

**ORALIDADE E ESCRITA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES
A PARTIR DA SOCIOLINGÜÍSTICA EDUCACIONAL**

Augusto César de Almeida Barbosa (UEMS)

augustocsarr@gmail.com

Cristina Iung de Carvalho Campos (UEMS)

iungcarvalho@hotmail.com

Ana Paula Tribesse Patrício Dargel (UEMS)

tribesse@yahoo.com.br

Adélia Maria Evangelista Azevedo (UEMS)

adelia@uems.br

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa, no Brasil, nas últimas décadas continuou a estudar problemas que envolvem questões teóricas e metodológicas do ensino referentes a marcas da oralidade transpostas para a escrita do aluno. As abordagens em torno dos desafios promovem diretrizes importantes que ajudam os alunos a falarem uma linguagem que eles possam entender. Nesse contexto, este artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão a respeito de ocorrências da oralidade de língua portuguesa, no gênero carta, produzidas por alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II – rede pública de Campo Grande-MS. O enfoque foi descrever esse fenômeno a partir dos seguintes questionamentos: quais são as influências da linguagem oral nos textos escritos dos alunos? Como lidamos com esses registros no ensino? Como podemos restaurá-los à gramática padrão do português? Esses questionamentos permitiram seguir pelas trilhas da sociolinguística educacional e de autores que se dedicam às questões investigativas. Identificamos com as análises dos textos que os alunos ainda usam a linguagem falada em seus textos escritos. Isso indica um conhecimento deficiente de convenções de ortografia ou compreensão de normas culturais. Além disso, acreditamos que esse efeito pode ser resultado de uma falta de leitura significante e proposital que limita o repertório gramatical adequado e compreensível na escola.

Palavras-chave:

Ortografia. Linguagem Oral. Ensino Fundamental II.

ABSTRACT

The teaching of Portuguese in Brazil, in recent decades, has continued to study problems that involve theoretical and methodological issues of teaching referring to marks of orality transposed into the student's writing. The approaches around the challenges provide important guidelines that help students speak a language they can understand. In this context, this article aims to present a reflection on occurrences of orality in the Portuguese language, in the letter genre, produced by students in the 6th and 7th years of Elementary School II – public schools in Campo Grande-MS. The focus was to describe this phenomenon from the following questions: what are the influences of oral language on written texts by students? How do we deal with these records in teaching? How can we restore them to the default Portuguese grammar? These questions made

it possible to follow the trails of educational sociolinguistics and of authors dedicated to investigative questions. We identified with the analysis of the texts that the students still use the spoken language in their written texts. This indicates poor knowledge of spelling conventions or understanding of cultural norms. Furthermore, we believe that this effect may be the result of a significant and purposeful lack of reading that limits the adequate and comprehensible grammatical repertoire at school.

Keywords:

Orthography. Oral Language. Elementary School II.

1. Considerações iniciais sobre o objeto de estudo

A língua falada e a escrita não devem ser tratadas de forma desassociada como descreve (MARCUSCHI, 1995, p. 13): “As diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais e não na relação dicotômica de dois polos opostos.”. Tanto o texto escrito, quanto o texto falado são formas de interação entre interlocutores, dessa forma, uma não pode ser entendida no nível de inferioridade ou superioridade em relação a outra.

A partir dessa necessidade em estudarmos a língua falada e escrita valorizando a vivência dos alunos em seu meio de interação social, abordaremos as variações linguísticas, sob a luz dos estudos da sociolinguística que surgem em meados da década de 1950 e 1960, diante a diversos aspectos tendo como um dos objetivos principais o de organizar sistematicamente a variação que existe na linguagem.

Mediante as contribuições de Labov (1972) que fortaleceu o interesse para pesquisas voltadas ao campo da Sociolinguística, que acaba introduzindo em sua ramificação outras áreas, como sociolinguística variaçãoista e educacional. Resultando por meio dessas abordagens um efeito de influência e redefinição de novos métodos de ensino de línguas, inferindo uma base para uma renovação educacional.

Sob a ótica da Sociolinguística, abordaremos neste estudo as palavras em desacordo com a norma padrão; a ausência de concordância verbal e nominal e as diversas marcas da oralidade no letramento, a partir de análises de produções textuais de alunos do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede pública da cidade de Campo Grande-MS.

Este artigo foi dividido em cinco itens, no primeiro trataremos da história da Sociolinguística, trazendo a questão da variação linguística, no segundo abordaremos a sociolinguística educacional, no terceiro a oralidade na sala de aula, no quarto oralidade x escrita, no último são incluídas

análises e discussões dos dados do corpus obtidos nesse estudo e ainda as conclusões finais e as referências utilizadas.

