

## **AS MARCAS DA ORALIDADE NA ESCRITA: REFLEXÕES E DESAFIOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Juçara Grubert da Silva (UEMS)

[ju-grubert@hotmail.com](mailto:ju-grubert@hotmail.com)

Luciane de Oliveira Gonçalves Rios (UEMS)

[lucianeog@hotmail.com](mailto:lucianeog@hotmail.com)

Aline Saddi Chaves (UEMS)

[alinechaves@uems.br](mailto:alinechaves@uems.br)

Maria Leda Pinto (UEMS)

[marialedapinto25@gmail.com](mailto:marialedapinto25@gmail.com)

### **RESUMO**

São recorrentes os desafios impostos ao docente no ensino de Língua Portuguesa no que se relaciona à influência da linguagem oral sobre a prática escrita mais monitorada dos alunos, pois se constata com frequência a transcrição de partes da fala cotidiana destes, em produções de gêneros que exigem a variedade padrão da língua. Desta forma, faz-se necessária uma reflexão acerca de questões teóricas e metodológicas que venham contribuir para que os alunos transitem entre as modalidades oral e escrita da língua, de maneira adequada e coerente com as condições de produção e os usos sociais da linguagem. Partindo deste contexto, o presente artigo tem por objetivo analisar as marcas da oralidade presentes em produções escritas de alunos do nono ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Cel. Rufino, situada em Jardim-MS, e refletir, com base na linguística textual e aplicada ao ensino de gêneros textuais, sobre uma prática docente fundamentada e mais assertiva para lidar com tais ocorrências no ensino. Neste artigo, propõe-se inicialmente uma reflexão fundamentada sobre oralidade e escrita, bem como sobre a importância do letramento do texto oral e escrito e da retextualização destes gêneros na escola. Em um segundo momento, são analisadas sete produções escritas de alunos, pertencentes ao gênero textual relato de viagem, permitindo identificar marcas de oralidade na escrita, de modo a propor pistas de reflexão.

**Palavras-chave:**

Escrita. Oralidade. Ensino de língua portuguesa.

### **ABSTRACT**

The challenges imposed on teachers in Portuguese language teaching are recurrent in terms of the influence of oral language on students' more closely monitored written practice, as it is often observed that parts of their daily speech are transcribed in productions of genres that require the standard variety of the language. In this way, it is necessary to reflect on theoretical and methodological issues that will contribute for students to move between the oral and written modalities of the language, in an adequate and coherent way with the conditions of production and the social uses of language. Based on this context, this article aims to analyze the marks of orality in writing, in textual productions of students in the ninth year of elementary school at Escola Estadual Cel. Rufino, located in Jardim-MS, and reflect, based on textual linguistics

and applied to the teaching of textual genres, on a grounded and more assertive teaching practice to deal with such occurrences in teaching. This article initially proposes a grounded reflection on orality and writing, as well as on the importance of literacy in oral and written texts and the retextualization of these genres at school. In a second moment, seven written productions of students, belonging to the textual genre travel report, are analyzed, allowing to identify marks of orality in the writing, in order to propose clues for reflection.

**Keywords:**

**Oral. Written. Portuguese language learning.**

## **1. Introdução**

Apesar de utilizarem o mesmo sistema linguístico, a fala e a escrita possuem características próprias, não devendo ser vistas de forma dicotômica, pois, como explica Marcuschi (2010, p. 21), “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”.

Atualmente, seguindo a concepção não dicotômica entre a fala e a escrita, as discussões e estudos reconhecem a importâncias das duas modalidades do discurso, devendo-se compreender suas relações e associações como práticas sociais, e não como diferenças.

Para autores como Marcuschi, (2010), Kato (2002), Bortoni-Ricardo (2004) e Fávero, Andrade e Aquino (2003), a fala e a escrita entretêm uma relação de dependência. Isto explica por que muitos falantes deduzem, erroneamente, que a oralidade é mais fácil, visto estar menos submetida a normas e controle por parte do produtor do texto, diferentemente do que ocorre na modalidade escrita.

