo Mendes, além desse artigo de Tarallo, mais recentemente a possibilidade da tradução intralingual foi usada por desconstrutivistas como argumento contra o logocentrismo, por exemplo, em Arrojo (1992).

A autora também cita Octavio Paz, que se ocupou da tradução intralingual, como se pode ver no trecho abaixo:

Aprender a hablar es aprender a traducir; cuando el niño pregunta a su madre por el significado de esta o aquella palabra, lo que realmente le pide es que traduzca a su lenguaje el término desconocido. La traducción dentro de una lengua no és, en este sentido, esencialmente distinta a la traducción entre dos lenguas y la história de todos los pueblos repite la experiencia infantil: incluso la tribu más aislada tiene que enfrentarse, en un momento o en otro, al

lenguaje de un pueblo extraño. (PAZ, Octavio, 1971, p. 22, apud Mendes, 2009, p. 1162)

A noção de correspondência, relacionada à tradução intralingual, foi muito trabalhada no âmbito da linguística gerativa transformacional, como se pode ver em Perini (1995, p. 46-9 apud Mendes 2009, p. 1162). Correspondência é “um relacionamento sintático especial entre frases (...) além do evidente parentesco semântico”. Admite-se então a existência de grupos de correspondência que agregam certas estruturas, frases e também sintagmas menores. Assim, Perini considerava dois tipos de correspondência: a total (a topicalização, a anteposição de pronomes interrogativos, a clivagem, a movimentação de clíticos e a movimentação de quantificadores) e a parcial (a relação ativa passiva e o alçamento do objeto) e também considerava tentador aproximar, pelo menos em parte, o conceito de paráfrase e o de correspondência. Reconhecia que a correspondência total podia ter uma certa relação com a paráfrase, embora a mudança de posição dos termos em relação à “frase básica” acarretasse saliência semântica de alguns termos. Na correspondência parcial, entendia que pudesse ser paráfrase do ponto de vista estrutural. Por exemplo, a relação ativa/passiva pode ser vista como uma correspondência e uma paráfrase.

Mais recentemente, Luís Antônio Marcuschi (2001), analisando a oralidade e a escrita, desenvolveu interessante trabalho sobre a tradução intralingual, estudando como se dá a tradução da língua oral para a língua escrita, o que ele chama de retextualização. Apesar da excelência do trabalho de Marcuschi, ele só explora a tradução intralingual oralidade/escrita, embora mencione outras possibilidades.

Conforme apresentado por nós na Introdução deste trabalho, Mendes (2009) considera que foi a partir do desenvolvimento dos estudos da transtextualidade, principalmente com Gérard Genette, para o qual o conceito de transtextualidade engloba “tudo o que coloca (um texto) em relação, manifesta ou secreta, com outros textos” (GENETTE, 1982, p. 35, apud Mendes 2009, p. 1163), ou seja, aquilo a que ele chama de relações transtextuais e inclui a intertextualidade, a paratextualidade, a metatextualidade, a arquitekstualidade e a hipertextualidade, que os estudos da tradução intralingual tornaram-se mais interessantes.

Os objetivos de Genette, no entanto, não incluem a tradução intralingual. Considera a tradução (interlingual) como uma manifestação da transposição, dentro da hipertextualidade, e as demais manifestações hipertextuais como gêneros diversos.

A hipertextualidade é por ele definida como toda relação que une um texto (texto A' – hipertexto) a outro texto (texto A – hipotexto). Hipertexto, portanto, é todo texto derivado de

um outro texto – que lhe é anterior – por transformação simples, direta, ou, de forma indireta, por imitação; e hipotexto é o texto primeiro que dá origem a seu derivado.

Embora esse autor não se debruce sobre a tradução interlingual, pois entende que a mesma já é muito pesquisada, sua definição de hipertextualidade, é óbvio, inclui necessariamente esse tipo de tradução. Pode-se então dizer que uma tradução é um hipertexto de um texto anterior, de um original, seu hipotexto. Consequentemente, também as diversas modalidades de tradução intralingual constituem hipertextos de hipotextos.

Para Mendes (2009), uma evidência de que as modalidades de tradução intralingual são realmente tradução é o fato de elas, assim como a tradução interlingual, só poderem ser identificadas como tal quando o Paratexto o indique ou por meio do contraste com o original, com o hipotexto. Mas, segundo Genette, recorrer ao hipotexto nunca é indispensável para a simples compreensão do hipertexto. Portanto, na ausência do original, ambas – tradução interlingual e tradução intralingual – podem ser tomadas como o texto primeiro.

Como se pode ver, a definição de hipotexto de Genette dá conta de identificar não só a tradução interlingual, mas também a intralingual e a inter-semiótica.

Dentre as várias modalidades, Mendes destaca, como tradução intralingual, as seguintes modalidades: paráfrase, paródia, pastiche, adaptação e retextualização.

A paráfrase, dentre as modalidades arroladas, é o tipo mais clássico de tradução intralingual, e a que apresenta mais afinidades com a tradução interlingual, uma vez que se distingue desta não por natureza, mas somente por grau. Numa tradução interlingual, todo o texto tem que ser retextualizado. No máximo, na impossibilidade de tradução de um e outro termo, conserva-se o termo no original. Já na tradução intralingual, nem tudo é necessariamente traduzido, uma vez que nem sempre a língua oferece alternativas de retextualização.

A paródia é um tipo de tradução intralingual que consiste na retomada de um texto, trabalhado com novas e diferentes intenções daquelas com que foi criado por seu autor. Há paródias humorísticas, críticas, poéticas, etc.

O *pastiche* é um tipo de tradução intralingual, que se confunde com a paródia. Ele se caracteriza por desenvolver textos de acordo com o gosto e o estilo de autores pouco aceitos. De acordo com Genette, é a crítica em ação: uma imitação estilística com função crítica ou ridicularizante. É esse aspecto caricatural que caracteriza o pastiche.

A adaptação refere-se à retomada de textos para adaptá-los a públicos específicos, por exemplo, a adaptação de obras para crianças ou adolescentes, ou para públicos menos letrados

ou para adaptá-los a outros gêneros, por exemplo, um romance para um roteiro de teatro ou cinema.

A retextualização, para Marcuschi, refere-se, principalmente às operações aplicadas a um texto original, oral, para transformá-lo em um texto escrito. Embora mencione outras possibilidades de retextualização, Marcuschi se concentra no tipo oral/escrito. Mendes (2009) como veremos depois, arrola diversas possibilidades de retextualização, além das consideradas por Marcuschi.

Há, também, segundo Mendes, tipos especiais de tradução intralingual como o Resumo, o *Lead*, a Resenha, a Legendagem.

O resumo é um tipo especial de tradução intralingual. Ele apresenta as características da paráfrase, mas promove uma redução do texto; mantém-se fiel ao original, mas elimina as redundâncias e privilegia o que é relevante para o fim a que o mesmo se destina.

O *lead* é também um tipo especial de tradução intralingual, usado principalmente em textos jornalísticos. É um tipo específico de resumo, inserido no início do texto, que antecipa para o leitor o conteúdo da matéria. Sua estrutura deve contemplar a resposta às seguintes perguntas, relativas aos fatos: quem, o que, quando, onde, como e por que.

A resenha é um tipo especial de tradução intralingual, que tem as características do resumo, mas que incorpora as opiniões e críticas do leitor sobre o texto. Segundo Mendes (2009, p. 28), “essa segunda parte não constitui, no meu entender, uma retextualização, mas uma textualização”.

A legendagem intralingual é um tipo de tradução intralingual que possibilita ao deficiente auditivo ler o texto que está sendo oralizado. Na legendagem, a exemplo do resumo, faz-se muitas vezes uma redução do texto, em virtude das limitações de espaço na tela da televisão ou do cinema. Apresenta os mesmos problemas da legendagem interlingual.

Para Mendes (2009), a censura e o plágio também são considerados tradução intralingual. A censura é uma adaptação ideológica, religiosa. Pode ocorrer também na tradução interlingual. E no que diz respeito ao plágio, a autora afirma que todas essas modalidades, usadas inescrupulosamente podem configurar plágio.

Existe, como se pode ver, uma estreita relação entre a tradução interlingual e a tradução intralingual, o que se evidencia nas considerações apresentadas por Genette e por Mendes, em relação às diversas modalidades arroladas.

Além dos aspectos já apresentados, cumpre ainda considerar alguns dentre os muitos aspectos comuns à tradução interlingual e à tradução intralingual. Segundo Mendes (2009), a fidelidade na tradução, por exemplo, é uma noção que perpassa toda a história dos estudos

tradutológicos sobre tradução interlingual e constitui ainda hoje um problema que está longe de apresentar uma solução consensual. O entendimento mais corrente é o de que a tradução deve ser fiel ao sentido do original, mas existem outras posturas que consideram diversas maneiras de ser fiel; algumas delas muito próximas da infidelidade. Toda essa discussão cabe também ao caso da tradução intralingual, uma tradução de um texto dentro de uma mesma língua também suscita essa discussão.

Também, as técnicas tradutórias são comungadas pelas duas modalidades em questão. Da mesma forma, problemas e erros de tradução são também questões pertinentes às essas modalidades tradutórias.

Para concluir, segundo Mendes, é importante notar que até mesmo as formas de pesquisar ambas as modalidades são comuns: pode-se pesquisá-las como processos ou como produtos, podem ser descritas e analisadas usando as mesmas metodologias. Pode-se abordá-las, a ambas, com o apoio das diversas teorias linguísticas, literárias e cognitivas.

3.2 Considerações sobre o Processo de Retextualização

Para se produzir um novo texto, ou dizendo de outra forma como Genette (1982) denomina, para produzir um hipertexto, de um Texto-Base, seu hipotexto, é preciso que seja entendido o que está escrito, o que se escreveu e os efeitos de sentido gerados, sempre no confronto de ambos os textos. Isso significa que antes de qualquer atividade de retextualização, ocorre primeiro a compreensão, atividade cognitiva. Segundo (MARCUSCHI, 2007, p. 51) “sempre transcrevemos uma dada compreensão que temos do texto...”, pois “para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente *compreender* o que esse alguém disse ou quis dizer”. (MARCUSCHI, 2007, p. 47).

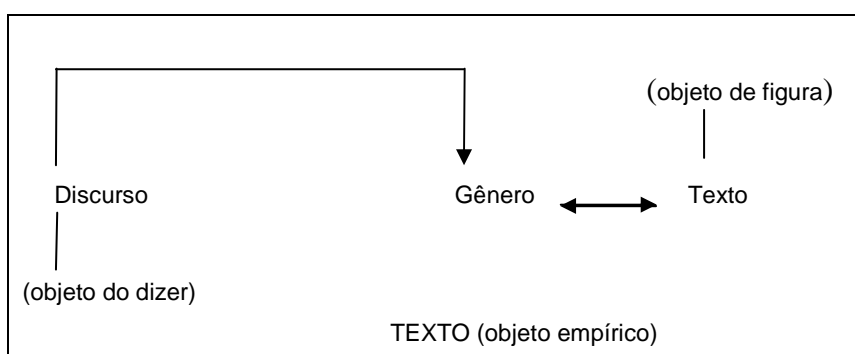
Dell’Isola (2001, p. 14) considera que a compreensão, “tanto pode ser caminho livre para que se realize essa transposição textual quanto pode ser a fonte de muitos problemas no plano da coerência”. Para a autora, que trata da retextualização de gêneros escritos, a retextualização constitui uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem. Isso tudo nos mostra, de acordo com Marcuschi, que “a retextualização é perigosa”. (MARCUSCHI, 2007, p. 71)

No processo de retextualização, há interferência tanto na *forma e substância da expressão* como na *forma e substância do conteúdo*. Neste segundo conjunto, a questão se torna mais delicada e complexa. Marcuschi referindo-se, principalmente às operações aplicadas a

um texto original, oral, para transformá-lo em um texto escrito, embora mencione outras possibilidades de retextualização, se concentra no tipo oral/escrito, e nesse sentido considera o seguinte: “não existe uma forma ideal para a transcrição “neutra” ou pura, pois toda transcrição já é uma primeira interpretação na perspectiva da escrita”. (MARCUSCHI, 2007, p. 53).

Segundo Dell’Isola (2007, p. 11) “todo texto tem sempre uma finalidade, portanto as produções – orais ou escritas – partem de um objetivo que, certamente, vai interferir no modo como vamos falar ou escrever”. Tais produções podem ser consideradas discurso no sentido de serem o *objeto do dizer* entendido como uma “prática linguística codificada, associada a uma prática social (sócio-institucional) historicamente situada”. (COUTINHO, 2004, p.29) Trata-se de uma enunciação que envolve os participantes e a situação sócio-histórica de enunciação, conforme apresentamos no Capítulo 1, os sujeitos envolvidos no processo e o contrato de comunicação. Vimos que o discurso, uso interativo da língua, é um aspecto complementar da atividade enunciativa assim como o texto, objeto de figura, observável, é o fenômeno linguístico empírico que apresenta todos os elementos configuracionais que dão acesso às estratégias de retextualização.