Nosso referencial teórico está fundamentado em estudiosos da variação linguística com Labov (1972), a colaboração da Sociolinguística na educação com Bortoni-Ricardo (2006), da dicotomia da fala e escrita em Marcuschi (2001) e Preti (2003). Dentre outros autores de suma importância ao assunto abordado nesta reflexão.

2. História da Sociolinguística no Brasil

O surgimento da Sociolinguística se deu no ano de 1964, nos Estados Unidos, a partir das publicações de livros de (Cf. GUMPERZ, 1982), (Cf. LABOV, 1972) e (Cf. HYMES, 1971), e com a conferência de (Cf. WILLIAM BRIGHT, 1964), em Los Angeles. Com isso, foi com um trabalho de (Cf. CURRIE, 1952), que o termo “Sociolinguística” se tornou difundido em 1953.

Essa área de conhecimento é chamada de Sociolinguística pelo fato de ter sido desenvolvida popularizada por eruditos nas décadas de 1950 e 1960 devido a diversos fatores, entre eles o desejo de organizar o confuso universo da linguagem e uma maior divulgação dos estudos no campo da comunicação e, finalmente, a direção e implementação de estudos relacionados à Linguística e à Sociologia.

Por meio de estudos e pesquisas encontradas, é cada vez mais comum constatar que sociedade e linguagem não têm uma relação de pura sorte, mas de total conexão e interação, pois o uso da linguagem está associado a muitas possibilidades de comunicação que existem em nosso cotidiano, por meio de nossa vida social. Todas essas compreensões são possíveis por meio de signos, códigos e fatores linguísticos que nos permitem produzir uma grande variedade de coisas para ampla variedade de contextos conversacionais, sejam eles orais, escritos ou visuais. Com todas essas novas descobertas e estudos, está empenhada em desenvolver e realizar pesquisas e pesquisas sob o novo conceito de Linguística. Essa nova forma de pensar e ver a Linguística, tem contribuído para a preservação de uma parte fundamental na destruição da visão estrutural do tempo de modo a entender a linguagem como um sistema homogêneo.

A partir dessas novas suposições, a Sociolinguística se depara com a tarefa de estudar e analisar os fatores e processos envolvidos na relação entre linguagem e sociedade. Ou seja, todo o espectro dos fenômenos

linguísticos e sua interdependência, interação e conexão entre o social e o histórico. Além disso, a Sociolinguística também se concentra no estudo dos processos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos da linguagem na perspectiva da influência de fatores sociais nas sociedades envolvidas.

Nesse panorama, temos como principal referência as considerações de Labov (1972). Este fortaleceu o estudo da Sociolinguística, a partir da observação de estruturas e mecanismos linguísticos, a partir de pesquisas e estudos realizados nos Estados Unidos na década de 1960.

Nesse conceito, fica clara a conexão indistinguível entre indivíduo e sociedade. O processo de comunicação ocorre por intermédio da associação de símbolos e signos linguísticos. Consequentemente, um signo linguístico é apenas uma associação representacional simbólica/simbólica. Segundo a Sociolinguística, a língua é um sistema heterogêneo e plural, diferentemente do que pensam os estruturalistas e gerativistas, que consideram o sistema linguístico como homogêneo e único. Assim, a Sociolinguística se baseia no fato de que a linguagem é viva e dinâmica.

Após duas décadas, a disciplina de Linguística foi instituída nos cursos de línguas e, também, o real significado da língua falada foi renovado. Esse repensar da linguagem foi de extrema importância para possíveis estudos e pesquisas de cunho técnico e científico, para embasar primeiras conjecturas sobre a nova tendência que acaba de chegar ao País, a Sociolinguística. Assim, a Sociolinguística foi sendo introduzida no Brasil e teve como ponto inicial para seus estudos, duas obras que permitiam uma abordagem de cunho mais social, sendo elas, Antologia de artigos clássicos, denominada Sociolinguística organizada por (Cf. FONSECA; NEVES, 1974) e a outra, A pesquisa sociolinguística, de (Cf. TARALLO, 1986).