A partir destas reflexões preliminares, este artigo tem por finalidade analisar as inadequações ortográficas que implicam marcas de oralidade em produções textuais de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Cel. Rufino, situada no município de Jardim, no estado de Mato Grosso do Sul. A análise se baseia no seguinte critério, estabelecido por Bortoni (2005, p. 54): “erros decorrentes da transposição dos hábitos da fala para a escrita”. Servimo-nos, ainda, de algumas sugestões de retextualização na passagem da fala para a escrita, na perspectiva de Marcuschi (2010).

Para guiar a análise, buscamos responder às seguintes questões: quais são as influências/marcas da linguagem oral nos textos escritos de alunos do Ensino Fundamental? Como lidar, no ensino, com estas marcas, e

como transpô-las para a língua padrão, de modo que elas façam sentido para os alunos? A fim de responder a tais questionamentos, trabalhar-se-á com produções textuais dos referidos alunos, descrevendo e explicando as marcas de oralidade presentes em seus textos.

A escolha do tema proposto se justifica pela necessidade de se refletir teoricamente sobre a relação entre oralidade e escrita, bem como sobre a contribuição destes estudos para uma prática docente mais assertiva, com a finalidade maior de lidar com as inadequações nas produções textuais de alunos do ensino fundamental. De modo mais amplo, este estudo pretende contribuir para as pesquisas sobre o ensino de língua portuguesa.

A fim de se obter uma melhor compreensão acerca do estudo, será abordada, primeiramente, uma definição sobre oralidade e escrita, com base em fundamentos teóricos; posteriormente, será realizada a análise das marcas de oralidade contidas em produções textuais de alunos; por último, teceremos as considerações finais.

## **2. Definições e reflexões sobre oralidade e escrita**

Neste item, discorrer-se-á acerca da linguagem oral e escrita do ponto de vista de alguns estudiosos. A partir de 1980, autores como Marcuschi (2008; 2010), Fávero, Andrade e Aquino (2000), Kato (2002) e Koch (2005) publicaram pesquisas sobre a modalidade oral do uso da língua, em que esta não era vista como categoria oposta à escrita (MARCUSCHI, 2010).

Conforme Marcuschi (2010, p. 17), “(...) seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve (...)”. Para o autor, isto não significa que a oralidade seja superior à escrita e muito menos que a escrita é derivada e a fala é primária. A escrita não pode ser definida como uma representação da fala, pois ambas possuem características próprias (Cf. BOTELHO, 2005).

Ainda sobre este tema, Botelho (2005) afirma que a oralidade e escrita não constituem modalidades estanques, corroborando Cagliari (1993), para quem a oralidade influencia a escrita, uma vez que o autor do texto, ao redigi-lo, não utilizará contextos informais; ele assumirá, na verdade, uma posição enunciativa específica da enunciação oral, valorada como oral. Notamos, dessa forma, que fatores enunciativos e discursivos também intervêm na distinção entre oralidade e escrita.

Para Bessa *et al.* (2012, p. 203), a oralidade possui componentes pragmáticos, “pausas, hesitações, alongamentos de vogais e consoantes, repetições, ênfases, truncamentos, etc.”, que oportunizam espontaneidade, dinamicidade, simplicidade e informalidade, peculiaridades que não poderiam ser aplicadas à escrita, ressaltando textos literários que possuem um estilo particular. Há necessidade de que os indivíduos notem as diferenças entre o escrever e o falar, visto que possuem sintaxes distintas. Além disso, na oralidade, o sujeito recorre a outros recursos para se comunicar: expressões faciais e corporais, entonação; tais particularidades se opõem radicalmente à escrita.

A linguagem oral estabelece relação com as variantes sociolinguísticas (BORTONI-RICARDO, 2004), relacionadas idade, sexo, raça, profissão, posição social, grau de escolaridade, classe social. Os fatores sociolinguísticos mencionados são contundentes na escrita, pois, a título de exemplo, um indivíduo que estudou, exercerá naturalmente um domínio de escrita formal, se comparado àquele que detém um grau menos elevado de escolaridade, e até mesmo nenhum. O mesmo pode ocorrer com classes sociais de maior poder sócio-econômico, uma vez que estas possuem acesso à educação de boa qualidade, livros e bibliotecas. Quando se observa a maneira de se expressar de cada comunidade ou classe social, nota-se que cada uma delas é influenciada pelas condições do contexto em que vivem, ou seja, condizem com os critérios mencionados.

