

**A INFLUÊNCIA DA ORALIDADE SOBRE A ESCRITA  
DE REDAÇÕES ARGUMENTATIVAS DE ALUNOS  
NA ÚLTIMA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

*Marcos de Jesus Santa Barbara* (FFP-UERJ)

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

*José Mario Botelho* (FFP-UERJ)

[botelho\\_mario@hotmail.com](mailto:botelho_mario@hotmail.com)

**RESUMO**

O presente artigo se refere a um estudo da influência da oralidade sobre a escrita em textos argumentativos escolares de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, cujo objetivo é apresentar uma alternativa para o ensino tradicional, ressaltando a importância da proposta sociointeracionista. Para isso, procurou-se introduzir diacronicamente o assunto. Depois, buscou-se definir linguagem, língua, oralidade, escrita, norma culta e letramento, com base em autores como Botelho (2012), Benfica (2003), Bezerra (2002), Soares (1997), Koch (2018; 1981) e Sandes e Sene (2018), entre outros. Foram analisados textos escritos pelos alunos em sala de aula, feitos após debates sobre o assunto. Deles, foram destacadas partes nas quais identificamos as marcas da oralidade encontradas. Privilegiou-se o uso de gêneros textuais argumentativos de grande circulação na nossa sociedade como a Carta Aberta e o Editorial, para que o aluno pudesse usá-los em sua realidade como, por exemplo, publicações no jornal do grêmio ou no *facebook* da escola. Como proposta de intervenção, utilizou-se a retextualização, pois se entende ser a melhor maneira para o aluno fazer as adaptações necessárias a cada modalidade. Com os resultados obtidos, percebeu-se mais participação dos alunos nas aulas e maior interesse deles em valorizar o uso que faz da oralidade.

**Palavras-chave:**

Linguagem. Retextualização. Escrita e Oralidade.

**RESUMÉ**

Cet article fait référence à une étude de l'influence de l'oralité sur l'écriture dans les textes argumentatifs scolaires des élèves de 9<sup>e</sup> de l'École Primaire, dont l'objectif est de présenter une alternative à l'enseignement traditionnel, en soulignant l'importance de la proposition sociointeractionniste. A cette fin, nous avons essayé d'introduire le sujet de manière diachronique. Ensuite, nous avons cherché à définir le langage, la langue, l'oralité, l'écriture, la norme standard et l'alphabétisation, à partir d'auteurs tels que Botelho (2012), Benfica (2003), Bezerra (2002), Soares (1997), Koch (2018; 1981) et Sandes et Sene (2018), entre autres. Des textes rédigés par les élèves en classe, réalisés après des débats sur le sujet ont été analysés. Parmi eux, des parties ont été mises en évidence dans lesquelles nous avons identifié les marques d'oralité trouvées. L'utilisation de genres argumentatifs de grande diffusion dans notre société, comme la Lettre Ouverte et l'Éditorial, a été privilégiée, afin que l'élève puisse les utiliser dans leur réalité, par exemple, des publications dans le journal de l'école ou sur la page facebook de l'école. En tant que proposition d'intervention, la retextualisation a été utilisée, car elle est considérée comme le meilleur moyen pour

**L'étudiant de faire les adaptations nécessaires à chaque modalité. Avec les résultats obtenus, on a remarqué une plus grande participation des élèves aux cours et un plus grand intérêt pour eux à valoriser leur utilisation de l'oralité.**

**Mots clés:**

**Langage. Retextualisation. Ecriture et Oralité.**

## **1. Introdução**

Começando por um olhar histórico, os estudos linguísticos vêm evoluindo com o passar dos tempos. Em um primeiro estágio, os estruturalistas afirmavam que a escrita era uma mera representação da fala. Bloomfield (1993, p. 21 *apud* BOTELHO, 2012, p. 75) dizia que “a escrita não é uma linguagem, mas meramente uma forma de linguagem registrada por meio de marcas visíveis”.

Mais tarde, Chafe (1987 *apud* BOTELHO, 2012, p. 80) se empenhou em definir a natureza de cada uma dessas modalidades da língua. Comparou duas produções discursivas orais – a conversação e a conferência – a duas produções discursivas escritas – a carta e o artigo acadêmico –, tendo a conversação como protótipo da oralidade e o artigo acadêmico como protótipo da escrita. Nessa comparação, usando os parâmetros da variedade de vocabulário, do nível de vocabulário, da construção de orações, das construções de frases e do envolvimento e distanciamento, ele verificou diferenças nas estruturas sintáticas, na formação dos períodos e, principalmente, no vocabulário.

Atualmente, os estudos sobre a fala e a escrita passaram a enxergar essas modalidades como práticas sociais; como dois fenômenos com suas particularidades, contudo também com muitas semelhanças.