Dessa forma, descobrimos que a trajetória da Sociolinguística no Brasil se desenvolveu a partir de três perspectivas diferentes:

Quantitativa: cujo principal papel é organizar a sistematização das variedades linguísticas (rural, urbana e manifestações regionais) e documentar e descrever o uso do português falado no Brasil em seus aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais, também conhecidos e classificados como variação diatópica ou geográfica;

Qualitativa: propõe-se a revelar preconceitos e estereótipos sobre o comportamento social relacionado à linguagem e as motivações

ideológicas de seu uso e desuso correspondentes na fala do usuário; e

Educacional: que busca abordar os aspectos de ensino e aprendizagem da língua portuguesa opondo-se sistematicamente à conjectura da deficiência cultural.

Segundo Mattos e Silva (1999), os primeiros estudos sociolinguísticos no Brasil foram realizados no Rio de Janeiro e foram imprescindíveis para o avanço das pesquisas e para efetivação da corrente sociolinguística no país. Esses estudos reforçam as perspectivas da Sociolinguística laboviana e aprofundam os fatores de interação entre linguagem e sociedade.

De acordo com Weinreich, Labov; Herzog (2006), para a Sociolinguística:

[...] a língua é dotada de “heterogeneidade sistemática”, fato que permite a identificação e demarcação de diferenças sociais na comunidade, constituindo-se como parte da competência linguística dos indivíduos, o domínio de estruturas heterogêneas. (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006, p. 101)

Desse modo, a língua falada passa a ser estudada com mais rigor e a forma como é falada passa a ser observada de forma mais sistemática. Com esses novos estudos e conhecimentos adquiridos, os métodos de ensino de línguas estão sendo influenciados e redefinidos, trazendo à tona a forma como a escola e a sociedade encararam as normas escritas padrão.

Nessa perspectiva, podemos ver mais dois fatores críticos que são o uso da linguagem como ferramenta política e a valorização máxima da linguagem bem escrita em detrimento da falada. Esse fato, por sua vez, é subestimado, tornando os gramáticos “indiferentes” as flutuações linguísticas muito usuais e muito importantes, que ocorrem em todas as línguas faladas. É a partir dessas abordagens que a Sociolinguística transpassa o campo da educação e recebe apoio para novas perspectivas educacionais.

3. *Sociolinguística educacional: sua importância no ensino da Língua Portuguesa*

A importância da Sociolinguística no campo educacional e no ensino da Língua Portuguesa ajuda a compreender as diferentes realidades linguísticas existentes no âmbito social. Nesse espaço social, está a escola e o lugar de convivência de cada indivíduo. Por meio dessa ideia, torna-se interessante conhecer a história da língua portuguesa, o que ajuda a refletir sobre o surgimento de certos fenômenos linguísticos que ainda hoje estão

presentes na língua não supervisionada.

[...] A sociolinguística é uma forma de promover o respeito entre as pessoas de forma que se compreenda que a língua muda e varia a depender do tempo e da região em que está. Ninguém irá falar o português padrão a todo o momento. Sendo assim: “Nem sempre variedades de prestígio, com alta cotação de mercado, são necessariamente assimiladas pelos falantes. (MOLLICA, 2003, p. 30)

Com as leituras do livro, “A língua de Eulália” (BAGNO, 2004), Educação em língua maternal: Sociolinguística na sala de aula (Cf. BORTONI-RICARDO, 2004) entre outros que ajudam a compreender a importância da Sociolinguística na sala de aula e nas aulas de português como uma forma a fazer com que os alunos respeitem e conheçam a diversidade linguística de sua fala e entendam que não existe “fala mais correta” que a outra, mas sim contextos diferentes de usos da língua – mais formal ou mais informal.

A metodologia utilizada consistiu na leitura bibliográfica no campo da Sociolinguística e na análise de uma imagem por meio de exemplo. Assim, antes de nos aprofundarmos no tema da Sociolinguística educacional no ensino da Língua Portuguesa, é interessante entender alguns fenômenos linguísticos descritos por Bagno (2004). Na obra de referência, o linguista traz à tona de forma muito interessante um pouco da história da língua portuguesa. Em seguida, discutimos questões sociolinguísticas no campo educacional e no ensino de Português, com base em Bortoni-Ricardo (2004), Dionísio (2005) e o documento oficial de ensino no Brasil, os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa/PCNLP (1998).

As variações linguísticas existem em muitas áreas da sociedade e a escola é uma delas. Quando o aluno entende que a língua se modifica e varia de acordo comos diferentes aspectos linguísticos, ele aprende a respeitar as diferentes formas de processamento da língua. A compreensão desse processo auxiliará na compreensão da história da língua portuguêsano processo de formação e conversão de palavras.