Por meio das produções escritas dos alunos, bem como pela linguagem oral, é possível identificar suas dificuldades e habilidades com a língua portuguesa. Um texto que apresenta desvios de registros, por mais que apresente coerência, requer um cuidado, visto que a escrita possui suas particularidades no processo de textualização (ortografia e sintaxe padronizada).

Para se realizar uma escrita formal, ou um discurso (oral) adaptado às condições de uso da linguagem monitorada, é necessário ler, reler, escrever, reescrever. Tais atividades oportunizam aos estudantes a aquisição e o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias a uma escrita proficiente.

### **3. As marcas da oralidade na escrita**

Conforme os estudos propostos nessa pesquisa, compreendemos que, apesar das peculiaridades que distinguem a linguagem oral da

linguagem escrita, tais práticas sociais se relacionam e se associam, de modo que existe uma relação

[...] interativa e complementar entre essas duas modalidades do sistema linguístico, e a língua, por sua vez, é considerada a partir de suas condições de produção e recepção, o que provocou uma guinada nos estudos linguísticos. (BESSA, et al., 2012, p. 202)

Assim, esta nova visão para o estudo da linguagem considera o contexto histórico da produção, e a oralidade ganhou um destaque equiparável à escrita, já que esta sofre influência daquela.

Dessa forma, a influência da fala na escrita ocorre por serem próximas uma da outra, o que se observa mesmo em produções escritas mais monitoradas dos alunos, quando, ao redigirem seus textos, não se atentam ao fato de que determinados vocábulos não estão adequados à linguagem escrita, uma vez que são pertencentes ao registro informal da oralidade, como gírias, marcadores orais do tipo “aí”, “daí”, dentre outros.

Diante destas dificuldades, pressupõe-se que a carência de um repertório linguístico variado é uma das causas da problemática, decorrente da falta de leitura, que compromete a escrita. A esse respeito, Souza (2001) chama a atenção para o fato de que a escrita e a fala são realizações orais e letradas, “mas há variação na forma pela qual as atividades linguísticas são distribuídas entre as duas modalidades devido a diferenças temporais, sociais e individuais” (SOUZA, 2001, p. 25). Sob essa ótica, podemos compreender que a escrita é mais convencional do que a fala, porém, em alguns textos escritos, encontramos marcas da oralidade.

Segundo Souza (2001, p. 26), a fala e a escrita possuem “(...) padrões de lexicogramaticalização preferidos, que podem aparecer cruzados, em situações inesperadas, segundo a intenção do falante”. Há textos orais (discurso, palestras) os quais são primeiramente escritos, estudados e depois transpostos para a modalidade oral. Não se pode esquecer que fatores socioculturais estão interligados a essa modalidade e influenciam-na significativamente na escrita. De acordo com Marcuschi (2010, p. 35), “a língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade”. Devido a isso, podemos encontrar muitos correlatos entre variação sociolinguística e variação sociocultural.

Observa-se, enfim, que, embora a oralidade possua características distintas da escrita, esta é influenciada por diferentes aspectos que podem estar relacionados à falta de leitura, de atenção ao escrever, de adequação da modalidade falada e escrita a cada situação de comunicação, e também

o desconhecimento por parte dos alunos de recursos de coesão referencial, dentre outros fatores.

#### **4. Práticas para o ensino da oralidade e escrita na sala de aula**

Segundo Marcuschi (2010, p. 16), “letramento é uma prática social formalmente ligada ao uso da escrita” e, devido a isso, há nos livros didáticos e apostilas escolares uma predileção por gêneros escritos. Frequentemente, leitura e escrita são competências trabalhadas prioritariamente na escola e, talvez por isso, exista uma preferência por gêneros textuais escritos, os chamados gêneros secundários (BAKHTIN, 2003). Entretanto, gostaríamos de ressaltar a importância do trabalho com gêneros orais. Segundo Travaglia (2017), “aqueles que têm uma versão escrita, mas que têm uma realização prioritariamente oral, usando a voz como suporte”, tais como: representação de peças teatrais, conferências, notícias faladas em telejornais e no rádio, que geralmente estão previamente redigidas, etc.