Botelho (2012), por exemplo, afirma que “até pouco tempo atrás, muito se falava sobre as diferenças de tais modalidades. Pouco se falou e se fala até os dias de hoje, porém, sobre as semelhanças entre elas” (p. 15). Com isso, o autor já propunha, naquele ano, um avanço nos estudos da oralidade e da escrita: investir esforços para se estudar, não mais as “diferenças” entre a fala e a escrita, mas sim as “semelhanças”.

Certamente, nos dias atuais, oito anos depois daquela asserção, a situação se nos apresenta bem diferente, pois muitas são as pesquisas desenvolvidas sobre o referido tema. Daí, Sandes e Sene (2020) afirmam que:

Se é na modalidade oral que o aluno vai buscar subsídios e hipóteses de

como é determinada forma escrita, ocorre naturalmente a influência de uma modalidade na outra, neste caso da oralidade na escrita. Dessa forma, antes dos alunos conhecerem mais sobre a “norma padrão” – estabilizadora e unificadora –, exigida pelos manuais escolares em contexto de escrita formal, devem compreender a influência dos hábitos da fala na escrita e apreenderem, sobretudo, o papel de ambas as modalidades. (SANDES; SENE, 2020, p. 167-82)

É senso comum que a língua se manifesta primeiramente na fala e, na maioria das vezes em que o homem se relaciona socialmente, ele se comunica usando-a. Em algumas sociedades como a nossa, a linguagem falada convive com a modalidade escrita. Quando isso ocorre, o homem não anula a sua fala, pelo contrário, em concomitância com a escrita, continua usando a modalidade falada para interagir. Fala e escrita, assim, se interrelacionam, tendo o homem que aprender a administrar essas duas linguagens, seus processos e seus usos.

Diante disso está a importância deste artigo que tem por objetivo constatar a influência da linguagem oral sobre a escrita em textos argumentativos.

Esta proposta de estudo, que é desenvolvida sob o ponto de vista sociointeracionista, uma vez que a língua não é tão simplesmente um instrumento de comunicação e expressão do pensamento, deixa de lado a metodologia que reduziu por anos o estudo de língua a uma visão preconceituosa do falar e escrever corretamente. Propomos, pois, aqui um olhar descritivo, que busca registrar e analisar de forma científica o sistema linguístico em uso atual utilizado na fala e as implicações dele no processo de escrita de textos argumentativos. Esse processo é, pois, dialógico, porquanto cada usuário de uma dada língua necessita do outro na construção dos variados significados desse sistema de possibilidades linguísticas.

Apesar do grande esforço dos governos atuais para tornar a educação, sobretudo a de Ensino Fundamental, mais inclusiva, uma parte considerável dos alunos sofre com a exclusão escolar na medida em que não apresentam resultados satisfatórios no domínio de habilidades que relacionam a leitura à escrita.

Acreditamos, assim, que o objetivo desse artigo vai sendo alcançado na proporção em que o professor passa a conhecer e trabalhar com as “marcas da oralidade” no texto escrito, propondo atividades de reescrita textual.

Para dar conta dessa perspectiva, revisitamos conceitos funda-

mentais como os de linguagem, língua, oralidade, escrita, letramento e norma culta, analisando textos argumentativos escritos em gênero textuais como editorial e carta aberta, escritos em sala de aula, após debates sobre o assunto.

Como proposta de intervenção, utilizamos a retextualização. Com ela, o professor pode levar o aluno a desenvolver sua habilidade de adequação do texto falado para o escrito e vice-versa.

## **2. Princípios teóricos fundamentais**

Os princípios teóricos básicos estão organizados com o intuito de fazermos um estudo que, como já vimos, embora historicamente já esteja avançado, ainda está longe de se esgotar na atualidade.

Câmara Jr. (1955) definiu cultura como “o conjunto do que o homem criou na base das suas faculdades humanas: abrange o mundo humano em contraste com o mundo físico e o mundo biológico”.

Com base nele, apresentamos ao aluno a definição de cultura como o feixe de ações que o ser humano realiza em seu cotidiano, na sua casa, na rua onde mora, na escola em que estuda, no mercado aonde vai fazer as compras, na padaria onde compra, na praça aonde costuma ir, no médico com quem se trata, enfim, em qualquer lugar ou em qualquer ocasião a fim de criar e/ou transmitir para outros homens da sua ou de outras gerações práticas sociais que transformem a sua vida.

Pedagogicamente, podemos relacionar o conceito de cultura ao de linguagem, por conseguinte, passamos a pautá-los na interlocução, ou seja, na troca de conhecimentos, na sociointeração que deve ser criada e vivida na sala de aula.

Assim, o conceito de “linguagem” foi apresentado como a forma como o homem se expressa nas mais variadas condições em que ele possa estar. Ela se relaciona diretamente aos sentidos humanos. Especificamente, damos destaque para a linguagem verbal, nas modalidades oral e escrita.

Para Saussure, tomada em seu todo,

A linguagem é multiforme e heteróclita; um cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua

Saussure parece definir a linguagem como sendo algo geral, algo que o homem pode exercitar em diferentes domínios e que é, concomitantemente, individual e social.