Os papéis sociais são exemplos de como é possível lidar com a linguagem em diferentes contextos de uso. A linguagem é usada de diferentes maneiras, e, dependendo do contexto, o locutor fará a adequação vocabular para se dirigir alguém como quando alguém se dirige à sua mãe, seu pai, seus avós, seus irmãos ou juiz, médico, superior. É no processo de interação que se notam as diferentes características linguísticas que o aluno traz para a escola, uma vez que ele já interage de com outras pessoas fora da escola no seu meio social. Na escola, pode haver predominância da

inserção da norma padrão. Entretanto, ressaltamos que diferentes falares aparecem no processo de interação aluno-professor em uma fala menos controlada.

O estigma gerado pelas versões linguísticas menos autoritárias é acompanhado pela ideia de que o brasileiro nativo não fala português, e esta é uma língua muito difícil, o que significa que está arraigada a ideia de que estudar português significa apenas estudar regras gramaticais.

Bagno (2009) apresenta a problemática em relação a isso:

Todo falante nativo de uma língua sabe essa língua. Saber uma língua, na concepção científica da linguística moderna, significa conhecer intuitivamente e empregar com facilidade e naturalidade as regras básicas de funcionamento dela. (BAGNO, 2009, p. 51)

Esse fato pode ser observado na construção sintática das frases: o falante nativo de português não diz: A vã menina perdeu, mas sim A menina perdeu a vã. Dessa forma, refletir sobre o processo interativo na sala de aula e fora desse espaço auxilia na compreensão dos diversos fenômenos linguísticos que venham surgir.

Lopes (2008) conclui acerca do assunto ao mencionar que os (PCN de LP, BRASIL, 1998, p. 82) afirmam que o estudo da variação tem papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno e deve estar presente nas atividades de língua portuguesa. Acontece que, de fato, em algumas escolas, a Linguística pedagógica é ineficaz, e os professores sem uma formação/competências em Linguística e ciências sociais são por vezes vistos como negativos.

4. *Análise da oralidade na sala de aula do ponto de vista de um professor de Língua Portuguesa-LP*

A oralidade às vezes assume a forma de leitura em voz alta na sala de aula. Essa prática nos leva ao conceito de uma linguagem que representa o pensamento (Cf. KLEIMAN, 2013). Outra atividade bastante utilizada para trabalhar a modalidade oral, nas aulas de LP, é o debate e a dramatização, que também erroneamente são considerados suficientes para o desenvolvimento dessa modalidade. Esse método de trabalho oral restrito não pode ser elaborado por um professor que não abordou essa questão de forma significativa e relevante na prática pedagógica durante a formação.

Podemos acreditar que o (a) professor(a) de LP, durante esse processo, além de possibilitar atividades que desenvolvam a linguagem

escrita, também precisam proporcionar a prática oral com a mesma dinâmica, pois a atividade que envolve a linguagem falada é tão importante quanto a escrita.

Em diversos momentos, podemos observar que os alunos redigem mensagens de forma a desconhecer que certos traços linguísticos não devem existir na escrita como a gíria (que é frequentemente usada em contextos informais de linguagem), e esquecemos normas de registro que regem nossa língua, resultando na gíria transcrições literalmente do oral para o escrito.

Dessa forma, a influência da fala na escrita ocorre por serem próximas uma da outra. Muitas vezes, o aluno escreve da forma como fala, pelo fato de tanto pronunciar certas palavras durante sua interação com outros membros da sociedade e não perceber que a fala não deveria estar presente em suas produções escritas.

Bortoni-Ricardo (2006) afirma em sua análise acerca disso que é tarefa do professor ajudar aos alunos refletirem sobre a língua materna:

[...] é nossa tarefa na escola ajudar aos alunos a refletir sobre sua língua materna. Essa reflexão torna mais fácil para eles desenvolver sua competência e ampliar o número e a natureza das tarefas comunicativas que já são capazes de realizar, primeiramente na língua oral e, depois, por meio da língua escrita. (BORTONI-RICARDO. 2006, p. 268)

No entanto, podemos entender que o ensino de LP direcionado à oralidade também precisa ser repensado, pois acreditamos que assim como se ensina o método escrito, também se ensina o da fala, o que leva ao processo de sua realização (as particularidades de cada método).

Um dos objetivos do ensino de língua materna está relacionado à ampliação da capacidade de reconhecer certos fenômenos linguísticos e de refletir a seu respeito para isso apresentamos a Figura 1, onde é demonstrado que as atividades escolares priorizam a articulação de frases descontextualizadas de sentido demonstrando a importância do papel do professor ao ensinar aos alunos a língua portuguesa atrelando tanto a parte oral e a parte escrita.