Em consonância com a variedade dos gêneros textuais a serem trabalhados em sala de aula, os Parâmetros Curriculares Nacionais de ensino fundamental (PCNEF) preconizam:

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical. (BRASIL, 1998, p. 49)

Em vista disso, e a fim de que haja o desenvolvimento das habilidades necessárias dos estudantes para o uso público da linguagem, os professores devem realizar práticas de letramento em suas aulas, promovendo o acesso a diferentes gêneros, orais e escritos, de forma contextualizada, pois desse modo oportunizar-se-á o desenvolvimento de ambas as modalidades.

Vale lembrar que não se trata de “ensinar oralidade” aos alunos, já que a fala é adquirida naturalmente, mas de ressaltar aspectos da oralidade, como suas diversas formas, usos e importância social. Quando o professor solicita aos alunos que façam uma leitura vozeada, trata-se da oralização da escrita, e não de uma produção de gênero oral. Enquanto o trabalho com gêneros orais for negligenciado pela escola, os estudantes continuarão a

acreditar que a escrita é mais importante do que a fala, e que esta deve “imitar” aquela.

Acerca do letramento de gêneros textuais, Marcuschi assim define a oralidade:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. Uma sociedade pode ser totalmente oral ou de oralidade secundária, como se expressou Ong [1982], ao caracterizar a distinção entre povos com e sem escrita. (MARCUSCHI, 2010, p. 25) (grifo do autor)

Esta definição deixa claro que, durante a seleção de gêneros orais, deve-se ter em mente as singularidades da oralidade, como nível de formalidade e contexto. O autor utiliza a expressão “oralidade secundária”, citando Ong (1982), que a define por meio de uma oposição a “oralidade primária”:

[...] designo como ‘oralidade primária’ a oralidade de uma cultura totalmente desprovida de qualquer conhecimento da escrita ou da impressão. É ‘primária’ por oposição à ‘oralidade secundária’ da atual cultura de alta tecnologia, na qual uma nova oralidade é alimentada pelo telefone, pelo rádio, pela televisão ou por outros dispositivos eletrônicos, cuja existência e funcionamento dependem da escrita e da impressão. (ONG, 1982, p. 19) (da tradução da obra para o português)

A oralidade secundária surge após a inserção da escrita em sociedade, por meio da tecnologia, tornando-se uma oralidade “dependente da” e, consequentemente, “modificada pela” escrita. O que também se observa é que, atualmente, com as tecnologias digitais, novos gêneros de uso escrito têm reproduzido partes do sistema oral. Um exemplo são as conversas em redes sociais, onde as pessoas reproduzem fenômenos orais como “tá” em lugar de “está”, e “num”, em lugar de “em um”.

A comunicação oral é uma atividade linguageira elementar do ser humano, usada nas mais diversas esferas sociais e, por isso mesmo, de suma importância. Ao se iniciar uma conversa acerca de determinado assunto, os interlocutores estabelecem uma espécie de contrato, que conta com a colaboração dos participantes para que a atividade tenha sucesso e alcance seus objetivos (CASTILHO, 1998). Durante essas conversas, alguns recursos são utilizados a fim de se manter a interação, a exemplo dos marcadores conversacionais (MCs).

Segundo estudos de Castilho (1998), os marcadores conversacionais são geralmente definidos como recursos prosódicos empregados para

manter a interação entre os interlocutores durante a fala; portanto, pausas, alongamentos, silabações e entoações enfáticas são exemplos desses marcadores. Eles auxiliam na comunicação oral entre os falantes, demonstrando, por exemplo, que o locutor está em dúvida, pensativo, surpreso, entre outros.

Para que os estudantes construam seu conhecimento acerca das peculiaridades da escrita e da oralidade, realizar a transcrição de um texto oral para o escrito, como transpor uma entrevista oral para uma entrevista impressa, é um exercício produtivo, que promoverá a reflexão do discente. É importante ressaltar que o texto oral não se transforma diretamente no “texto enxuto”; antes deste resultado, faz-se necessário passar pelo processo de transcrição e anotar os marcadores conversacionais, sem interferir na produção. No caso da retextualização, processo de produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, haverá uma maior interferência no texto, eliminando-se os marcadores conversacionais, preenchendo lacunas e modificando o registro de linguagem.