O discurso, sendo considerado *objeto do dizer*, se realiza no plano da enunciação por meio de atos de linguagem e o texto, no plano da esquematização (a configuração). O gênero é aquele que condiciona as escolhas linguísticas apropriadas para a situação comunicativa, ou seja, o gênero é aquele que condiciona a atividade enunciativa. Ele opera, como a ponte entre o discurso e o texto. Ao escolher um gênero, já se escolhe aproximadamente uma forma textual. Para Coutinho, essas escolhas envolvem tanto o melhor modo de construção do texto, as formas gramaticais mais adequadas e tudo que está diretamente vinculado à função de cada texto, ao objetivo almejado, às situações de uso. Vejamos essa relação texto-discurso-gênero no esquema a seguir:



Coutinho (2004, p. 29)

Assim sendo, a retextualização, como entendida neste trabalho, não é um processo mecânico de passagem de um texto didático escrito desestruturado para um texto escrito organizado e bem estruturado, trata-se de um processo orientado pela leitura que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos. Essa complexidade do processo de retextualização é que a torna interessante, pois há um desafio que a sustenta de transformar o conteúdo apreendido em outro texto, mantendo a fidelidade às suas informações de base: isso a torna uma atividade bastante produtiva.

Consideramos também importante, nesse processo a necessidade de se refletir sobre a situação de produção do texto como parte integrante de um gênero e também sobre as esferas de atividades em que os gêneros se constituem e atuam. Nesse sentido, Dell’Isola (2007, p.11) assim se pronuncia “inevitavelmente, uma retextualização implica que se levem em consideração as condições de produção, de circulação e de recepção dos textos”.

3.3 O Ponto de Contato entre a Teoria Semiolinguística e a Retextualização

A crença de Mendes (2008, p.35) na consideração do processo tradutório sob a ótica da análise semiolinguística norteou nossa intenção de realizar este trabalho de forma interdisciplinar entre *Teoria Semiolinguística* e o *processo de tradução intralingual* na modalidade retextualização. Também as considerações de Dell’Isola (2007) sobre levar em consideração as condições de produção do texto na retextualização. Pois, nesse processo, estão envolvidos enunciadores, contextos de situação, elementos linguísticos variados e diferentes níveis que abrangem seleção vocabular, construção sintática, estilo e estratégias semântico-pragmáticas de apresentação de ideias e de argumentos. Como também, o fato de Marcuschi considerar o seguinte a respeito da retextualização, no que diz respeito ao plano de relação oral/escrito:

essa relação pode dar-se (a) no plano das formas – códigos, sistemas - e (b) no plano dos processos - realizações, discursos. Quanto às formas, nos situamos no sistema da língua e quanto aos processos, estamos no discurso. Nas atividades de retextualização, temos a ver com os dois processos, mas em essência trata-se do aspecto discursivo, ou seja, dos processos. (MARCUSCHI, 2007, p. 67)

Assim, segundo Marcuschi (2007, p.68), “usar uma expressão mais familiar ou mais erudita, uma sintaxe mais elaborada ou menos elaborada é uma decisão da alçada do discurso (pragmática, sociolinguística, estilística etc.) e não da forma linguística em si.”

Esta última consideração é a que nos interessa para o objetivo deste trabalho; sabemos que, nas atividades de retextualização, temos a ver com os dois aspectos, - linguísticos e discursivos, mas em essência tratamos do aspecto discursivo, ou seja, dos processos, uma vez que as alterações têm como objetivo apurar o gênero didático.

Assim sendo, entendemos que os processos de retextualização ocorrem na *instância do dizer* do *Contrato de Comunicação* de Charaudeau (2009), especificamente, quando visualizamos o papel do redator técnico dos materiais didáticos para o ensino profissional que se institui como um duplo – interpretante e comunicante - para apurar o gênero.

É no nível da enunciação que se pode considerar o estilo, a organização tópica e todos os demais processos de formulação característicos das modalidades oral e escrita e que dizem respeito ao sentido (nível do discurso). Porém, no plano do código, não se pode ignorar que a língua tem regras. Entretanto, quando se trata da língua em uso, especificamente na modalidade escrita, no caso específico do texto didático para o ensino profissional de nível técnico, nosso objeto de análise, não estamos tratando da ordem do linguístico *stricto sensu*, e sim, estamos tratando do discurso. Para Charaudeau (2009, p.24), a finalidade de um ato de linguagem (tanto para o sujeito enunciador quanto para o sujeito interpretante) não deve ser buscada apenas em sua configuração verbal, mas, no jogo que um dado sujeito vai estabelecer entre esta e seu sentido implícito. Tal jogo depende da relação dos protagonistas entre si e da relação dos mesmos com as circunstâncias de discurso que os reúnem.

Assim, uma sintaxe mais elaborada ou menos elaborada, a necessidade de topicalizar um assunto, a adequação vocabular, a omissão, a adição de termos e trechos numa retextualização são decisões da alçada do discurso e não da forma linguística em si. Contudo, Marcuschi (2007, p.68) ainda faz uma consideração “não convém ignorar que mesmo neste caso, estamos ainda no contexto da *língua* e, por isso, do linguístico...” afinal, “a língua não é transparente nem é determinada, pois ela não se esgota no interior do código. Os sentidos não são simplesmente codificados (depositados no interior do código), pois eles são sempre produzidos na relação dos sujeitos com a língua, dos sujeitos entre si e na complexa articulação com outras instâncias de produção e funcionamento da língua”. (MARCUSCHI, 2007, p. 72)

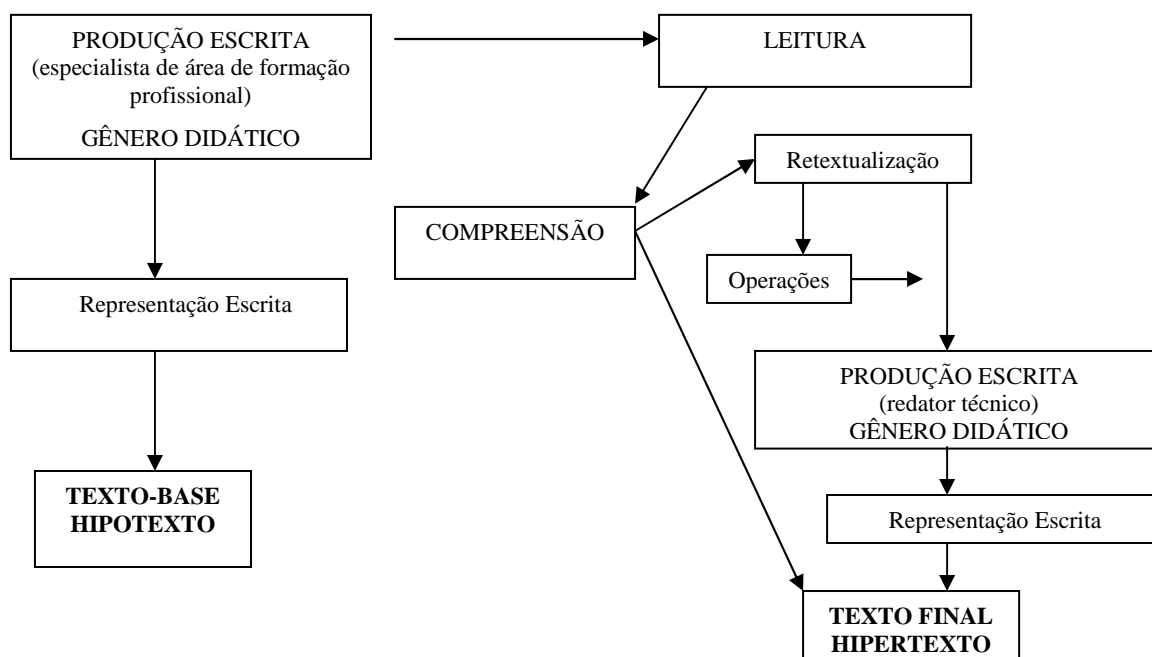
3.4 As Possibilidades de Retextualização

Segundo Marcuschi (2007) há quatro possibilidades de retextualização: primeira, da *fala para a escrita*, por exemplo, uma entrevista oral para uma entrevista impressa; segunda, da *fala para a fala*, por exemplo, uma conferência com tradução simultânea; terceira, da *escrita*

para a fala, por exemplo, um esquema escrito para uma exposição oral e a quarta possibilidade é a passagem da *escrita para escrita*, por exemplo, um texto escrito para um resumo escrito.

Mendes (2009, p.1168-1169) também relaciona outras possibilidades de retextualização, além dessas apontadas por Marcuschi, algumas delas já apontadas por Genette (1982). Segundo a autora, a passagem do *oral para o escrito*, além de interessar ao ensino, tem sido muito pesquisada. Há interessantes trabalhos, por exemplo, voltados para o discurso jurídico, em que foram analisados termos de depoimentos policiais e na justiça, cotejando-os com os textos orais originais. A segunda possibilidade, apresentada pela autora, é passagem do *escrito para o oral*, tipo de tradução intralingual que retoma um original escrito, convertendo-o num texto oral. Por exemplo, a transformação de um artigo científico numa entrevista oral veiculada pela televisão. Uma terceira possibilidade é a passagem de *gênero para gênero*, tipo de tradução intralingual que retoma um texto vazado num gênero determinado e o converte em outro gênero. Por exemplo, transformar uma carta num artigo jornalístico; transformar uma tabela em texto discursivo. A quarta possibilidade, segundo Mendes, é a passagem de *registro para registro*, tipo de tradução intralingual que retoma um texto num registro determinado e o converte noutro registro, já tratada por Tarallo. Por exemplo, transformar uma carta missiva em registro informal, numa carta em registro formal; um email informal em uma carta comercial ou oficial. Uma quinta possibilidade é a passagem de *variedade regional para variedade regional*, por exemplo, a retextualização de um texto em linguagem nordestina brasileira para um texto em linguagem gaúcha; um texto em português de Portugal para um texto em português brasileiro. E a sexta possibilidade é passagem de *textos em linguagem antiga para linguagem atual*, que é o tipo de tradução intralingual que se dá quando se procede a uma atualização de uma obra, atualizando também sua linguagem.

O nosso estudo se insere na quarta possibilidade de retextualização apresentada por Marcuschi, *da escrita para a escrita*, e na terceira possibilidade apresentada por Mendes, passagem de *gênero para gênero*, porém com a diferença de tratar-se da retextualização de um *gênero escrito para o mesmo gênero escrito* com o objetivo de apurá-lo, ou melhor, de um gênero didático informal, mais leigo, para um gênero didático formal, técnico, conforme pode ser visualizado no diagrama do fluxo das ações abaixo, adaptado de Marcuschi (2007, p.72):



Nesse diagrama, temos o desenho do processo de retextualização de materiais didáticos para o ensino profissional que vai da produção escrita do original – Texto-Base por um especialista de área de formação profissional, considerado um texto didático leigo²⁸ que passará pelo processo de retextualização, até a produção escrita do Texto-Final, um texto didático técnico, realizada por um redator técnico. Este ao ler o texto confronta-o com o Plano de Curso para melhor compreensão e para evidenciar nele a necessidade de ajustes, complementações e adequações aos critérios exigidos pela Instituição. Ou seja, o redator técnico ao ler o Texto-Base tem em mente o propósito comunicativo institucional²⁹ de ensinar para execução de uma atividade profissional. Dessa forma, dá o devido tratamento metodológico ao texto, que consiste, dentre muitas outras atividades, em adequar as informações do material à proposta do Plano de Curso. Assim, o redator, com os conhecimentos de língua portuguesa e conhecedor da metodologia da Instituição, além da revisão linguística da microestrutura gramatical, trata o texto, ora reescrevendo partes dele; ora adequando expressões linguísticas à definição das características do público alvo; ora retirando parágrafos ou alterando sua ordem, ou seja, o redator retextualiza o texto em busca de garantir que aluno tenha um recurso didático de acordo com a proposta pedagógica da Instituição e que

²⁸ O professor de um ofício, embora tenha amplo conhecimento do ofício, na maioria das vezes não domina o gênero didático nem as técnicas pedagógicas, nem as normas da Instituição. Seu texto, portanto, constitui um gênero didático leigo, e precisa passar por uma retextualização, o que é feito por um técnico da Instituição, que domina tanto os aspectos linguísticos como os didáticos e metodológicos, e o transforma num texto didático técnico.

²⁹ O propósito comunicativo da Instituição consta do Plano de Curso e o redator reproduz esse propósito em sua atividade.

responda às expectativas dele na aquisição do conhecimento específico da ocupação profissional.

Como se pode ver no diagrama anterior, esse processo passa por dois momentos, sendo o primeiro o da leitura para compreensão do texto e o segundo o da retextualização propriamente dita, que dará origem a uma produção escrita com o uso das estratégias de retextualização até chegar à fase denominada Texto-Final, que irá conter o texto na sua versão final, observadas as operações realizadas ao longo do percurso. Aqui, temos transformações que irão interferir em maior ou menor grau a depender da amplitude da intervenção no processo como um todo. Segundo Marcuschi (2007, p. 73) “qualquer mudança explícita já dá início ao processo de retextualização, como por exemplo, a inserção da pontuação.”.

3.5 Os Aspectos Envolvidos na Retextualização

As estratégias de retextualização verificadas no quadro criado por Marcuschi (2007, p. 69) ao apresentar os aspectos envolvidos no processo de retextualização e aqui adaptado por nós, foram selecionadas para efeito de identificação no *corpus*.