Figura 1: Exemplo de um fenômeno linguístico.



Fonte: <https://www.teconconcursos.com.br/questoes/305418>.

5. *Oralidade x escrita: algumas reflexões*

Desde década de 1980, alguns trabalhos como Marcuschi (2008 – 2010), Fávero, Andrade e Aquino (2000), Kato (2002) e Koch (2005) passaram a explorar a forma oral sem considerá-la como a modalidade oposta. Nesse sentido, o código foi privilegiado e considerado objeto de análise. É importante dizer que o estruturalismo abre caminho para o estudo das coincidências e da mudança social.

Para Marcuschi (2010):

[...] sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve. Entretanto, isto não significa que a oralidade seja superior à escrita, nem traduz a convicção, hoje tão generalizada quanto equivocada, de que a escrita é derivada e a fala é primária. A escrita não pode ser tida como uma representação da fala. (MARCUSCHI, 2010, p. 17)

O autor argumenta que os humanos podem ser definidos como animais que desenvolvem a fala ao invés da escrita e um não é superior ao outro. Nesse aspecto, melhor não consideramos escrever para representar a fala de uma pessoa porque esses dois métodos estão no mesmo sistema linguístico.

Assim, entendemos ser preciso que os sujeitos percebam que a fala é diferente da escrita e que ambas possuem gramáticas (apesar de sintaxe diferente) e se distribuem em um continuum que faz a fala cruzar a escrita e a escrita significa até mesmo a conquista da fala. A oralidade depende muito do ambiente em que os sujeitos estão inseridos, e a escrita tem regras de inscrição a serem respeitadas no caso da língua portuguesa, é uma ortografia de primeira ordem, sendo gêneros cristalizados a partir de regras

linguísticas muito diferentes.

Do ponto de vista de Marcuschi (2010, p. 21), “a oralidade seria uma prática social interativa com intentos comunicativos que se apresenta em várias formas ou gêneros textuais de acordo com a realidade sonora: vai do mais informal à realização mais formal em vários contextos de uso”. Essa prática é de natureza contínua em sociedade, ou seja, faz parte do processo de aquisição da língua.

Ao olhar para a escrita como uma forma de comunicação entre os indivíduos, podemos entender as diferenças na verbalização oral e escrita e outros aspectos textuais como coesão, contexto, português padrão e não padrão, e revera apresentação do que os alunos pensam sobre um determinado tópico. Na maioria das vezes, erroneamente (considerando os estudos de alfabetização), clareza e objetividade são critérios essenciais para uma boa escrita, pois assim o sujeito tem mais chances de atender aos padrões linguísticos, relacionados a essa atividade.

Nessa perspectiva, olhamos a concepção de linguagem como espelho do pensamento (destacamos que a Linguística tem criticado muito esse conceito desde a década de 1960), pois clareza e objetividade integram um tema enunciativo e distribuído por gênero discursivo, não é escrita e sim propriedade.

Assim, é possível se identificar dificuldades e aptidões na língua portuguesa por meio da escrita do aluno e, claro, do uso oral. Em um contexto educacional, faz-se necessário um registro de escrita em uma modalidade cultural que está em português padrão de acordo com o tipo de escrita, dependendo do contexto. Em um texto que mostre os desvios de gramática normativa, por exemplo, não importando quão consistentes eles sejam, consideramos necessário ter cautela na revisão, uma vez que a escrita tem características próprias no processo de escrita das operações (ortografia e gramática padronizadas). Escrever não é apenas decodificar, mas sim um processo em que o autor deve ter argumentos convincentes para o leitor.

Para criar um bom texto, tanto oral quanto redigido, é preciso ler, reler, escrever, reescrever. Essas atividades dão ao aluno a oportunidade de desenvolver significativamente sua escrita.

6. Características da língua falada e da língua escrita e acordo com Koch (2005):

Figura 2: Comparação entre oralidade e escrita.

FALA	ESCRITA
Contextualizada	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Redundante	Condensada
Não-plagiada	Plagiada
Preferência de "módulo pragmático"	Preferência de "módulo estético"
Figurativa	Não figurativa
Incompleta	Completa
Faixa elaborada	Elaborada
Faixa densidade informacional	Densidade informacional
Preferência de frases curtas, simples ou coordenadas	Preferência de frases completas subordinação abundante
Faixa frequência de passivas	Emprego frequente de passivas
Faixa nominalização	Abundância de nominalizações
Menor densidade lexical	Menor densidade lexical

Fonte: Koch (2005, p. 78).