Sobre o processo de retextualização, Silva (2012) explica:

Alguns gêneros orais e escritos são particularmente dinâmicos e complexos, pois dependem de outros para serem produzidos. Isso ocorre em diferentes esferas discursivas, exigindo dos indivíduos a capacidade de elaborar determinados gêneros com base em um ou mais textos de origem que funcionam como outros gêneros, sem prejudicar o sentido dos textos de origem. Pesquisadores da Linguística Textual, em especial, denominam esse tipo de atividade de texto como retextualização. (SILVA, 2012, p. 38) (grifo da autora)

A autora menciona atividades do cotidiano, como relatar uma notícia da TV a um amigo ou parente, retextualizando a notícia em relato; ou quando alguém escreve a ata de uma reunião, retextualizando um evento oral em um evento escrito.

Neste trabalho, Marcuschi destaca as seguintes especificidades:

1) em nosso propósito, o nível de formalidade da linguagem irá do menos formal para o mais formal, já que retextualizamos textos orais para textos escritos em linguagem padrão da língua; 2) o produtor do texto oral não é seu único transformador, pois as retextualizações são feitas em conjunto por todos os alunos; 3) na relação tipológica, temos a retextualização de narrativas orais para narrativas escritas; 4) os processos de formulação da fala aparecem no texto escrito já com as correções realizadas pelo locutor durante o relato oral. Portanto, percebemos que durante esse processo, são percebidas mais mudanças em algumas dessas variáveis e menos mudanças em outras. (MARCUSCHI, 2010, p. 54)

O propósito com a retextualização é oportunizar aos estudantes a compreensão acerca das diferenças entre fala e escrita, de acordo com o contexto de produção. Além disso, esse processo torna possível o aprendizado de atividades realizadas na transformação do texto falado para o texto escrito.

Consoante ao que aqui foi explanado, é papel da escola trabalhar todas as modalidades da linguagem (verbal – oral e escrita - e não-verbal), a fim de promover o desenvolvimento efetivo dos sujeitos em relação às práticas letradas que envolvem a fala e a escrita, pois, segundo Bortoni-Ricardo, a escola é considerada:

[...] por excelência, o locus – ou espaço – em que os educandos vão adquirir, de forma de sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas. (BORTONI, 2004, p. 75)

## **5. Apresentação e análise dos dados**

Neste item, procede-se à análise do *corpus* coletado, com a seleção de algumas produções escritas do gênero “relato de viagem”, desenvolvidas pelos alunos do nono ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Cel. Rufino, situada no município de Jardim, no estado de Mato Grosso do Sul. Tal proposta de produção textual foi relevante para a realização das análises linguísticas, visando à observação da interferência da oralidade na escrita desses alunos.

A proposta para a produção textual se deu primeiramente com a apresentação de algumas especificidades dogênero aos alunos, por meio da projeção de slides em suporte multimídia, seguida de leitura e interpretação dos textos projetados. Em outro momento, foi solicitada a produção escrita deste gênero, em primeira pessoa do discurso, apresentando: introdução, desenvolvimento e conclusão. Tal atividade correspondia à etapa inicial de uma sequência didática.

A produção escrita de um relato de viagem permitiu que o estudante narrasse uma experiência significativa, vivenciada em uma viagem ou passeio, práticas provenientes de sua realidade. Como produto final desta primeira produção, foi possível observar as marcas da oralidade na narração dos acontecimentos relatados. Neste estudo, foram analisados alguns trechos das escritas dos alunos, baseados em autores como: Marcuschi, Fávero, Andrade e Aquino (2003), Botelho (2005; 2012), Koch (1997), bem como outros autores referidos neste trabalho.

Para a constituição do *corpus* desta pesquisa, foram primeiramente realizadas leituras para o embasamento teórico, acerca da influência da oralidade na escrita. Em seguida, foram selecionadas sete produções escritas dos alunos, referentes ao gênero relato de viagem, trabalhados em sala de aula. É importante salientar que os textos selecionados foram aqueles que apresentavam desvios em relação à sintaxe ou ortografia, isto é, “erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções escrita” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 54). Assim sendo, erros de outra ordem não foram considerados, por não estarem relacionados ao objetivo do estudo.