ASPECTOS ENVOLVIDOS NA RETEXTUALIZAÇÃO			
LINGÜÍSTICOS-TEXTUAIS-DISCURSIVOS			COGNITIVOS
A	B	C	D
Atividades de idealização	Atividades de Reformulação	Adaptação	Compreensão
Eliminação	Acréscimo	Tratamento da sequência dos turnos	Inferência
Completeness	Substituição		Inversão
Regularização	Reordenação		Generalização

Quadro 07 – Aspectos Envolvidos na Retextualização

Como pode ser visto, o quadro apresenta as estratégias de retextualização divididas em quatro colunas: (A) Atividades de idealização, (B) Atividades de reformulação, (C) Adaptação e (D) Compreensão, na esfera da cognição. Marcuschi (2007) condensa as atividades das colunas (A) e (B) em um mesmo bloco. Segundo o autor, elas dizem respeito a operações e processos de natureza linguístico-textual-discursiva e se atêm às evidências empíricas de eliminação, completude, regularização, acréscimo, substituição e reordenação, atuando de

forma mais pontualizada no código, mas com repercussão direta no discurso já que ambos são inseparáveis. A coluna C, Adaptação, comporta operações de citação (tratamento de turnos). Segundo Marcuschi, essas operações envolvem atividades especiais ao tratar os turnos como falas ou ao reportar às falas como conteúdos (no caso da escrita). As colunas A, B e C dizem respeito a processos linguísticos-textuais-discursivos. E a coluna D, Compreensão, apresenta as operações cognitivas. Marcuschi afirma que esse bloco

sugere operações cognitivas e é o mais complexo e menos trabalhado, distribuindo-se ao longo de todas as demais operações, o que pede para esse bloco um modelo específico, já que para poder transformar um texto é necessário compreendê-lo ou pelo menos ter uma certa compreensão dele. De igual modo que dois falantes só interagem na suposição de uma certa compreensão mútua, um indivíduo só pode retextualizar na suposição de compreensão do texto de origem. (MARCUSCHI, 2007, p. 69-70)

Observamos que tais operações de retextualização apresentadas por Marcuschi, correspondem às quatro categorias de mudança – adição, subtração, transposição e substituição – entendidas pela retórica como estratégias fundamentais para a manipulação e variação do discurso através de níveis linguísticos como: palavras, sentenças, parágrafos, textos ou falas inteiras etc., conforme apontado em Mendes (2010, p. 110-11).

Para efeito de análise, correlacionamos as *Categorias de Mudança* da retórica com as *Operações de Retextualização* apresentadas por Marcuschi: à *adição retórica* corresponde a operação de *acréscimo* e *completude*; à *subtração retórica* corresponde a operação de *eliminação*; à *transposição retórica*, a *reordenação*; à *substituição* não foi necessária a correlação, mantivemos a nomenclatura. E quanto à *regularização*, a entendemos no nível da língua, e foi marcada em nossa análise como as *correções gramaticais*.

Categorias de Mudança da Retórica	Estratégias de Retextualização (Marcuschi, 2009)
Adição	Acréscimo, Completude
Subtração	Eliminação, Omissão
Transposição	Reordenação
Substituição	Substituição
	Regularização

Quadro 08 – Correlação entre as Categorias de Mudança Retóricas e as Estratégias de Retextualização.

Segundo Mendes (2010, p. 111), para a retórica, a *adição* é uma estratégia básica na manipulação do discurso para propósitos retóricos. Está intimamente relacionada a (e muitas vezes é sinônimo de) uma outra estratégia, a *amplificação*. A *subtração*, ou eliminação,

constitui, por exemplo, no corte de palavras ou trechos, no corte de letras ou sílabas no meio de uma palavra. A *transposição* é considerada a mudança da ordem ou arranjo normal. Ocorre na transposição de letras em uma palavra; na transposição da ordem gramatical de palavras em uma sentença; na transposição da ordem temporal em eventos relacionados. A *substituição* foi também um método padrão empregado para amplificar e variar matérias dentro da pedagogia retórica. Há inúmeras figuras de substituição, por exemplo, o anacoluto, em que se substitui uma palavra por outra cujo significado é próximo do significado da palavra original, mas de uma maneira não recíproca. É também o caso da sinonímia, em que se substitui uma palavra por palavras e expressões de igual sentido.

Na retórica, essas categorias foram usadas com o objetivo de substituir palavras consideradas como vício, e também, como estratégias gerativas para a invenção, como possibilidades estilísticas para *tropos* e figuras, como método pedagógico para o desenvolvimento da flexibilidade retórica e como método de imitação pelos quais se pode transformar um modelo em algo diferente e ao mesmo tempo original. (Quintiliano, *Institutio Oratoria* 1.5.38, apud Mendes 2010, p. 122)

Nessa investigação, nos detivemos na análise das estratégias de retextualização apresentadas nas colunas A e B do Quadro 9, que se configuram nas operações textuais-discursivas acima discutidas. De acordo com Marcuschi (2007), essas operações possibilitam um trabalho mais concreto tanto no ensino como na investigação. Assim, do ponto de vista técnico, tais operações explicitam os aspectos textuais-discursivos envolvidos nas *atividades de idealização* que correspondem às operações de *omissão/subtração*, *completude* e *regularização*; e nas *atividades de reformulação* que correspondem às operações de *adição*, *substituição* e *reordenação*; que valem para transformação de um texto em outro “não importando o gênero”, no dizer de Marcuschi (2007, p. 74)

Nas tabelas apresentadas nos ANEXOS I e J, apresentamos o cotejo entre o Texto-Base e Texto-Final dos materiais *Gestão de Logística e Processos de Conservação*, para análise das estratégias de retextualização, que antecipadamente alertamos que se tratam de análises simplificadas, tendo em vista a limitação deste trabalho e a quantidade de detalhes envolvidos. Para efeito didático e melhor visualização das operações de retextualização³⁰, inserimos cores diferentes para marcar cada ocorrência das estratégias de retextualização e definimos características pontuais para classificação das operações, como especificado a seguir:

³⁰ No âmbito da análise efetuada nesta pesquisa, considerando a anterioridade da Retórica em relação ao trabalho de Marcuschi, optamos por usar a terminologia retórica.

- Ao acréscimo de palavras, expressões e frases no Texto-Final, inexistentes no Texto-Base, denominamos estratégia de *Adição* e inserimos cor azul para identificação da ocorrência da estratégia.

Na Apresentação do material *Gestão de Logística* e ao longo do texto, foi-nos possível evidenciar a ocorrência dessa estratégia. Foi, porém pouco utilizada. Ocorreu mais na inserção de relevo, para destacar termos importantes para a apreensão do conteúdo pelo aluno, do que na adição de conteúdo propriamente dito. Abaixo, apresentamos exemplos da estratégia de *adição* em algumas unidades de informação, na cor azul:

TEXTO-BASE GESTÃO DE LOGÍSTICA	TEXTO-FINAL GESTÃO DE LOGÍSTICA
1. No estudo da gestão de materiais e patrimônio, temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado. Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística.	3.No estudo da gestão de materiais e patrimônio, temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado. Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística.
4. _____	4.Para que isso ocorra, é importante conhecer os setores envolvidos nesse processo: Compras, PCP – Planejamento e Controle de Produção, Almoxarifado, Expedição, Transporte e Distribuição, lembrando sempre de assegurar o patrimônio da empresa.
5.SISTEMAS DE COMPRAS	5. SISTEMAS DE COMPRAS
6. Existem, basicamente, três sistemas de compras, cada um apresentando vantagens e desvantagens. Observe:	6. Existem, basicamente, três sistemas de compras: centralizado, descentralizado e misto . Cada um apresentando vantagens e desvantagens. Vejam os cada um deles a seguir.
78. CLASSIFICAÇÃO DOS SISTEMAS DE PRODUÇÃO	78. CLASSIFICAÇÃO DOS SISTEMAS DE PRODUÇÃO
79. Existem várias formas de classificar os sistemas de produção, como:	79. Os sistemas de produção podem ser classificados pelo grau de padronização dos produtos, pelo tipo de operação que sofrem os produtos e pela natureza do produto.
107. CRITÉRIOS ESTRATÉGICOS DA PRODUÇÃO	107. CRITÉRIOS ESTRATÉGICOS DA PRODUÇÃO
108. A estratégia produtiva deve especificar como a produção irá suportar uma vantagem competitiva, e como ela irá	108. Os critérios estratégicos da produção deverão refletir as necessidades dos clientes que se buscam atingir para um determinado produto, de maneira a

<p>complementar e apoiar as demais estratégias funcionais.</p> <p>Trecho repetido da UI 106 acima.</p>	<p>mantê-los fiéis à empresa.</p> <p>Transposta da 2ª parte da UI 109</p>
<p>109. Deve fornecer à empresa um conjunto de características produtivas que dêem suporte à obtenção de vantagens competitivas de longo prazo. O ponto de partida para isto consiste em estabelecer quais critérios ou parâmetros de desempenho são relevantes para a empresa e que prioridades relativas devem ser dadas aos mesmos. Esses critérios deverão refletir as necessidades dos clientes que se buscam atingir para um determinado produto, de maneira a mantê-los fiéis à empresa.</p> <p>Transposição da 2ª parte desta UI 109 para segunda parte da UI 106 TF.</p>	<p>109. _____</p>
<p>120. Esta compensação de um tipo de custo por outro lado ficou conhecida como o conceito do custo total. (...) O conceito do custo total é um princípio muito importante para a logística empresarial.</p>	<p>120. Essa compensação de um tipo de custo por outro lado ficou conhecida como o conceito do custo total. (...) O conceito do custo total é um princípio muito importante para a logística empresarial.</p> <p>Adição de relevo para destacar a informação.</p>
<p>135. A movimentação de produtos é a aquisição e venda de um produto alimentar, podendo ser ela interna, se for dentro das fábricas, em função do processo de estocagem, coleta e embarque; e externa se os traslados entre as fábricas e depósitos e destes para atacadistas e lojistas.</p>	<p>135. Movimentação dos produtos - é a aquisição e venda de um produto alimentar, podendo ser ela interna, se for dentro das fábricas, em função do processo de estocagem, coleta e embarque; e externa se os traslados entre as fábricas depósitos e destes para atacadistas e lojistas.</p> <p>Adição de relevo para destacar a informação.</p>
<p>136. A informação começa no sentido do lojista para o produtor final, sendo repassada até o primário.</p>	<p>136. Movimentação das informações – a informação começa no sentido do lojista para o produtor final, sendo repassada até o primário.</p> <p>Adição de relevo para destacar a informação.</p>
<p>137. O tempo é a manifestação do desejo de compra e a entrega efetiva de um pedido.</p>	<p>137. Tempo - é a manifestação do desejo de compra e a entrega efetiva de um pedido.</p> <p>Adição de relevo para destacar a informação.</p>

Na condição de texto, o texto didático deve realizar-se com coesão, coerência, precisão, clareza e argumentatividade para possibilitar uma leitura mais fluente. Esses exemplos nos

fazem pensar que o retextualizador teria o propósito de proporcionar ao texto maior clareza, quando acrescenta assuntos, ou melhor, antecipa-os e quando destaca conceitos importantes inserindo relevo em alguns termos. A necessidade de conceituar é uma característica do discurso didático para mostrar que os termos significam exatamente aquilo denotam.

Também no material *Processos de Conservação*, a *adição* foi bem marcada, mas de forma diferente da apresentada no material *Gestão de Logística*. Como pode ser observado nos exemplos abaixo, na cor azul, há uma interferência maior do redator técnico no texto do material, o que pode ser confirmado no ANEXO J com outros exemplos.

TEXTO-BASE PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO	TEXTO-FINAL PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO
6. _____	6. Além disso, o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para preservação do meio ambiente, bem como para a realização do trabalho seguro. Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes, trabalhando com gestão ambiental e monitorando sistemas de redução dos impactos da sua atividade no ambiente. Deverá também ser capaz de gerir projetos, programas, processos, sistemas e políticas vinculadas à silvicultura, tecnologia da madeira, geoprocessamento e o manejo florestal, levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental, atividades que fazem parte da rotina de um técnico em meio ambiente.
14. As Leis Ambientais Brasileiras são consideradas bastantes avançadas e bem elaboradas, no que diz respeito ao objeto proposto: a proteção. De inúmeros documentos, destacam-se a seguir, o que acreditamos ser as principais Leis Ambientais de cunho Federal que contemplam o assunto dos ecossistemas florestais e seu manejo.	14. As leis ambientais brasileiras são consideradas bastantes avançadas e bem elaboradas, no que diz respeito ao objeto proposto: a proteção do meio ambiente. Dentre os inúmeros documentos, estudaremos a seguir, as principais leis federais, os decretos, as instruções normativas, resoluções e portarias que contemplam o assunto dos ecossistemas florestais e seu manejo. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">Informações da UI 19 TB foram inseridas aqui.</div>
15. _____	15. É aconselhável que o técnico em meio ambiente mantenha-se sempre atualizado

	sobre as possíveis modificações desses documentos.
16. _____	16. Leis Ambientais Federais
17. <i>Lei nº. 4.771, de 15 de setembro de 1965</i> Código Florestal. Dispõe sobre o ordenamento e manejo das florestas existentes no território nacional e das demais formas de vegetação	17. Lei nº. 4.771, de 15 de setembro de 1965 Código Florestal. Dispõe sobre o ordenamento e manejo das florestas existentes no território nacional e das demais formas de vegetação.
25. _____	25. <i>Vejamos, agora, em que consistem esses sistemas.</i>
26. _____	26. Sistemas de Gestão Ambiental
27. _____ _____ _____ _____ _____ _____ Esses procedimentos se concretizaram por meio da criação e desenvolvimento de <i>Sistemas de Gestão Ambiental</i> destinados a orientar as empresas a se adequarem a determinadas normas de aceitação e reconhecimento geral. Estes sistemas, posteriormente , vieram a se configurar como importantes componentes nas estratégias empresariais (NICOLELLA, 2004).	27. A criação e o desenvolvimento dos Sistemas de Gestão Ambiental (SGA) ocorreram em resposta às crescentes dúvidas mundiais sobre a proteção do ambiente. As empresas e indústrias começaram a sistematizar os procedimentos industriais, demonstrando suas preocupações com a qualidade ambiental e com a conservação dos recursos naturais. Esses procedimentos se consolidaram com a criação e o desenvolvimento dos Sistemas de Gestão Ambiental para orientar as empresas a se adequarem a normas de aceitação e reconhecimento geral. Com o tempo , esses sistemas passaram a ser considerados importantes componentes nas estratégias empresariais.