Na figura 2, a linguista estabelece uma tabela de análise que distingue o uso entre os sistemas (língua escrita e língua falada). Embora podemos entender que entre as línguas haja características diferentes, podemos encontrar os primeiros sinais em textos escritos porque algumas pessoas não têm consciência de que usam a linguagem falada em sua própria escrita. Além disso, pode não ser apenas um problema de percepção do falante. É uma questão de avaliação clara e estudo da gramática normativa, ou seja, de domínio da língua. Consequentemente, podemos chegar a um entendimento até aqui e, de acordo com Bessa (2012), que nas pesquisas em que o foco é linguagem, há sim uma conexão entre escrita e oralidade.

[...] 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, 2012, p. 202)

Marcas da oralidade na escrita: análise e discussão

Neste item, apresentamos a metodologia aplicada nas análises das redações evidenciando a presença da oralidade na escrita. Para tanto, levamos em consideração o discutido nas reflexões anteriores.

7. Contexto da pesquisa e coleta de dados

Na realização deste trabalho, utilizamos amostras de textos coletados em sala de aula, de dois anos finais do Ensino Fundamental II, pertencentes ao gênero carta pessoal, trabalhados na modalidade escrita. Por meio dessa forma mais antiga de comunicação, observamos marcas da oralidade na escrita e posteriormente inserimos o aluno no amplo universo dos gêneros.

Sobre o assunto, Marcuschi (2000) utiliza o gênero carta, descrevendo os elementos básicos utilizados para identificar minimamente este gênero: local e data; saudação; texto; e assinatura. Porém, reconhece a existência de vários formatos de carta e afirma que a noção textual deste gênero serve como um guia para a realização de um grande número de outros gêneros que se situam numa constelação.

Ao utilizarmos a carta pessoal, aproximamos a prática social do aluno, por ser subjetiva, de caráter discursivo, assim há uma forma de despertar do alunado ao interesse pela escrita, por se tratar de um gênero de caráter predominante informal. Geralmente, é um texto escrito em 1ª pessoa marcando um posicionamento ou a expressão de um pensamento em relação ao meio social em que o indivíduo está inserido.

Selecionamos para constituir o corpus desta pesquisa, após as leituras que embasaram teoricamente nossos conhecimentos sobre a manifestação da oralidade na escrita, três redações resultantes de uma oficina de produção textual, realizada com adolescentes dos 6º e 7º anos, do Ensino Fundamental II, na faixa etária de 11 a 14 anos, em uma escola pública situada em Campo Grande – Mato Grosso do Sul. Os textos selecionados para tal contexto pertencem ao gênero carta pessoal.

Nesta parte do trabalho apresentamos as discussões das marcas da oralidade nos textos dos alunos. Ressaltamos, porém, que esses textos apresentaram erros gramaticais que não serão evidenciados na nossa análise por não fazerem parte do objetivo deste estudo. Nosso intuito neste trabalho é demonstrar a presença da fala do aluno em seus textos escritos.

No lugar de erros, preferimos o uso de desvios da gramática normativa, porém, usamos o termo erros para chamar a atenção do leitor por considerarmos que este texto se dirija a estudantes e profissionais de Letras. Seguimos, para tanto, observações presentes em Cagliari (2003).

Figura 3: Texto 1 – Análise das produções dos alunos.

G.9 (06/05/2022)

O, mas, como a senhora tá? está morando de
louçada eu espero que de ante da senhora vir
pra cá para mas se tá, tá chegando seu dia não
tema muito que a senhora estivesse aqui começo
no seu dia, mais logo logo vamos se se tá se tá
peço mais e mais, eu sei que a senhora que
que eu gosto com a senhora mais é um pouco
difícil pra mim escolher dele, é que tipo eu me
no em campo grande não né não então tudo
que eu tenho tá? tá tipo meus amigos e minha
família toda é tá tá também e tem meu pai
também, eu gosto muito a senhora eu não
te trocaria por nada, mais é mais difícil,
escolher se mudar e tal ainda mais lá
que é bem longe, mais eu não se tudo se se
lá, eu gosto, eu não sei o mesmo, mas se um
pouco difícil se meu pai deixar mais eu não
fartar, ele não quer nem mudar eu ir mas
deixo mais eu não vou um pouco e tudo vai
dar certo, os pais lá em casa deram uma
melhorada eu ainda estou discutindo de
se em quando com a andréia mais é
quase nunca ainda bem eu queria muito
te contar muitas coisas que aconteceu e que
anda difícil poder falar com a senhora
mais tem muita coisa que eu preciso te con
tar, mais é isso eu amo muito a senhora
bom se ainda tá

Fonte: próprios autores.