Será apresentado, na sequência, um levantamento das principais ocorrências que exemplificam as marcas de oralidade presentes nas produções escritas dos alunos. Para tal análise, consideraram-se as seguintes categorias: 1. Repetições; 2. Marcadores discursivos; 3. Justaposição de enunciados; 4. Segmentação gráfica; 5. Grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras; 6. Apagamento do /R/ em posição de coda silábica final.

### **5.1. Repetições**

Em consonância com Marcuschi (1996), Fávero, Andrade e Aquino (2003) também concordam que a repetição é uma das atividades de formulação mais recorrentes na oralidade, podendo assumir diversas funções, como a manutenção da coerência textual, a organização tópica, a geração de sequências mais compreensíveis, entre outras.

Nas produções escritas, as repetições são consideradas inadequadas, sendo indicados outros recursos de coesão referencial, como o uso de sinônimos, elipses e de paráfrases. Entretanto, para escritores proficientes, a repetição pode ser estilística. Já em se tratando de alunos, tal utilização não parece ser planejada, apontando para uma limitação do vocabulário.

A seguir, transcrevemos o fragmento do texto da aluna A, destacando as repetições em *itálicos*:

[A] “(...) Que estava dirigindo era meu cunhado pois *ele* trabalha em empresa de turismo e *ele* foi *pra* Dourados para fazer troca de ônibus *pra* dia seguinte *ele* ir *pra* São Paulo. Então *ele* levou eu, meus subrinhos e minha irmã(...)”

Neste trecho da produção da aluna A, observa-se que a manutenção

do referente “cunhado” é realizada exclusivamente pelo pronome “ele”, em um total de quatro retomadas. O mesmo ocorre com a preposição “pra”, demonstrando desconhecimento dos recursos de coesão referencial. A repetição com outras palavras foi observada em outros textos como marca da oralidade na escrita, mas optou-se por exemplificar com apenas um deles.

## **5.2. Marcadores discursivos**

Os marcadores discursivos atuam como elementos de conexão textual próprios da língua falada (Cf. BOTELHO, 2012). A função dos marcadores discursivos no texto oral pode assemelhar-se aos elementos de coesão do texto escrito, como as preposições, as conjunções e as locuções prepositivas e conjuntivas.

Como bem ilustra Koch (1997), os organizadores textuais continuadores típicos da fala são as palavras como: *e, aí, daí, então, (d)áí*, entre outras. Observa-se com frequência a utilização destes marcadores discursivos característicos da oralidade nas produções escritas de muitos estudantes, visto que estes não têm consciência das adequações linguísticas que as produções escritas exigem, e desta forma acabam recorrendo aos recursos da oralidade em detrimento daqueles característicos da escrita.

Entre os textos analisados, o marcador discursivo “então” é o mais recorrente. Em algumas situações, o “mas”, o qual é um marcador discursivo típico da escrita, também é recorrente.

A seguir, transcrevemos o fragmento do texto da aluna B, destacando o marcador discursivo em *itálicos*:

[B] “[...] Quando chegamos lá, andamos um pouco para conhecer melhor o lugar, fomos até o estábulo e andamos a cavalo e em seguida iríamos fazer flutuação *então* fomos colocar o traje adequado (...)”

## **5.3. Justaposição de enunciados**

A justaposição é um fenômeno bastante recorrente na prática escrita de alguns alunos, por ser muito comum na oralidade. Nesta ocorrência, os textos apresentam-se sem marca de conexão explícita, como se formassem uma única estrutura, e também se caracterizam pela falta de conectores ou outros recursos linguísticos de transição de ideias, sem sinal de pontuação

ou com pontuação inadequada.

A seguir, transcrevemos o fragmento do texto da aluna C:

[C] “(...) Pronto chegamos lá e teve aquela parte que todo mundo se abraça e chora depois disso fomos dar uma volta na cidade como fazia muito tempo que não íamos para lá mudou muita coisa (...)”