Esses exemplos nos leva a supor que o especialista no ofício, provavelmente, tenha participado do processo de retextualização, já que as alterações se deram também no nível do conteúdo. A esse respeito, Marcuschi (2007, p. 54), ao falar da passagem do texto oral para o escrito, pondera da seguinte forma: “... uma outra pessoa que não o próprio autor do texto em processo de retextualização terá mais “respeito” pelo original e fará menor número de mudanças no conteúdo, embora possa fazer muitas intervenções na forma.”. Aplicamos tal ponderação às nossas considerações apresentadas acima.

- À *omissão* de termos e expressões do Texto-Base no Texto-Final, denominamos *Subtração*, e inserimos o recurso de fonte tachado para marcar no Texto-Base o que foi omitido no Texto-Final. No material Gestão de Logística, verificamos além da subtração de termos, para condensar a informação, como na Unidade de Informação 134, a subtração de um trecho da Unidade de Informação nº 108 que estava em duplicidade no Texto-Base.

<p style="text-align: center;">TEXTO-BASE</p> <p style="text-align: center;">GESTÃO DE LOGÍSTICA</p>	<p style="text-align: center;">TEXTO-FINAL</p> <p style="text-align: center;">GESTÃO DE LOGÍSTICA</p>
<p>106. A estratégia produtiva deve especificar como a produção irá suportar uma vantagem competitiva, e como ela irá complementar e apoiar as demais estratégias funcionais.</p>	<p>106. A estratégia produtiva deve especificar como a produção irá suportar uma vantagem competitiva, e como ela irá complementar e apoiar as demais estratégias funcionais. Deve fornecer à empresa um conjunto de características produtivas que deem suporte à obtenção de vantagens competitivas de longo prazo. O ponto de partida para isso consiste em estabelecer quais critérios ou parâmetros de desempenho são relevantes para a empresa e que prioridades relativas devem ser dadas aos mesmos.</p> <p style="text-align: right; border: 1px solid black; padding: 2px;">Transposta da UI 109 TB.</p>
<p>108. A estratégia produtiva deve especificar como a produção irá suportar uma vantagem competitiva, e como ela irá complementar e apoiar as demais estratégias funcionais.</p> <p style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px;">Trecho repetido da UI 106 acima.</p>	<p>108. Os critérios estratégicos da produção deverão refletir as necessidades dos clientes que se buscam atingir para um determinado produto, de maneira a mantê-los fiéis à empresa.</p> <p style="text-align: right; border: 1px solid black; padding: 2px;">Transposta da 2ª parte da UI 109 TB.</p>
<p>109. Deve fornecer à empresa um conjunto de características produtivas que dêem suporte à obtenção de vantagens competitivas de longo prazo. O ponto de partida para isto consiste em estabelecer quais critérios ou parâmetros de desempenho são relevantes para a empresa e que prioridades relativas devem ser dadas aos mesmos.</p> <p>Esses critérios deverão refletir as necessidades dos clientes que se buscam atingir para um determinado produto, de maneira a mantê-los fiéis à empresa.</p>	<p>109. _____</p>

Transposição da 2ª parte desta UI 109 para segunda parte da UI 106 TF.	
134. A logística se baseia nos principais pontos: movimentação dos produtos, movimentação das informações, tempo, custo e nível de serviços. O comércio varejista apresenta um caso particular de cadeia logística.	134. A logística se baseia nestes pontos principais:

No material *Processos de Conservação*, podemos verificar longos trechos omitidos sem substituição. Inclusive, há a retirada da conclusão que aparece no Texto-Base e não aparece no Texto-Final. Poderíamos pensar que essa operação realizada no Texto-Final para apurar o gênero didático seja uma evidência de que na construção objetiva do mundo que consiste em construir uma visão de verdade sobre o mundo para definir objetos ou fenômenos, o discurso se organiza de uma forma lógica tal que não há necessidade de fechamento, conclusão.

O que nos leva a pensar dessa maneira é esta consideração de Charaudeau (2009, p. 117) a respeito do modo de organização descritivo, “o Descritivo é um modo de organização que não se fecha, em si, por uma lógica interna, como o são os outros modos. Isso explica, aliás, por que é possível fazer o resumo de um relato ou de uma argumentação, e não de uma descrição”. Ou seja, no modo de organização do discurso descritivo não há um critério de fechamento e, conforme mostramos no Capítulo 2, ambos os materiais do *corpus* se organizam em torno da onipresença do modo descritivo.

Além disso, de acordo com Marcuschi (2007), supomos que o retextualizador, ao fazer a retirada integral de um trecho e inserir outro trecho com assuntos diferentes, tenha antes tido uma visão geral dos assuntos apresentados no material que possibilitaram essa compreensão apresentada por ele, pois

... para poder transformar um texto é necessário compreendê-lo³¹ ou pelo menos ter uma certa compreensão dele. De igual modo que dois falantes só interagem na suposição de uma certa compreensão mútua, um indivíduo só pode retextualizar na suposição de compreensão do texto de origem. (MARCUSCHI, 2007, p. 70)

³¹ Compreender, para Marcuschi, neste trecho, “não equivale a compreender bem, pois a compreensão é um processo cognitivo de apropriação de conteúdos e sentidos mediante uma interferência direta sobre o apreendido. O ato de produzir sentido a partir de um texto é um ato de compreendê-lo, e não de compreendê-lo bem. A boa compreensão de um texto é uma atividade particular e especial.”(MARCUSCHI, 2007, P. 70, nota de rodapé nº 36)

<p style="text-align: center;">TEXTO-BASE</p> <p style="text-align: center;">PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO</p>	<p style="text-align: center;">TEXTO-FINAL</p> <p style="text-align: center;">PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO</p>
<p>4. Nesse texto, algumas vezes optamos por utilizar as palavras <i>meio</i> ou <i>ambiente</i> de forma separada mais vezes, como poderão perceber com a leitura. Isso ocorreu pois o termo <i>meio ambiente</i>, muito utilizado nos jornais, revistas e programas de televisão possui duas palavras que querem dizer praticamente a mesma coisa! Para confirmar nossa afirmação, buscamos o Dicionário Aurélio que apresenta as seguintes definições:</p> <p style="padding-left: 20px;">— <i>Meio</i>: 1. lugar onde se vive, com suas características e condicionamentos geofísicos; ambiente; 2. Esfera social ou profissional onde se vive ou trabalha; ambiente, círculo.</p> <p style="padding-left: 20px;"><i>Ambiente</i>: 1. Que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas, por todos os lados; envolvente; 2. Aquilo que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas; meio ambiente; 3. Lugar, sítio, espaço, recinto; 4. Meio.</p>	<p>4. _____</p>
<p>5. Feita a introdução e a explicação, é hora de estudar e ter sempre em mente a importância do seu curso Técnico em Meio Ambiente e as enormes possibilidades de sua futura carreira.</p>	<p>5. _____</p>
<p>78. Os plantios são direcionados para as áreas que já foram abertas para pastagens e outras atividades, hoje desativadas.</p>	<p>78. _____</p>
<p>79. O fomento florestal é um incentivo à produção de madeira através do fornecimento de mudas, assistência técnica e insumos a produtores rurais cadastrados. Os projetos são executados pelos próprios produtores em suas terras utilizando mão-de-obra própria.</p>	<p>79. Nesse sentido, o apoio à atividade florestal é entendido como um incentivo à produção de madeira, por meio do fornecimento de mudas, assistência técnica e insumos a produtores rurais cadastrados.</p>
<p>108. Para o universo dessa apostila, achou-se pertinente a utilização dos conceitos trabalhados por Montovani (2007), professor da Faculdade Assis Gurgacz (Cascavel-PR).</p>	<p>108. _____</p>
<p>118. CONCLUSÕES</p>	<p>118. _____</p>

<p>Com as noções básicas fornecidas nessa apostila, espera-se que o aluno formado no curso Técnico em Meio Ambiente possa desenvolver habilidades e competências para o desenvolvimento de ações voltadas à preservação do ambiente bem como à educação dos trabalhadores para a promoção de atitudes conscientes para o trabalho seguro na realização de suas tarefas.</p> <p>Além disso, o aluno deve ser capaz de orientar equipes trabalhando com a gestão ambiental, monitorando sistemas de redução da poluição e dos impactos ambientais.</p> <p>Deverá também ser capaz de gerir projetos, programas, processos, sistemas e políticas vinculadas à silvicultura, tecnologia da madeira, geoprocessamento e ao manejo florestal, levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental.</p>	
---	--

Vimos nos exemplos apresentados, subtrações substanciais, longos trechos retirados, contudo, de acordo com Marcuschi,

a manutenção integral do conteúdo não é vista como uma condição da retextualização. Essa condição de identidade de sentidos entre o Texto-Base e o Texto-Final seria impossível, pois qualquer interferência na forma é também considerada uma interferência no conteúdo. (MARCUSCHI, 2007, p. 87)

- Quanto à *transposição*, consideramos a mudança de trechos de uma Unidade de informação para outra ou uma reordenação de trechos dentro da mesma Unidade de Informação. Essa estratégia foi marcada pela cor roxa. No material *Gestão de Logística*, essa estratégia supera as demais utilizadas. Como pode ser visto na tabela apresentada retirada do ANEXO I, grande parte do Texto-Base foi transposta de uma numeração da Unidade de Informação para outra completamente diferente no Texto-Final, o que dificulta um pouco a verificação no cotejo.

TEXTO-BASE GESTÃO DE LOGÍSTICA	TEXTO-FINAL GESTÃO DE LOGÍSTICA
23. GUARDA E CONSERVAÇÃO DE MATERIAIS	23. ESTOQUE
24. Efetuada a compra e recebidos os materiais, é preciso cuidar da guarda e da conservação dos materiais, é preciso cuidar do estoque. Transposição para UI 26 TF.	24. A palavra estoque é de origem inglesa – stock – e significa porção de materiais sob condições criteriosas de conservação, aguardando o momento de serem utilizados. Transposta da UI 25 TB.
25. NOTA Transposição para UI 24 TF. A palavra estoque é de origem inglesa – stock – e s porção de materiais sob condições criteriosas de conservação, aguardando o momento de serem utilizados.	25. _____
26. Na <u>antiguidade</u> , manter estoques elevados significava ter poderio econômico. Transposição para UI 27 TF.	26. Efetuada a compra e recebidos os materiais, é preciso cuidar da guarda e da conservação dos materiais, é preciso cuidar do estoque. Transposta da UI 24 TB.
27. Atualmente, para definir os limites de estoque, procede-se primeiro à análise das vantagens e das desvantagens que se teria com a manutenção de grandes ou pequenos estoques.	27. Na <u>antiguidade</u> , manter estoques elevados significava ter poderio econômico. Transposta da UI 26 TB.

Entendemos que essa ordenação de elementos linguísticos, que passam de uma Unidade de Informação para outra, no que diz respeito à ordem de prioridades conceituais para apreensão do conteúdo constitui um meio de explicitar os assuntos para proporcionar maior clareza textual com o objetivo de facilitar a construção do sentido. No Texto-Base, na tabela apresentada do ANEXO I, é possível observar assuntos diferentes intercalados, o que demandaria maior esforço por parte do leitor para interpretação das partes intercaladas. Pensamos que essa forma de organização do Texto-Base deve-se ao fato de ele ser uma adaptação de vários materiais conforme especificado no ANEXO C - Paratexto 2 – Gestão de Logística -Verso da Folha de Rosto. Coube ao retextualizador identificar a ordem crescente dos assuntos para reorganizá-los.

Esse fato não ocorre no material *Processos de Conservação*. Nesse material, a estratégia de *transposição* apresentou-se apenas na reordenação de trechos dentro da mesma Unidade de Informação para maior clareza do tópico.