Diante do Texto 1, percebemos as ocorrências de marcas de oralidade em relação a:

- a) Erros decorrentes de interferência de regras fonológicas categóricas:
 - Supressão de um fonema no interior da palavra “pra” no lugar de “para”. Isso é decorrente da interferência de regras fonológicas da modalidade da língua utilizada pelo aluno.
- b) Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais:
 - Supressão da consoante /r/ em “ve”.

Cagliari (1993, p. 65), ao discorrer sobre o acontecimento da supressão, assinala 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”. Há alunos, por exemplo, que escrevem acha (em vez de achar)”.

➤ Ditongação (mas ≠ mais) no emprego que a aluna faz no texto como conjunção adversativa, fica evidente a marca da oralidade na introdução da vogal /i/ na palavra.

➤ Supressão e acréscimo de letras trocam o “q” pelo “k” “daki” (daqui); “aki” (aqui).

c) Erros decorrentes da interferência de regras Fonológicas variáveis descontínuas:

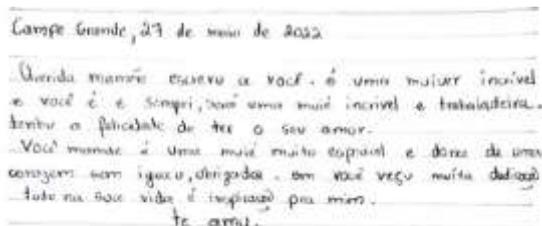
➤ “tá” ao invés de “está”. O verbo “estar” sofre contrações na linguagem informal (coloquial) e principalmente na oralidade. Sendo a forma oral “tá” resultado da variação linguística que ocorre posteriormente a aprendizagem da língua materna, demonstrando a aquisição linguística, que coloca a ação do falante de forma dialética.

➤ “familha” ao invés de família.

d) Outras marcas:

➤ Problemas com o emprego de pontuação que pode ser resultado das atividades conversacionais sem pausas, falas seguidas/contínuas como neste trecho da carta na íntegra: (as coisas lá em “casa Deram” uma melhorada eu ainda estou discutindo de vez em quando com a andreia mais é quase nunca “ainda Bem” eu queria muito te contar muitas coisas que aconteceu e oque anda difícil poder falar com a senhora mais tem muita coisa que eu “Preciso te contar”). A falta de pontuação acaba dificultando a compreensão do texto e nos leva a pensar que o aluno faz essa dispensa do uso por entender a fala como contínua

Figura 4: Texto 2 – Análise das produções dos alunos.



Campe Grande, 27 de maio de 2022.

Querida mamãe escrevo a você. é uma mulher incrível e você é e sempre, sou uma mãe incrível e batalhadora. tenho a felicidade de ter o seu amor.

Você mamãe é uma mãe muito especial e dona de um coração sem igual, obrigada. em você vejo muita dedicação. tudo na sua vida é inspiração pra mim.

Te amo,

Fonte: próprios autores.

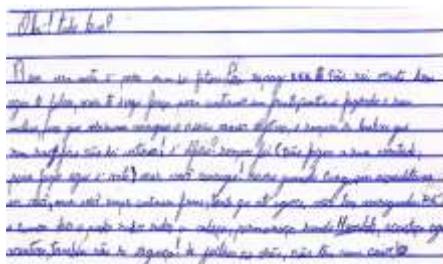
Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Na Figura 4, Texto 2 – gênero carta, é descrito outras ocorrências de marcas de oralidade com relação ao Texto 1:

- a) Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas:
 - Vogal /i/ no lugar da vogal /e/, pois, ao invés de escrever /sempre/, escreve /sempri/. Há uma troca de som dos fonemas.
 - Troca do som da consoante /l/ pela vogal /u/ em ‘iguau’;
 - Troca da vogal /o/ pela vogal /u/ em ‘tenhu’ e ‘veju’.
- b) Erros na tensão da vogal frouxa produzida por menor esforço:
 - Troca da vogal /o/ pela vogal /u/ no indicativo do presente da conjugação do verbo amar: amo / [’ɐmu].
- c) Erros decorrentes da interferência de regras Fonológicas variáveis graduais:
 - Supressão da consoante /r/ em “ve”.
- d) Erros decorrentes da interferência de regras Fonológicas variáveis descontínuas:
 - Transposição da fala para a escrita como “muié” ao invés de “mulher”

Observamos que, conforme Bortoni-Ricardo (2005), esse desvio ortográfico geralmente provém de variedades rurais e/ou submetidas a forte avaliação negativa.