Como se percebe, a aluna C justapõe os enunciados sem qualquer marca de conexão explícita, isto é, não há a inclusão de pontuação típica da escrita, como a vírgula, o ponto final, os dois pontos, etc. (Cf. FÁ-VERO, ANDRADE, AQUINO, 2003).

Com a referida análise, percebe-se que a aluna utiliza um número bem reduzido de sinais de pontuação em toda a sua produção escrita, excetuando-se apenas raras vírgulas, de modo que, em alguns momentos, não é utilizado nem mesmo o ponto final para concluir o texto.

#### **5.4. Segmentação gráfica**

Conforme Koch (1997), a segmentação gráfica é feita a partir de vocábulos fonológicos, sendo comum em fase inicial de aquisição da linguagem escrita. Mesmo sendo frequente na escrita infantil, pode-se constatar que alguns alunos do ensino fundamental ainda apresentam tal fenômeno em seus textos. Nos textos analisados, as palavras que mais apareceram com a segmentação gráfica inadequada foram essas grifadas “em bora”, “derrepente”, “apartir” e “agente”.

A seguir, transcrevemos o fragmento de texto da aluna D, destacando a segmentação gráfica em itálicos:

[D] (...) *Agente* ficou em uma escola, o café da manha, almoço e janta era tudo na escola, ficamos uns três dias la, e teve uma noite que saímos para comer lanche e conhecer um pouco a cidade, fomos em um atacadão e la era muito grande (...)

#### **5.5. Grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras**

O fenômeno da grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras tal como pronunciadas oralmente é comumente encontrado na escrita de iniciantes. Em seus estudos, Koch (1997) e Botelho (2012) declaram que esse fenômeno é inexistente na escrita de letrados mais

proficientes.

A seguir, transcrevemos o fragmento de texto dos alunos Ee F, destacando em *itálicos* a grafia correspondente a uma ou mais palavras:

[E] (...) Bom quando eu tinha uns 13 anos de idade eu ia *pra* fazenda da minha prima *pra* passar as férias lá.

[F] (...) fomos e voltamos no mesmo dia e minha vó *volto* com a gente porque ainda na van tinha sobrado três lugares, aí veio minha avó e meu avô, bom aproveitamos muito ela ficou feliz com a surpresa por que sempre foi o sonho dela ter uma festa de sessenta anos.

Embora se espere uma menor inadequação ortográfica na produção escrita de um aluno que cursa o ano final do Ensino Fundamental, foram detectados alguns casos de grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras tal como pronunciadas oralmente, como: “tê”, (ter), “pra” (para), “tava” (estava), “tar” (estar), “curti” (curtir), “voltô” (voltou).

#### **5.6. Apagamento do /R/ em posição de coda silábica final**

Sobre este fenômeno, em um de seus trabalhos, Bortoni (2005) reitera que não é raro encontrar em textos de alunos a construção de verbos no infinitivo com apócope do /r/ final, configurando “a queda do /r/ final nas formas verbais” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 56). É comum, ainda, verificar a não presença do /d/, que faz parte da forma nominal gerúndio, o que, na interpretação da autora, explica-se pela assimilação e degeminação do /nd/.

A ocorrência do apagamento do /r/ em posição de vocábulos, nas produções escritas de alunos, não deve ser encarada apenas como uma inadequação ortográfica; mais do que isso, configura traços da oralidade na escrita, tendo em vista que “alguns alunos deixam de assinalar a letra r de certas palavras porque segundo suas pronúncias não ocorre nenhum som que eles reconheçam como pertencendo à categoria do r” (CAGLIARI, 1993, p. 65).

A seguir, transcrevemos o fragmento de texto da aluna G, destacando em *itálicos* o fenômeno observado:

[G] (...) Meu irmão foi convidado para *viaja* com nós e nesse momento que tudo muda era para nós *sai* cedo, mas meu sobrinho não queria *acordado* (...).

Com essas considerações, cabe mencionar os principais exemplos de apagamento do “r” final dos verbos na forma nominal do infinitivo pertencente à primeira conjugação, nos textos analisados: tê (ter), respeita (respeitar), passa (passar), evita (evitar), acaba (acabar) que (quer), fala (falar), usa (usar), curti (curtir), acaba (acabar).