TEXTO-BASE PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO	TEXTO-FINAL PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO
<p>102. Além desses softwares, o mais conhecido e utilizado pelas grandes empresas é o ArcGis, da empresa ESRI. As principais características desse Software são a facilidade de uso e sua funcionalidade principalmente no tratamento da informação espacial para elaboração de mapas. Trabalha facilmente com imagens de satélite entre outros inúmeros recursos. Com sua utilização em projetos ambientais, o usuário pode facilmente descobrir e mapear padrões geográficos, modelar e analisar informações do ambiente.</p>	<p>102. O ArcGis, da empresa ESRI, é o software mais conhecido e utilizado pelas grandes empresas atualmente. As principais características desse software são a facilidade de uso e sua funcionalidade, principalmente, no tratamento da informação espacial para elaboração de mapas. Ele trabalha facilmente com imagens de satélite, entre outros inúmeros recursos. Com sua utilização em projetos ambientais, o usuário pode facilmente descobrir e mapear padrões geográficos, modelar e analisar informações do ambiente.</p>
<p>117. O fluxograma causal mostrado anteriormente deve, de preferência, ser dividido em três etapas para visualização dos processos envolvidos. As três fases principais do gerenciamento do Programa de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA) podem ser melhor visualizadas no fluxograma a seguir. Nele, as três fases principais podem ser identificadas pelo 1) Gerenciamento dos erros e falhas através do treinamento e educação, 2) o controle e supervisão e, 3) a proteção através da engenharia de segurança.</p>	<p>117. O fluxograma causal mostrado anteriormente (Ver Fig. 5) deve ser, de preferência, dividido em três para melhor visualização dos processos envolvidos. As fases principais são identificadas da seguinte forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gerenciamento dos erros e falhas, por meio de treinamento e educação; 2. Controle e supervisão; 3. Proteção por meio da engenharia de segurança.

Fazendo um contraponto entre as condições de produção de cada um dos materiais didáticos do *corpus* no confronto dos Paratextos 2 Verso da Folha de Rosto, ANEXOS C e D, identificamos que a origem do material *Processos de Conservação* o define como uma primeira edição, enquanto a origem do material *Gestão de Logística* são vários outros materiais existentes que foram adaptados para formá-lo.

Em qualquer dos casos, a reordenação do texto em busca de alcançar os propósitos do retextualizador não alterou a fidelidade ao Texto-Base. Essa fidelidade ao original é uma característica da retextualização. Para Marcuschi (2007, p. 54) “O certo é que uma retextualização não é indiferente aos seus objetivos ou propósitos.”

- A estratégia de *substituição* de termos e expressões foi marcada com a cor rosa. E foi mais evidente no material *Processos de Conservação*. No material *Gestão*

de *Logística* identificamos essa estratégia em Unidades de Informações pontuais apenas na substituição de termos, como pode ser verificado no exemplo abaixo:

TEXTO-BASE GESTÃO DE LOGÍSTICA	TEXTO-FINAL GESTÃO DE LOGÍSTICA
<p>7. ESTRUTURA DA ADMINISTRAÇÃO DE MATERIAIS</p> <p>8. Em relação a este aspecto existe, também, grande variação de empresa para empresa. Quantos e quais órgãos devem compor a administração de materiais? Cada empresa adota um critério para tomar sua decisão a este respeito. E os critérios variam, entre outras razões, devido à complexidade destas atividades.</p>	<p>7. ESTRUTURA DA ADMINISTRAÇÃO DE MATERIAIS</p> <p>8. Em relação ao aspecto da administração de materiais existe, também, grande variação de empresa para empresa. Quantos e quais órgãos devem compor a administração de materiais? Cada empresa adota um critério para tomar sua decisão a este respeito. E os critérios variam, entre outras razões, devido à complexidade destas atividades.</p>
23. GUARDA E CONSERVAÇÃO DE MATERIAIS	23. ESTOQUE
<p>72. O inventário deve ser planejado com antecedência, de modo a garantir as seguintes providências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • definir as datas de início e término da contagem; • definir como será executado o serviço; • definir o pessoal que fará a contagem; • convocar o pessoal; • determinar horário e local dos trabalhos; • providenciar arrumação física do Almoxarifado; • atualizar os dados da ficha de controle de materiais. 	<p>72. O inventário deve ser planejado com antecedência, de modo a garantir o seguinte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • definição das datas de início e término da contagem; • definição de como será executado o serviço; • definição do pessoal que fará a contagem; • convocação do pessoal; • determinação de horário e local dos trabalhos; • arrumação física do Almoxarifado; • atualização dos dados da ficha de controle de materiais.

Já no material *Processos de Conservação*, identificamos a substituição de expressões inteiras, como também, dentro das substituições, tratamento estilístico com seleção de novas opções léxicas e nova estrutura sintática, como pode ser visto abaixo:

TEXTO-BASE PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO	TEXTO-FINAL PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO
<p>2. É com grande satisfação que apresentamos a apostila do componente curricular Estudos dos Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente do (nome da Instituição)</p>	<p>2. É com grande satisfação que apresentamos o material Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente do (nome da Instituição).</p>

<p>3. Tal sentimento ocorre uma vez que temos como objetivo, fornecer as informações básicas sobre a legislação ambiental brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, tecnologia florestal, os softwares ambientais e higiene e segurança do trabalho, assuntos de grande importância para a formação do futuro em Meio Ambiente.</p>	<p>2. O nosso objetivo é fornecer informações básicas sobre a Legislação Ambiental Brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, a estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, a tecnologia florestal, os softwares ambientais e a higiene e segurança do trabalho, conhecimentos importantes na formação de um profissional técnico em meio ambiente.</p>
<p>9. No Brasil, as principais leis destinadas à conservação ambiental começaram a ser votadas a partir de 1981, quando da criação da Lei 6.938/81 que criou o SISNAMA (Sistema Nacional do Meio Ambiente).</p>	<p>9. No Brasil, as principais leis destinadas à conservação ambiental surgiram a partir de 1981, da criação da Lei 6.938/81 que criou o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA).</p>
<p>10. Em seu Art. 2º. Afirma que a Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento sócio econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana.</p>	<p>10. De acordo com o Art. 2º da Lei 6.938/81 são objetivos da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA): a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental favoráveis garantindo as condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana.</p>
<p>11. Para tanto, devem ocorrer, principalmente ações governamentais na manutenção do equilíbrio ecológico.</p>	<p>11. Para que isso ocorra, é necessário o desenvolvimento de ações governamentais para a manutenção do equilíbrio ecológico.</p>
<p>24. Cada vez mais os problemas ambientais giravam em torno da poluição da água, ar e solo, além da perda de biodiversidade, a crise energética, etc. Por esse motivo, no início da década de 1990, as organizações responsáveis pela padronização e normalização, notadamente aquelas localizadas nos países industrializados, começaram a atender as demandas da sociedade e as exigências do mercado, no sentido de sistematizar procedimentos pelas</p>	<p>24. Entretanto com o acentuado aumento dos problemas ambientais, vieram à tona as discussões sobre a poluição da água, ar e solo, além da perda de biodiversidade, a crise energética, a crise alimentar, etc. Por essas razões, no início da década de 1990, as organizações responsáveis pela padronização e normalização dos processos industriais começaram a atender as pressões da sociedade e as exigências do mercado para sistematizar os procedimentos industriais.</p>

empresas que refletissem suas preocupações com a qualidade ambiental e com a conservação dos recursos naturais	Criaram-se então os Sistemas de Gestão Ambiental a fim de prevenir e inibir os problemas ambientais.
28. Para Moreira (2001), em resumo, a empresa que implanta um Sistema de Gestão Ambiental adquire uma visão estratégica em relação ao ambiente deixando de agir apenas em função dos riscos e passa a perceber também as oportunidades de se ter a certificação ambiental. Esse conjunto de atividades planejadas existe para que a empresa realize para gerir ou administrar sua relação com o meio ambiente.	28. Uma empresa que adota um SGA passa a enxergar o meio ambiente de forma estratégica, deixando de agir somente por causa dos riscos que sua atividade pode ter. Com um sistema de gestão ambiental, a empresa adota um conjunto de atividades planejadas na sua administração em relação ao meio ambiente, visando à prevenção dos problemas.

- A *regularização linguística* foi marcada pela cor vermelha e embora previssemos que poderia haver várias ocorrências dessa estratégia de retextualização, a análise mostrou um resultado bem diferente de nossa previsão.

A estratégia de regularização linguística foi bem pontual em algumas Unidades de Informação em ambos os materiais para correção de termos utilizados inadequadamente, acentuação de palavras, correção de concordância verbal inadequada, uso da crase, adequação de termos à Nova Ortografia da Língua Portuguesa, no caso do material *Gestão de Logística* apenas, adotada em 2009, devido ao Acordo Ortográfico entre os países que falam essa língua.

Esse resultado, diferente de nossa previsão, pode ser explicado com a verificação das informações no ANEXO C - Paratexto 02 – Verso da Folha de Rosto - material *Gestão de Logística* - e no ANEXO E - Paratexto 3 – Apresentação - material *Processos de Conservação*. No ANEXO C - Paratexto 2, temos a informação de que o material constitui uma adaptação de vários outros já publicados, portanto já revisados por um especialista da área de língua portuguesa. E no ANEXO E - Paratexto 3, nos é possível identificar uma importante característica identitária do especialista enunciador no que se refere ao nível socioprofissional, que nos leva a entender a pequena incidência de incorreções linguísticas no que diz respeito à norma culta da língua portuguesa. Esse dado, constante do Paratexto 3 (ANEXO E), somado a outros dados apresentados no material, como os traços do modo de organização enunciativa evidenciados em nossa análise e apresentados no Capítulo 2 – Os modos de organização do

discurso nos materiais didáticos de ensino profissional de nível técnico - nos leva a inferir que o texto poderia também tratar-se de adaptação de uma dissertação de mestrado ou tese de doutorado, logo, também, já teria passado por uma revisão linguística.

<p style="text-align: center;">TEXTO-BASE GESTÃO DE LOGÍSTICA</p>	<p style="text-align: center;">TEXTO-FINAL GESTÃO DE LOGÍSTICA</p>
<p>10. Solicitação de Compra É a autorização dada pelo responsavel ou quem de direito para que o Agente de Compras possa executar uma compra. Essa autorização recebe diferentes denominações: Requisição de Compras. Pedido de Compras, Processo de Compras.</p>	<p>10. Solicitação de Compra É a autorização dada pelo responsável ou quem de direito para que o Agente de Compras possa executar uma compra. Essa autorização recebe diferentes denominações: Requisição de Compras, Pedido de Compras, Processo de Compras.</p>
<p>17. Padrão americano permite transmitir mais de 200 tipos de documento. EX.: x12. 1 850 ordem de compra, x12.2 810 fatura. A uma tendência em unificar os padrões por meio do ANSI X400.</p>	<p>17. Padrão americano permite transmitir mais de 200 tipos de documento. Exemplo.: x12. 1 850 ordem de compra, x12.2 810 fatura. Há uma tendência em unificar os padrões por meio do ANSI X400.</p>
<p>22. São os itens ou componentes que uma empresa utiliza nas suas operações do dia a dia, na elaboração do seu produto final ou na consecução do seu objetivo social.</p>	<p>22. Recursos Materiais são os itens ou componentes que uma empresa utiliza nas suas operações do dia-a-dia, na elaboração do seu produto final ou na consecução do seu objetivo social.</p>
<p>26. Na antiquidade, manter estoques elevados significava ter poderio econômico. Transposição para UI 27 TF.</p>	<p>26. Efetuada a compra e recebidos os materiais, é preciso cuidar da guarda e da conservação dos materiais, é preciso cuidar do estoque. Transposta da UI 24 TB.</p>
<p>27. Atualmente, para definir os limites de estoque, procede-se primeiro à análise das vantagens e das desvantagens que se teria com a manutenção de grandes ou pequenos estoques</p>	<p>27. Na antiquidade, manter estoques elevados significava ter poderio econômico. Transposta da UI 26 TB.</p>

<p>76. PLANEJAMENTO E CONTROLE DA PRODUÇÃO</p> <p>No mercado atual, as empresas de bens e serviços precisam desenvolver uma melhoria contínua para poder sobreviver em um mercado tão competitivo, mas para que isso aconteça é preciso adotar um sistema flexível de produção, com rapidez no projeto e implantação de novos produtos, com baixos lead times e estoques no atendimento das necessidades dos clientes.</p>	<p>76. PLANEJAMENTO E CONTROLE DA PRODUÇÃO</p> <p>No mercado atual, as empresas de bens e serviços precisam desenvolver uma melhoria contínua para poder sobreviver em um mercado tão competitivo. Mas para que isso aconteça é preciso adotar um sistema flexível de produção, com rapidez no projeto e implantação de novos produtos, com baixos lead times e estoques no atendimento das necessidades dos clientes.</p>
<p>95. Além disto, os produtos padronizados, por se repetirem, assim como os processos necessários à produção desses bens ou serviços, são mais passíveis de controle e acompanhamento.</p>	<p>95. Além disso, os produtos padronizados, por se repetirem, assim como os processos necessários à produção desses bens ou serviços, são mais passíveis de controle e acompanhamento.</p>
<p>124. Por exemplo, a indústria japonesa produz eletro-eletrônicos competitivos e, por isso, consumidos no Mundo todo. Para conseguir esses resultados, foi preciso projetar e desenvolver o produto adequado, armazená-lo corretamente, controlar os estoques, transportar, distribuir e oferecer assistência técnica de acordo com o desejado por seus consumidores.</p>	<p>124. Por exemplo, a indústria japonesa eletroeletrônicos competitivos e, por isso, consumidos no mundo todo. Para conseguir esses resultados, foi preciso projetar e desenvolver o produto adequado, armazená-lo corretamente, controlar os estoques, transportar, distribuir e oferecer assistência técnica de acordo com o desejado por seus consumidores.</p>