Figura 5: Texto 3 – Análise das produções dos alunos.



Fonte: próprios autores.

Na Figura 5, Texto 3 – gênero carta, é analisada a ocorrência de marcas de oralidade em relação a:

a) Erros decorrentes de interferência de regras fonológicas categóricas:

➤ O aluno faz a junção do som nas palavras “eai” “oque” (formação de grupos de força). Representando dessa forma (mesmo que no primeiro termo “eai” esteja fazendo uso de gírias), o fenômeno da hipossegmentação, que segundo Bortoni-Ricardo (2005), diz respeito a um tipo de grafia que desconsidera os limites gráficos da palavra, em razão da influência da prosódia.

Nessa categoria, a linguística insere os vocábulos fonológicos constituídos de duas ou mais formas livres ou dependentes grafadas como um único vocábulo formal. (‘eai’, ‘oque’).

➤ Troca da vogal /o/ pela vogal /u/ em “fazendu”.

b) Erros decorrentes da interferência de regras Fonológicas variáveis graduais.

➤ Supressão e acréscimo de letras → Troca o l pelo o: “difício” (difícil).

c) Erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita:

➤ Transposição da fala para a escrita como “há” ao invés de “ah”.

d) Outras marcas:

➤ Uso de gírias como “e ai” transcrita na carta ‘eai’, uma marca da oralidade na escrita, por se tratar de um gênero informal. Em tais marcas da oralidade na escrita em LP. O aluno também faz uso do kkkkk, produzindo uma onomatopeia para representar o riso, além de marcas da oralidade e de usos da língua nas redes sociais.

7. Considerações finais

Neste trabalho trouxemos desacordos ortográficos que demonstram as marcas de oralidade nas produções de alunos dos 6º e 7º anos, dos anos iniciais do Ensino Fundamental II, em uma escola pública da cidade de Campo Grande-MS. Além disso, por meio deste estudo tivemos a oportunidade de reconhecer o papel da sociolinguística no ambiente escolar.

Durante as análises das marcas de oralidade no texto escrito em língua Portuguesa constatamos as seguintes ocorrências: palavras grafadas com inadequações ortográficas; falta de pontuação adequada (reportando a práticas conversacionais), neutralização das vogais átonas, presença dos marcadores (nos atos comunicativos), e principalmente escrita próxima a transcrição fonética. Ficando evidente que a falta de conhecimento das normas gramaticais, vem ocasionando essa dificuldade dos adolescentes em se apropriarem de uma escrita diferente da modalidade oral.

Percebemos que ainda falta conhecimento ao aluno em relação à gramática normativa e regras gramaticais da língua portuguesa. Compreendemos, assim, a necessidade de se terem mais trabalhos que facultem ao estudante internalizar melhor essas regras. Além disso, consideramos também como urgentes aulas voltadas para o ensino dessas discordâncias ortográficas e do português padrão de forma que as práticas pedagógicas valorizem o meio de interação social do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O.; AQUINO, Zilda G. O. Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 2000.

BAGNO, Marcos. A Língua de Eulália. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, E.M.; COELHO, I.L. (Orgs). Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: EDUFSC, 2006.

CURRIE. A Projection of sociolinguistics: the relationship of speech to social status. Southern Speech Journal, v. 18, 1952.

FONSECA, Maria; NEVES, Moema. Sociolinguística. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.

GUMPERZ, (1982) Introduction: language and the communication of social identity. In: GUMPERZ, J. Language and Social Identity. Cambridge (MA): Cambridge University Press, 1982b.

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

KLEIMAN, Ângela. Oficina da leitura: teoria e prática. Campinas-SP:

Pontes, 1993.

_____. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. 11.ed. Campinas: Pontes, 2008.

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

LABOV, William (1972). Sociolinguistic Patterns. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. [Padrões Sociolinguísticos. Trad. de Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.]

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Escrevendo na escola para a vida. In: _____. Língua portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da educação, secretaria da educação básica. V. 19. Coleção: Explorando o ensino, 2010.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. O renovado impulso nos estudos histórico-diacrônicos: temas e problemas. In: GARTNER, E. *et al.* (Orgs). Estudos de história da língua portuguesa. Frankfurt: AM Main, 1999.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003.

PARÂMETROS curriculares nacionais – terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental MEC, 1998.

TARALLO, Fernando. A Pesquisa Sociolinguística. São Paulo: Ática. 1986.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística. São Paulo: Parábola, 2006. [1968].