Vale ressaltar que outras ocorrências foram averiguadas na escrita dos alunos, a exemplo da presença de MCs no discurso, que são essencialmente interacionais, de variadas ordens: lexicais: fóricos (“olha”, “isso”...), dêiticos de tempo (“agora”, “já”...), dêiticos de lugar (“aqui”, “daí”, “lá”), palavras resumitivas ou explicativas (“assim”, “que nem”...); pragmáticos: inícios de conversa (“e aí?”, “tudo bem?”, “vamos lá?”...), pedidos de apoio (“não é / né?”, “certo?”...), organizacionais (“ta bom”, “aí”, “outra coisa”, “bom”...); morfossintáticos: concordâncias inadequadas de gênero, concordâncias inadequadas de número, concordâncias inadequadas de pessoa, concordâncias inadequadas de tempo/modo, frases inacabadas, regências inadequadas.

Estas análises permitiram constatar uma forte influência da oralidade sobre a prática da escrita de alunos do nono Ensino Fundamental, comprovando o que Marcuschi (2010) evidencia quando diz que a relação entre oralidade e escrita é a de um contínuo discursivo de mútuas influências. Desse modo, esses dados mostram que esses alunos ainda não conseguem discernir as modalidades oral e escrita, tendo em vista suas dificuldades de adequar a modalidade da língua a cada situação de comunicação.

## **6. Considerações finais**

Refletimos, neste artigo, sobre as modalidades oral e escrita da língua, destacando a influência da primeira sobre a segunda, em uma perspectiva de ensino da língua portuguesa. Em um segundo momento, identificamos e analisamos as marcas de oralidade observadas em sete produções escritas dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Jardim-MS.

Com as análises feitas para este estudo, constatamos que um número considerável de alunos, na etapa final do Ensino Fundamental, ainda utiliza a linguagem oral em produções escritas que exigem a variante padrão da língua.

As marcas de oralidade mais recorrentes na prática escrita dos discentes foram a ausência total ou parcial de pontuação adequada (remetendo

a atos conversacionais), presença de marcadores conversacionais e escrita próxima da transcrição fonética.

Desse modo, compreende-se a importância da realização de práticas de letramento em sala de aula, pois é por meio do acesso a diferentes gêneros orais e escritos que o aluno poderá transitar eficientemente entre as práticas de linguagem, compreendendo sua funcionalidade em cada contexto.

Outro ponto importante discutido neste artigo refere-se à proposta didática da retextualização, para que os estudantes compreendam as modalidades escrita e falada de acordo com o contexto de produção. Pois, segundo os PCNs:

[...] A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. (BRASIL, 1998, p. 26)

O suporte teórico do referido estudo nos trouxe a compreensão de que a influência da oralidade nas produções escritas analisadas é um importante elemento de reflexão para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, com o objetivo maior de que os alunos sejam capazes de produzir textos pertencentes a diversos gêneros orais e escritos, com eficácia e controle.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós cheguemos na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BOTELHO, José Mario. *Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento*. Judiaí: Paco, 2012.

\_\_\_\_\_. A natureza das modalidades oral e escrita. In: Cadernos do IX CNLF, Tomo 2, Vol. IX, n. 03, *Filologia, linguística e ensino*, p. 30-42, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & linguística*. 6. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

CASTILHO, A. T. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.

FÁVERO, Leonor Lopes.; ANDRADE, Maria Lúcia C. V.; AQUINO, Zilda. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KATO, M. A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld. Vilaça. *Interferência da oralidade na aquisição da escrita*. Trabalhos em Linguística Aplicada. Campinas: UNICAMP, 1997. p. 31-8

KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NOBRE, L. L. FÁVERO. T. O. *Influência da linguagem oral na escrita*. Porto Alegre, RS. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; 2011.

SILVA, A. V. L. Retextualização: instrumento para ação na esfera acadêmica. In: DELL'ISOLA, R.L.P. (Org.). *O que há por trás do espelho?*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012.

SOUZA, D. S. G. *A Influência da Internet no Domínio da Escrita: Análises e Inferências*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis-SC, 2001.