<p>TEXTO-BASE</p> <p>PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO</p>	<p>TEXTO-FINAL</p> <p>PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO</p>
<p>27. _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Esses procedimentos se concretizaram por meio da criação e desenvolvimento de <i>Sistemas de Gestão Ambiental</i> destinados a orientar as empresas a se adequarem a determinadas normas de aceitação e reconhecimento geral. Estes sistemas, posteriormente, vieram a se configurar como importantes</p>	<p>27. A criação e o desenvolvimento dos Sistemas de Gestão Ambiental (SGA) ocorreram em resposta às crescentes dúvidas mundiais sobre a proteção do ambiente. As empresas e indústrias começaram a sistematizar os procedimentos industriais, demonstrando suas preocupações com a qualidade ambiental e com a conservação dos recursos naturais. Esses procedimentos se consolidaram com a criação e o desenvolvimento dos Sistemas de Gestão Ambiental para</p>

<p>componentes nas estratégias empresariais (NICOLELLA, 2004).</p>	<p>orientar as empresas a se adequarem a normas de aceitação e reconhecimento geral. Com o tempo, esses sistemas passaram a ser considerados importantes componentes nas estratégias empresariais.</p>
<p>58. Para Selle (2007), as florestas, em sua maioria, se desenvolvem em solos pobres em nutrientes minerais. Isso torna sua manutenção dependente dos ciclos geoquímico, bioquímico e biogeoquímico.</p> <div data-bbox="225 622 783 696" style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>A citação " Para Selle (2007)" foi retomada no final UI nº 61TF.</p> </div>	<p>58. As florestas, em sua grande maioria, desenvolvem-se em solos pobres em nutrientes minerais. Por esse motivo, o funcionamento e a manutenção delas dependem de dois fatores importantes, que são:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Os ciclos geoquímicos, bioquímicos e biogeoquímicos; 2. O conjunto serapilheira e solo.
<p>77. Para sua conservação no Estado de Minas Gerais, o IEF (2008) realiza vários programas de fomento florestal praticados na tentativa de encontrar uma maneira de atender à demanda industrial e doméstica respeitando as áreas de preservação permanente e de reserva legal.</p>	<p>77. Para a conservação das florestas no Estado de Minas Gerais, o Instituto Estadual de Florestas (IEF) realiza vários programas de apoio à atividade florestal, com o objetivo de encontrar uma maneira de atender a demandas industrial e doméstica, respeitando as áreas de preservação permanente e de reservas legais.</p> <div data-bbox="831 1106 1362 1205" style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>Nesta UI 77, passou um erro que pode ser de digitação: <u>a demandas</u></p> </div>
<p>83. a) Continuidade da produção: A adoção do manejo garante a produção de madeira na área indefinidamente, e requer a metade do tempo necessário na exploração não manejada. b) Rentabilidade: Os benefícios econômicos do manejo superam os custos. Tais benefícios decorrem do aumento da produtividade do trabalho e da redução dos desperdícios de madeira. c) Segurança de trabalho: As técnicas de manejo diminuem drasticamente os riscos de acidentes de trabalho. No Projeto Piloto de Manejo Florestal (Imazon/WWF), os riscos de acidentes durante o corte na operação manejada foram 17 vezes menor se comparado às situações de perigo na exploração predatória.</p>	<p>83. Continuidade da produção: a adoção do manejo garante a produção de madeira na área indefinidamente e requer a metade do tempo necessário na exploração não manejada. Rentabilidade: os benefícios econômicos do manejo superam os custos. Tais benefícios decorrem do aumento da produtividade do trabalho e da redução dos desperdícios de madeira. Segurança do trabalho: as técnicas de manejo diminuem drasticamente os riscos de acidentes de trabalho. No Projeto Piloto de Manejo Florestal (Imazon/WWF), os riscos de acidentes durante o corte na operação manejada foram 17 vezes menores se comparados às situações de perigo na exploração predatória.</p>
<p>92. Lembramos que o plantio de espécies de crescimento rápido, geralmente não originárias</p>	<p>92. NOTA: O plantio de espécies de crescimento rápido, geralmente não originárias de nosso</p>

<p>de nosso próprio país, apresentam-se como soluções rápidas para a exploração florestal. Muitas das espécies nativas possuem crescimento lento, tornando-se praticamente impossível a conservação a curto prazo.</p>	<p>país, apresenta-se como soluções rápidas para a exploração florestal. Muitas das espécies nativas possuem crescimento lento, tornando-se praticamente impossível a conservação a curto prazo.</p>
<p>96. Tal fato levou as empresas e as organizações a preservarem melhor a informação estratégica. Visando a utilização do computador de um modo mais racional, desenvolveram-se os sistemas de informação capazes de organizar, manter e utilizar as informações em um computador através do geoprocessamento.</p>	<p>96. Esse fato levou as empresas e os órgãos públicos a preservarem melhor a informação estratégica. Visando à utilização do computador de um modo mais racional, desenvolveram-se os sistemas de informação capazes de organizar, manter e utilizar as informações em um computador por meio do geoprocessamento.</p>
<p>99. Assim, os SIG são utilizados na resolução de problemas espaciais (ligados a áreas) em basicamente todos os campos das atividades humanas: e SIG pode ser utilizado para encontrar rotas e caminhos é como a localização de um hospital em relação a uma escola, por exemplo. Além disso, um município pode utilizar o SIG na identificação e prevenção de áreas susceptíveis à erosão do solo, direções prováveis de enchentes ou os melhores locais para a atividade florestal.</p>	<p>99. Assim, os SIGs são utilizados na resolução de problemas especializados (ligados à distribuição dos fenômenos em áreas geográficas) em basicamente todos os campos das atividades humanas como, por exemplo, para encontrar as melhores rotas ou caminhos para se chegar a um hospital ou a uma escola. Além disso, um município pode utilizar o SIG na identificação e prevenção de áreas susceptíveis à erosão do solo, direções prováveis de enchentes ou os melhores locais para se realizar a atividade florestal.</p>
<p>107. Entre outras definições, o Dicionário Aurélio define higiene ou asseio como um sistema de princípios ou regras para evitar doenças e conservar a saúde. Dessa forma, um indivíduo sadio, por causa das condições de higiene pessoal ou no ambiente de trabalho, contribuem para sua segurança no trabalho.</p>	<p>107. A higiene ou asseio é um sistema de princípios ou regras para evitar doenças e conservar a saúde. Dessa forma, um indivíduo sadio, por causa das condições de higiene pessoal ou no ambiente de trabalho, contribui para sua segurança no trabalho.</p>

Em nossa análise, nos foi possível verificar alterações textuais que ultrapassaram o trabalho de revisão linguística conforme as normas da gramática normativa, prova disso, são as poucas evidências encontradas da operação de *regularização linguística* em ambos os materiais do *corpus*.

Segundo Marcuschi (2007, p. 74) as operações que seguem *regras de transformação*, ou seja, que abrangem as operações denominadas *adição*, *reordenação*, *substituição* e *condensação* são as operações que caracterizam o processo de retextualização e envolvem

mudanças mais acentuadas no Texto-Base. De nossa parte, pensamos que a operação de *eliminação*, ou melhor, *subtração* pode ser incluída nessa relação, pois, em se tratando de material escrito, sua ocorrência também pode provocar mudanças substanciais no Texto-Final, conforme levantado no material *Processos de Conservação* onde sua ocorrência foi em maior quantidade em comparação com o material *Gestão de Logística*, conforme pode ser visto nas tabelas apresentadas nos ANEXOS I e J.

Nesse processo, as operações realizadas evidenciaram o funcionamento social da linguagem, sendo aqui estudada em materiais didáticos para o ensino profissional de nível técnico, cujo objetivo é preparar profissionais para o mercado de trabalho. Ou seja, pudemos verificar que o retextualizador, a partir das operações de retextualização, buscou apurar o gênero didático atribuindo maior clareza ao texto, com a eliminação de trechos repetidos ou considerados desnecessários, com a reordenação tópica, destacando conceitos importantes, também corrigindo formas linguísticas, tanto no nível do gramatical quanto no nível do conteúdo. Dizendo de outra forma, as mudanças configuraram-se em alterações na estrutura, no léxico, no conteúdo e, por conseguinte no sentido, dando origem a outro texto, no mesmo gênero, porém de caráter didático técnico.

Tudo isso foi realizado para aumentar a potencialidade da função pedagógica dos materiais didáticos analisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi objetivo desta dissertação investigar a retextualização por meio da análise de textos didáticos retextualizados por redatores técnicos e de seu cotejo com os textos base que lhes deram origem, redigidos por especialistas de duas áreas do conhecimento. Esses textos retextualizados são usados como material didático de cursos de formação profissional de nível técnico, no Senac Minas.

Optamos por realizar um trabalho interdisciplinar, conforme especificamos ao longo deste trabalho, em que colocamos em diálogo, por um lado, a Teoria Semiolinguística e por outro os Estudos de Tradução. Entendemos a Retextualização como um processo de tradução intralingual, e o texto retextualizado como um hipertexto de um texto anterior – seu hipotexto. Com Mendes (2010), entendemos que esse processo de conversão de um Texto-Base num Texto-Final retextualizado pode ser abordado pela Teoria Semiolinguística de Patrick Charaudeau. Vimos, no seu contrato de comunicação, concebido para explicar o funcionamento do ato de linguagem, a possibilidade de aplicá-lo aos procedimentos tradutórios em que se inclui a retextualização.

A partir dessa definição do tipo de trabalho a ser feito, nossos caminhos foram abertos para uma investigação numa perspectiva comunicacional discursiva: sentimos a necessidade de estudar os sujeitos envolvidos no processo, e também de investigar os modos de organização do discurso para identificarmos como o texto didático se organiza, antes de buscar nos dois materiais do *corpus* as estratégias de retextualização.

Entretanto, no que diz respeito aos sujeitos envolvidos no processo, devido à limitação do nosso trabalho, analisamos apenas o papel do *sujeito comunicante* e do *sujeito interpretante* - redator técnico - que ao retextualizar instaura-se como um duplo, usando as estratégias de retextualização de *adição*, *subtração*, *transposição*, *substituição* e *regularização linguística* para apurar o gênero didático, tornando-o mais técnico, não nos tendo sido possível, devido à limitação desta pesquisa, verificar os resultados do material na recepção pelo aluno, no uso dele em sala de aula.

Na análise, evidenciamos os papéis diferenciados dos sujeitos envolvidos no processo de elaboração de material didático, identificados pelas marcas linguísticas que evidenciam o contrato de comunicação negociado. Como vimos, tais papéis são concebidos como componentes da *relação contratual* e alguns deles correspondem aos três componentes da relação contratual: *comunicacional*, *psicossocial* e *intencional*.

Uma evidência de que a retextualização é uma tradução é o fato de ela só poder ser identificada como tal por meio do contraste com o original, o que fizemos no cotejo Texto-Base e Texto-Final em nossa análise.

Este trabalho mostrou que a retextualização de material didático para o ensino profissional de nível técnico é uma modalidade de tradução intralingual, ou seja, trata-se de um processo tradutório que permite a transformação de um texto em outro, em que o primeiro texto é o original, o hipotexto, num contrato que prevê um projeto tradutório que se propõe a aprimorar o gênero didático. Dito de outra forma, no cotejo realizado entre hipotexto – Texto-Base - e hipertexto – Texto-Final - foi-nos possível verificar, por meio da recorrência de estratégias de retextualização evidenciadas no Texto-Final, que o redator técnico da Instituição de Formação Profissional retrabalhou o texto original de forma a deixá-lo mais claro, mais objetivo, melhor organizado e gramaticalmente correto, aprimorando o gênero didático informal do Texto-Base a fim de contribuir para o melhor aproveitamento do material didático pelo aluno no curso de formação profissional de nível técnico.

Nesse sentido, a tradução intralingual não foi vista como enunciação, como mostramos no Capítulo 3, pois o redator técnico não se configurou como autor, mas sim como um duplo – sujeito interpretante e comunicante – na dupla aplicação do Contrato de Charaudeau, que ao interpretar o texto didático, o retextualiza. Na primeira aplicação do Contrato, vimos que o hipotexto é construído pelo autor e o leitor é o redator técnico. À medida que interpreta o texto como TU interpretante, o redator técnico também comunica algo, no papel de um outro EU comunicante numa mesma entidade a que se poderia chamar de TU redator técnico. Esta seria a segunda aplicação do contrato, quando o redator técnico retoma a instância do dizer e gera o hipertexto.

No que tange à retextualização, verificamos que a estratégia de *adição* possibilitou ao redator técnico - ao duplo sujeito, no papel de sujeito *comunicante*, em nome da instituição – negociar com o destinatário – o aluno, afirmando o seguinte: “... *é importante conhecer os setores envolvidos nesse processo...*”; “... *o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para preservação do meio ambiente,...*” Tal negociação foi possível ao redator fazê-la com base no perfil do aluno, especificado no Plano de Curso. Ele julgou que o aluno, o destinatário, leitor virtual, pudesse ignorar a importância de se conhecer os setores envolvidos no processo de logística, como também ignorasse as ações de preservação do meio ambiente e percebeu que o *enunciador*, o especialista, não destacou essa importância de forma pontual. Usou, então, a estratégia de *adição*, retextualizando o texto, expressando um julgamento que é institucional: “*é importante conhecer os setores...*”, “o

presente material pretende orientar o aluno” contando com a adesão do destinatário que, no papel de aluno, sabe que desconhece os conteúdos a serem aprendidos, ou seja, enquanto *sujeito interpretante - interlocutor*, o *aluno* está em condições de entender o “jogo” expresso no enunciado.

Outra estratégia de retextualização que evidenciou a existência de um *contrato de comunicação* e marcou a existência de um duplo sujeito, *interpretante* e *comunicante* foi evidenciada no material *Processos de Conservação*. O redator técnico *subtraiu* do Texto-Base a informação sobre a identidade do especialista - autor, registrada na apresentação do material, e em substituição, inseriu no Texto-Final, o termo *Apresentação* que não havia no Texto-Base, como pode ser visto na Unidade de Informação nº 1 do material *Processos de Conservação – ANEXO F*.

Quanto ao modo de organização do discurso didático para o ensino profissional de nível técnico, vimos que as *categorias de língua*, que norteiam a classificação do discurso num determinado modo, nem sempre são operatórias para determinar um modo de discurso, pois uma mesma categoria de língua, repetida ao longo de um texto, não pode por si só determinar uma ordem discursiva e, muito menos, caracterizar um texto que depende da *Situação de Comunicação*.

Diante disso, encontramos dificuldade para estabelecer classificações estanques para os modos discursivos, pois observamos que a linha que os separa num texto é muito tênue. Principalmente, quando a finalidade do texto, a situação de comunicação, é didática, ou seja, explicativa, os modos discursivos se organizam de forma a explicar de maneira clara e objetiva um conteúdo a ser assimilado por um aprendiz e, no caso específico desta análise, um aprendiz que irá executar uma atividade técnica profissional, a dificuldade ainda é maior.

No uso das estratégias de retextualização, o redator técnico traduziu o texto original, o hipotexto; contudo, teve compromisso com o original cuja importância e prioridade foram reconhecidas. Nesse sentido, na ausência do hipotexto, o hipertexto pode ser tomado como texto primeiro, porque o Texto-Final não rompe com o Texto-Base. Entretanto, o Texto-Final, embora endosse o gênero didático, apresenta-se linguisticamente mais aprimorado, mais técnico, seguindo um modelo de organização discursiva própria para o ensino, como apresentamos no Capítulo 2. As estratégias de retextualização foram usadas para aprimorar o gênero didático na sua função específica para o ensino profissional de nível técnico. Nesse sentido, o material didático retextualizado, ou seja, o hipertexto, substitui o texto original, o hipotexto. Diferentemente de outros tipos de tradução cujos hipotextos coexistem em outras instâncias, o hipotexto do material didático inexistente publicamente.

Porém, o compromisso do redator técnico com o original não significa fidelidade estrita, absoluta, no que diz respeito ao sentido, pois, como verificamos, em ambos os materiais, o Texto-Base foi consideravelmente alterado. Nas tabelas apresentadas nos ANEXOS I e J, é possível verificar o teor dessa alteração. No material *Gestão de Logística*, por exemplo, o redator fez uso recorrente da estratégia de *Transposição/Reordenação* de trechos. Isso pode se dever ao fato de o material de *Gestão de Logística* ser uma adaptação, originar-se de uma colagem de diversos materiais, como se pode verificar nas informações contidas no ANEXO C - Paratexto 02.

Já no material *Processos de Conservação*, as estratégias de *adição* e *substituição* predominaram na retextualização deste material. Isso se justifica devido ao fato de o original ser uma tese acadêmica – como se pode verificar nas informações constantes do ANEXO F - Paratexto 03, portanto melhor estruturado, não demandando do retextualizador o uso de estratégias de transposição e reordenação. Suas intervenções se limitaram a inserções e substituições, com o objetivo de aproximar o novo texto ao perfil do alunado, imprimindo no texto um caráter mais didático, substituindo palavras e expressões por outras que julgou serem mais adequadas ao entendimento do destinatário e adicionando trechos para compor o texto de forma mais clara e objetiva.

Dessa forma, vimos que a retextualização de material didático para o ensino profissional é uma tradução intralingual que tem como propósito tradutológico apurar o gênero didático, tornando-o mais técnico.

Além disso, o redator técnico, que tem o conhecimento da língua, não é o autor, o enunciador, não é o especialista no ofício, ou seja, ele não possui o conhecimento teórico e nem prático do ofício. Assim sendo, a sua leitura do original, com suas limitações, é a que vai prevalecer no Texto-Final. Boa parte do sentido do hipertexto é, de certa forma, determinada pelo redator técnico, como vimos em ambos os materiais, por meio da recorrência de algumas estratégias de retextualização como: *adição*, *substituição* e *transposição*.

Isso nos leva a pensar, que seria ideal contar com o acompanhamento e a verificação do especialista durante o processo de retextualização, para se evitarem problemas devidos a interpretações errôneas do redator técnico. Não se pode esquecer de que é o hipertexto que será levado para a sala de aula como suporte teórico para o ensino. E como sabemos, o texto didático, tradicionalmente reconhecido como próprio para o ensino, tem um papel importante, não podendo, portanto, apresentar problemas de ordem conceitual e outros que possam comprometer a aprendizagem.

Quanto ao gênero didático, nossa análise levou-nos, na esteira da visão de Barthes (1953), a entendê-lo como um gênero científico, em oposição ao gênero literário, que se aproxima do “grau zero da escritura” quando busca objetividade, clareza, propriedade vocabular e rejeita os ornamentos do discurso.

Evidenciamos, também, que as estratégias de retextualização de *subtração*, *adição*, *substituição*, *transposição* e *regularização* buscaram um contato com essa escrita em grau zero: pela busca da objetividade, no uso das denotações impressas nas descrições; e pela busca de uma gramaticalidade lógica, como os recursos de topicalização e reordenação de trechos, como pode ser visto nas tabelas apresentadas nos ANEXOS I e J; pela busca da isenção de efeitos polissêmicos, para apurar o gênero didático e assim torná-lo mais técnico para contribuir para facilitar a aprendizagem.

Verificamos também, através de nossas análises, que o gênero didático para o ensino profissional de nível técnico apresentou-se, tanto quanto à forma, tanto quanto ao conteúdo, como um texto heterogêneo.

No que diz respeito aos modos de organização do discurso, o gênero didático apresentou-se mesclado pelos modos descritivo, narrativo, argumentativo e enunciativo, com predominância do modo descritivo, conforme resultado da análise apresentada no Capítulo 2. Essa característica, evidenciada no Texto-Base e confirmada no Texto-Final, demonstrou: o cuidado do autor-especialista em organizar o gênero dentro do seu *propósito comunicativo* de ser próprio para o ensino; e o cuidado do retextualizador em procurar, nas estratégias de retextualização, um meio de apurar, melhorar a configuração do gênero, dar a ele um caráter mais técnico, para cumprir com a sua finalidade de ensino. Como se vê, ambos, autor e retextualizador, lançaram seu olhar para o mesmo destinatário: o aprendiz que deseja ingressar-se no mercado de trabalho por meio da aprendizagem de uma profissão, cujos conhecimentos teóricos lhes são apresentados no curso, principalmente, por meio do material didático.

Este trabalho constituiu uma contribuição para um entendimento mais aprofundado de uma das modalidades de tradução intralingual, a retextualização. Através do cotejo do texto original com o texto retextualizado, que constituíram nosso *corpus*, e das análises efetuadas, nos foi possível conhecer teoricamente o processo de retextualização, que já conhecíamos na prática, quando atuamos como redatora técnica instrucional do Senac Minas.

Além disso, este trabalho também contribuiu para o entendimento do gênero didático, tanto na modalidade informal, mais leiga, como na modalidade mais técnica.

Com esta pesquisa, evidenciou-se ainda, para nós, não só a importância para o ensino do tipo de retextualização que tratamos, mas também, a responsabilidade que esse tipo de trabalho impõe ao profissional de letras. Do redator técnico ou do revisor, no papel de retextualizador, exige-se um grande compromisso com a tarefa de retextualizar o texto, na busca do respeito à ideia original expressa pelo enunciador, além das correções gramaticais adequadas, tendo o cuidado de não prejudicar a construção do sentido ou alterá-lo significativamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUGUSTINE, St (426 d.C., trad. 1957) *On christian doctrine* (377-427 d.C.) Trad. D.W. Robertson, Jr. Indianapolis: Library of Liberal Arts. In: Bobbs-Merril

ARISTOTLE. (2000) *Art of rhetoric*. Trad. de J.H. Freese. Cambridge, London: Harvard University Press. 492 p.

ARROJO, Rosemary. **A tradução como paradigma dos intercâmbios intralingüísticos**. *Revista Alfa* 36, São Paulo: Editora UNESP, 1992.

AZEVEDO, Tânia Maris de. **Argumentação, conceito e texto didático: uma relação possível**. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

BACON, Francis.(1952) *The advancement of learning*. (1a. ed.1605) London: Encyclopaedia Britannica, 214.p.

BAIN, Alexander. *English composition and rhetoric*. New York: D. Appleton &Co. 1866.

BAKHTIN, M. **Gêneros do Discurso**. In: BAKHTIN, M. A estética da criação verbal. 2.ed.São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BALDISSERA, José Alberto. **O livro didático e a aprendizagem significativa**. 1991. Dissertação (mestrado) – PUCRS, Porto Alegre.

BARATO, Jarbas Novelino. **Educação profissional: saberes do ócio ou saberes do trabalho?**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

BARBOSA, Eduardo Fernandes. **A reforma da educação profissional (nível técnico): marcos conceituais e procedimentos de implantação**. Setembro/2000.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação** (Organizado /Traduzido por Angela Paiva Dionisio e Judith Hoffnagel). São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. 2.ed. (Organizado /Traduzido por Angela Paiva Dionisio e Judith Hoffnagel). São Paulo: Cortez, 2006.

BENTES, Anna Christina. **Linguística Textual**. In: MUSSALIN, Fernanda &

_____. **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. v.1. São Paulo: Cortez, 2001. p. 245-285.

BENVENISTE, E. **Da subjetividade na linguagem**. In: **Problemas de Lingüística Geral I**. 3 ed. São Paulo: Pontes, 1991.

_____. **Problèmes de Linguistique Générale**. Paris: Gallimard, 1966.**Problemas de lingüística geral I**. 4.ed. Campinas: Pontes/Editora da Unicamp. 1995.

_____. **Problemas de lingüística geral II**. Campinas: Pontes, 1989.

BLAIR, Hugh. *Lectures on Rhetoric and belles lettres*. Philadelphia: Troutman and Hayes, 1783.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **Ciência e mudança conceitual**: notas sobre epistemologia e história da ciência. Porto Alegre: Editora PUCRS, 1995, 124 p

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 1999. 353p.

CAMPBELL, George. (1963). *The philology of rhetoric*. (1a.ed. 1841) Org. BITZER, Lloyd F. Carbondale, Il. : Southern Illinois University Press.

CICERO. (1942) *De oratore* . 2 vols. Trad. H. Rackham. The Loeb Classical Library. Cambridge: Harvard University Press,

_____. (2005). *Retórica a Herênio*. Trad. Ana Paula Celestino Faria e Adriana Seabra. São Paulo: Hedra.

CHARAUDEAU, P. MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. (Coord. Trad. Ângela M. S. Correa & Ida Lúcia Machado). São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Langage et discours: elements de sémiolinguistique*. Paris: Hachette, 1983. 175p.

_____. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2007. 285p.

_____. **Para uma nova análise do discurso**. In: CARNEIRO, Agostinho Dias (Org.). O Discurso da Mídia. Rio de Janeiro: Oficina do autor, 1996, p.5-43.

_____. *Reflexion pour une typologie des discours*, in: *Études de linguistique appliquée*. Paris. Didier.1973. jul. n.11.

_____. *Une analyse sémiolinguistique du discours*. In: MAINGUENEAU, D. (Org.). *Langages (117): les analyses du discours en France*. Paris: Larousse, mars. 1995. p. 96-111.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Texto, textualidade e textualização**. In: *Pedagogia cidadã. Cadernos de Formação – Língua Portuguesa*. São Paulo: UNESP, v. 1, 2004, p. 113-124.

COUTINHO, M. Antônia. *Schematisation (discursive) et disposition (textuelle)*. In: ADAM, J.M; GRIZE, Jean-Blaise & BOUACHA, Magid. Ali. (eds.) *Texte et discours: categories pour l'analyse*. Dijon: Editions Universitaires de Dijon, 2004. pp.29-42.

DAY, H.N. *Elements of the art of rhetoric*. Hudson: Skinner, 1850.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura:** inferências e contexto sócio-cultural. Belo Horizonte: Formato, 2001. Cap. 2: p. 45-77.

_____. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro : Lucerna, 2007. 96p.

DESCARTES, René. (2001) *Discourse on method*. Vol. XXXIV, Part 1. The Harvard Classics. New York: P.F. Collier & Son, 1909–14; Bartleby.com.

EMEDIATO, Wander. **Organização enunciativa e modalização no discurso didático**. In: LARA, Gláucia Muniz Proença (Org.) *Língua(gem) texto, discurso: entre a reflexão e a prática*. Rio de Janeiro: Lucerna; Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006.

FREITAG, Barbosa; COSTA, Wanderley F. da; MOTTA, Valéria R. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1989

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Análise de um texto didático**. In: FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto: leitura e redação*. 16.ed. São Paulo: Ática, 2003

GENNETTE, Gérard. *Palimpsestes: La littérature au second degré*. Paris: Seuil, 1982.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. Seleção de Textos e Tradução por Isidoro Blickstein e José Paulo Pais. São Paulo: Cultrix, 1975.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003. 85p.

_____. **A inter-ação pela linguagem**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1995. 115p.

_____. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LARA, Gláucia Muniz Proença; MACHADO; Ida Lúcia; EMEDIATO, Wander. **Análises do discurso hoje**. v.1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p.31-45.

LA TAILLE, Yves de. **Ensaio sobre o lugar do computador na educação**. São Paulo: Iglu, 1990.

LOCKE, John. (1997). *An essay concerning human understanding*. Edição de Roger Woolhouse. New York: Penguin Books.

LOUSADA, Eliane Gouvêa. **Elaboração de material didático para o ensino de francês**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004. 120p.

_____. **Pragmática para o discurso literário.** Trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** Atividades de retextualização. São Paulo: Ed. Cortez, 2001. 133p.

_____. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2007. 133p.

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Org.) *Gêneros Textuais e Ensino.* 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p.

MARI, Hugo, et.al. **Análise do discurso:** fundamentos e práticas. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG, 2001. 360.p.

MENDES, E.A.M. **Análise do discurso e tradução.** In: LARA, Gláucia Muniz Proença; MACHADO, Ida Lúcia; EMEDIATO, Wander (Org.) *Análises do discurso hoje.* v. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

_____. **Processos de tradução intralingual.** Anais do VI Congresso Internacional da ABRALIN. UFPB, 2009, p. 1161-1170

MEUER, J.L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desiree. **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

NASCIMENTO, Águeda Bueno do. **A retextualização como instrumento de manipulação no discurso jurídico penal.** 2007. Dissertação (mestrado) – UFMG, Belo Horizonte.

NEVES, Jeter Jaci. **Contrato comunicacional e estratégias discursivas em o alquimista:** a fabricação de um *bestseller*. 2002. Dissertação (mestrado) – UFMG, Belo Horizonte.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. 2.ed. rev. e aum. Campinas: Pontes, 1987

PAZ, Octávio. **Traducción: Literatura y Literalidad.** Barcelona: Tusquets, 1971.

POCHMANN, Márcio. **Educação e trabalho:** como desenvolver uma relação virtuosa? In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 383-399, maio/ago.2004. Disponível em <http://WWW.Cedes.unicamp.br>. Acesso em 11 de agosto de 2005.

POSSENTI. S. **Concepções de sujeito na linguagem.** Boletim Abralín, 13. São Paulo: USP, PP. 13-30, 1993

QUINTILIAN. (1920) *Institutio oatoria of Quintilian.* Trad. H.E. Butler. 4 vols. The Loeb Classical Library. Cambridge: Harvard University Press.

SANTOS, Márcia Maria Cappellano dos. **Texto didático**: propriedades textuais e pressupostos epistemológicos. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

SMITH, Adam.(1762) *Lectures on rhetoric and belles lettres*. Ed. J.H.Loethian.London: Thames Nelson and son, 1963.

SOARES , Magda Becker. **Um olhar sobre o livro didático**. In: Presença pedagógica. v.2, n.12, nov.dez/1996

STEINER, George. *After Babel*. London: Oxford Univ. , 1980

TARALLO, Fernando. **Aspectos sociolingüísticos da tradução**. In: Tradução e comunicação 4. São Paulo: Álamo, 1984, p. 91-106.

TREVISAN, Leonardo. **Educação e trabalho**: as receitas inglesas na era da instabilidade. São Paulo: Editora Senac, 2001. 246p.

ULLMANN, Linholdo; BOHENEN, Aloysio. **A universidade**: das origens à Renascença. São Leopoldo: Unisinos, 1994.

ANEXOS

ANEXO A

PARATEXTO 01 – FOLHA ROSTO
GESTÃO DE LOGÍSTICA

GESTÃO DE LOGÍSTICA

GESTÃO

50.01.01.12.007.01.0

Logomarca da
Instituição

ANEXO B

PARATEXTO 01 – FOLHA ROSTO
PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO

PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO

MEIO AMBIENTE

Logomarca da
Instituição

ANEXO C

PARATEXTO 02 – VERSO FOLHA ROSTO
GESTÃO DE LOGÍSTICA

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL
ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DO SENAC EM MINAS GERAIS

PRESIDENTE DO CONSELHO REGIONAL

Renato Rossi

ADAPTAÇÃO DO CONTEÚDO

Ilce Vieira Lage

(Adaptado de:

SENAC.DR.MG. **Compras e estoque 4.ed.**: Gestão / Ilce Vieira Lage.

Belo Horizonte: SENAC/MG/SEMD, 2009. 48p. il. Inclui

Bibliografia.

SENAC. DR. MG. **Patrimônio e seguros.** / Pedro Fausto Glanzmann.

Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD. 2004. 24p.

Inclui Bibliografia

SENAC.DR.MG. **Produção.** / Ilce Vieira Lage. Belo Horizonte:

SENAC MINAS/SEMD, 2006. 42p. Il. Inclui

Bibliografia

SENAC.DR.MG. **Logística empresarial.**/Paula

Kamina Salume.

Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD, 2006. 61p.

Il)

REVISÃO LINGÜÍSTICA E TRATAMENTO METODOLÓGICO

(Nome da Redatora Técnica)

RED/SEMD - Setor de Material Didático

DIRETOR REGIONAL

Sebastião Antônio dos Reis e Silva

CAPA

Cézar Alves de Mariano

SENAC/RAI

SERVIÇOS REPROGRÁFICOS

FAG - Seção de Artes Gráficas

DIAGRAMAÇÃO E TRATAMENTO DE IMAGENS

Ricardo Tadeu Profeta

RED/SEMD - Setor de Material Didático

PROJETO GRÁFICO

Ricardo Tadeu Profeta

RED/SEMD - Setor de Material Didático

SENAC.DR.MG. **Gestão de logística:** Gestão / (Adap.) Ilce Vieira Lage. Belo Horizonte: SENAC/MG/SEMD, 2009. 100p. il. Inclui Bibliografia.

Gestão; Compras; Administração de materiais; Estoque; Almoxarifado; Produção; Controle; Sistemas; Planejamento; Logística; Empresarial; Distribuição; Cadeia de Suprimentos; Transporte; Armazéns; Patrimônio; Seguros; Apostila.

Ficha elaborada de acordo com as normas do SICS - Sistema de Informação e Conhecimento do Senac

© SENAC/DR.MG.2009 - 1ª edição

Setor de Material Didático - SEMD

Rua Tupinambás, nº 1086 - Centro

CEP 30.120-070 - Belo Horizonte - Minas Gerais

0800 7244440 - FAX.: (0xx31) 3048-9174

Home page: www.mg.senac.br

ANEXO D

PARATEXTO 02 – VERSO FOLHA ROSTO
PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DO SENAC EM MINAS GERAIS

PRESIDENTE DO CONSELHO REGIONAL

Renato Rossi

ELABORAÇÃO DO CONTEÚDO

Luiz Eduardo Panisset Travassos

REVISÃO LINGÜÍSTICA E TRATAMENTO METODOLÓGICO

(Nome da redatora técnica)

DIAGRAMAÇÃO

Rangel Sales

DIRETOR REGIONAL

Sebastião Antônio dos Reis e Silva

CAPA

Cézar Alves Mariano

SENAC/RAI

PROJETO GRÁFICO

RED/SEMD - Setor de Material Didático

SERVIÇOS REPROGRÁFICOS

FAG - Seção de Artes Gráficas

SENAC.DR.MG. **Processos de Conservação.**/ Luiz Eduardo Panisset Travassos.
Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD. 2009, 46p. il. Inclui Bibliografia.

MEIO AMBIENTE; LEGISLAÇÃO AMBIENTAL; GESTÃO;
NORMAS TÉCNICAS; ECOSSISTEMA FLORESTAL; MANEJO;
CONSERVAÇÃO; TECNOLOGIA FLORESTAL; SOFTWARES
AMBIENTAIS; ARCGIS; SPRING; PPRAS; APOSTILA.

Referências bibliográficas conforme as normas adotadas pelo Sistema de Informações Bibliográficas do SENAC.

© SENAC/DR.MG.2009 - 1ª Edição

Rua Tupinambás, 1.086 - Centro

CEP 30.120-070 - Belo Horizonte - Minas Gerais

Tel.: (0xx31)3278-4840 / FAX.: (0xx31)3278-4874

0800-7244440 - Home page: www.mg.senac.br

ANEXO E

**PARATEXTO 03 – APRESENTAÇÃO
GESTÃO DE LOGÍSTICA**

<p>As cores, nesta tabela, marcam apenas os modos de organização do discurso didático, da seguinte forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vermelha - modo descritivo • azul - modo narrativo • verde – modo enunciativo 	
Texto Base	Texto Final
1. APRESENTAÇÃO	1. APRESENTAÇÃO
<p>2. A concorrência, globalização e difusão da tecnologia estão causando uma mudança significativa no comportamento e organização das empresas. Antes, elas se orientavam para o produto, agora estão direcionadas para o mercado. Não adianta ter um produto de qualidade se não há consumo para esse produto.</p>	<p>2. A concorrência, globalização e difusão da tecnologia estão causando uma mudança significativa no comportamento e organização das empresas. Antes, elas se orientavam para o produto, agora estão direcionadas para o mercado. Não adianta ter um produto de qualidade se não há consumo para esse produto.</p>
<p>3. No estudo da gestão de materiais e patrimônio, temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado. Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística.</p>	<p>3.No estudo da gestão de materiais e patrimônio, temos que oferecer um olhar, crítico e direcionado para o mercado. Devemos sair das fronteiras da organização (cálculos, planilhas, qualidade), e trabalhar numa perspectiva integrada e com uma abordagem logística.</p>
<p>4. _____</p>	<p>4.Para que isso ocorra, é importante conhecer os setores envolvidos nesse processo: Compras, PCP – Planejamento e Controle de Produção, Almoxarifado, Expedição, Transporte e Distribuição, lembrando sempre de assegurar o patrimônio da empresa.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Esta unidade de informação nº 4 trata-se da Estratégia de Retextualização: Adição dentro do modo enunciativo.</p> </div>

ANEXO F

**PARATEXTO 03 – APRESENTAÇÃO
PROCESSOS DE CONSERVAÇÃO**

OBSERVAÇÕES:

As cores, nesta tabela, marcam apenas os modos de organização do discurso didático, da seguinte forma:

- **Vermelha** - modo descritivo
- **azul** - modo narrativo
- **verde** – modo enunciativo

A Unidade de Informação nº 1 está na cor preta em ambas as colunas e taxada na coluna da esquerda para mostrar a estratégia de retextualização **subtração** com substituição no paratexto Apresentação do material Processos de Conservação

Texto Base	Texto Final
<p>1. Luiz Eduardo Panisset Travassos Doutorando em Geografia – Tratamento da Informação Espacial pela PUC Minas Mestre em Geografia – Tratamento da Informação Espacial Especialista em Gestão Ambiental de Resíduos Sólidos</p>	<p>1. Apresentação</p>
<p>4. <u>É com grande satisfação que apresentamos a apostila do componente curricular Estudos dos Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente do (nome da instituição)</u></p>	<p>2. <u>É com grande satisfação que apresentamos o material Processos de Conservação do Curso Técnico em Meio Ambiente do (nome da instituição).</u></p>
<p>5. <u>Tal sentimento ocorre uma vez que temos como objetivo, fornecer as informações básicas sobre a legislação ambiental brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, tecnologia florestal, os softwares ambientais e higiene e segurança do trabalho, assuntos de grande importância para a formação do futuro Técnico em Meio Ambiente.</u></p>	<p>3. <u>O nosso objetivo é fornecer informações básicas sobre a Legislação Ambiental Brasileira, os sistemas de gestão ambiental, as normas técnicas pertinentes às questões florestais, a estrutura e funcionamento do ecossistema florestal, a conservação de unidades florestais, a tecnologia florestal, os softwares ambientais e a higiene e segurança do trabalho, conhecimentos importantes na formação de um profissional técnico em meio ambiente.</u></p>
<p>6. Nesse texto, algumas vezes <u>optamos por utilizar as palavras meio ou ambiente de forma separada mais vezes, como poderão perceber com a leitura. Isso ocorreu pois o termo meio ambiente, muito utilizado nos jornais, revistas e programas de televisão possui</u></p>	<p>4. _____</p>

<p>duas palavras que querem dizer praticamente a mesma coisa! <u>Para confirmar nossa afirmação, buscamos</u> o Dicionário Aurélio que apresenta as seguintes definições:</p> <p><i>Meio:</i> 1. lugar onde se vive, com suas características e condicionamentos geofísicos; ambiente; 2. Esfera social ou profissional onde se vive ou trabalha; ambiente, círculo.</p> <p><i>Ambiente:</i> 1. Que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas, por todos os lados; envolvente; 2. Aquilo que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas; meio ambiente; 3. Lugar, sítio, espaço, recinto; 4. Meio.</p>	
<p>5. <u>Feita a introdução e a explicação, é hora de estudar e ter sempre em mente a importância do seu curso Técnico em Meio Ambiente e as enormes possibilidades de sua futura carreira.</u></p>	<p>5. _____</p>
<p>6. _____</p>	<p>6. Além disso, <u>o presente material pretende orientar o aluno para o desenvolvimento de ações voltadas para preservação do meio ambiente, bem como para a realização do trabalho seguro. Ao final deste estudo, o aluno será capaz de orientar equipes, trabalhando com gestão ambiental e monitorando sistemas de redução dos impactos da sua atividade no ambiente. Deverá também ser capaz de gerir projetos, programas, processos, sistemas e políticas vinculadas à silvicultura, tecnologia da madeira, geoprocessamento e o manejo florestal, levando em conta o desenvolvimento sustentável e a conservação ambiental, atividades que fazem parte da rotina de um técnico em meio ambiente.</u></p>