A linguagem, segundo este estudioso suíço, era algo mais complexo que a simples organização gramatical de regras, ou a procura pelo étimo das palavras.

No entendimento de Chomsky (2005), “a linguagem consiste em uma propriedade da espécie humana, de modo a variar pouquíssimo entre os seres humanos, podendo ser considerada um ‘órgão da linguagem’” (p. 31), à medida que se têm sistemas visual, imunológico, circulatório etc. como órgãos do corpo.

Assim como Chomsky, acreditamos que a linguagem deriva sim de estímulos e, portanto, procuramos, todos os momentos em que estavam em sala de aula, estimular a competência e o desempenho oral e escrito dos alunos.

Não podemos confundir, embora estejam muito relacionados, o conceito de linguagem com o de língua. Esta, que é um sistema de possibilidades linguísticas, como observa Botelho (2012, p. 44), é um das formas de aquela se manifestar. Talvez a forma mais valorizada e mais usada pelo homem ao longo da história, causando a confusão.

Segundo Marcuschi, por exemplo:

[...] a língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto. Não é um sistema monolítico e transparente, para ‘fotografar’ a realidade. (MARCUSCHI, 2001, p. 240)

Assim, podemos constatar a relação da língua com o mundo e com outros conceitos como o de cultura. Quando ela se manifesta, por exemplo, funciona como um tipo de linguagem, causando dúvida para quem busca a definição de cada conceito separadamente.

Assim, a fala é a forma mais comum que o homem possui para se expressar dentro das possibilidades que uma língua possa lhe oferecer. Embora tenha sido uma linguagem muito desmerecida por muitos professores e pela maioria dos alunos, defendemos a tese de que a fala deve ser bastante valorizada, pois entendemos que, por meio da conscientização do seu valor na sala de aula, o aluno é capaz de ressignificar a sua escrita

e sua, por conseguinte, vida.

A escola assumiu o papel de instituição social responsável pela educação do homem. Dentro dela, tradicionalmente, o ensino da Língua Portuguesa, vem se preocupando com as linguagens.

Portanto, podemos inferir que o letramento é o início funcional da língua. A partir dele, o aluno passa a dar sentido aos fonemas e às letras e a relacioná-los de modo a criar conceitos como o de cultura, linguagem e língua que lhe servirão para se inserir na sociedade.

Ampliando o conceito em questão, podemos dizer que o letramento extrapola o nível da escrita. Letramento é, pois, um “conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito” (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 7).

Entendemos por “letramento” o processo de se deprender a leitura e a escrita e de se compreender a função delas na sociedade, interagindo de forma crítica e consciente. Assim, o homem se insere na sociedade e desenvolve cultura.

Segundo Botelho (2012), letramento se relaciona ao uso que o homem faz da linguagem, que é uma forma de manifestação da cultura. Assim, podemos deduzir que o grau de letramento de um usuário de uma língua é diferenciado pelo domínio que ele tem sobre a leitura e escrita, conseqüentemente, pelo grau de adequação ao uso das linguagens oral e escrita, dentro daquela cultura em que vive (Cf. BOTELHO, *ibidem*).

Dentro do âmbito da escrita, existe uma norma que é valorizada socialmente e que, se trabalhada de forma preconceituosa, pode acarretar problemas de ensino–aprendizagem: a norma considerada “cultura”, variedade utilizada pelas pessoas que possuem mais contato com a “cultura escrita” (Cf. FARACO, 2008).

Essa noção de norma culta faz-se necessário neste artigo para definirmos qual o domínio de linguagem escrita que a sociedade espera de um aluno de 9º do Ensino Fundamental, no ato da produção de sua redação argumentativa. De forma alguma, a norma culta foi tratada como o ideal de língua perfeita a ser atingido algum dia por quem escreve.

Conforme Faraco (*ibidem*), a norma culta deve ser vista como apenas mais uma norma que convive em paralelo com outras normas; propõe-se aqui que os professores desenvolvam uma pedagogia da variação linguística, partindo da premissa de que não existe erro nos usos que

os alunos fazem de sua língua materna.

Faraco afirma (*Ibidem*):

Raramente os livros didáticos tratam da variação social – isto é, dos contrastes, conflitos, aproximações e distanciamentos entre as variedades do português chamado popular (a norma popular) e as variedades do português chamado culto (a norma culta/comum/*standart*). (FARACO, 2008, p. 180)

Assim, alude-nos a lembrança de que estamos procurando identificar as influências da oralidade no registro escrito de textos argumentativos escolares, portanto redações calcadas no uso da norma culta da língua.

Procuramos entender como a linguagem oral interfere na escrita, deixando marcas que caracterizam o grau de adequação ou inadequação à redação argumentativa escolar.

### **3. A influência da oralidade em redações escolares do 9º ano do Ensino Fundamental**

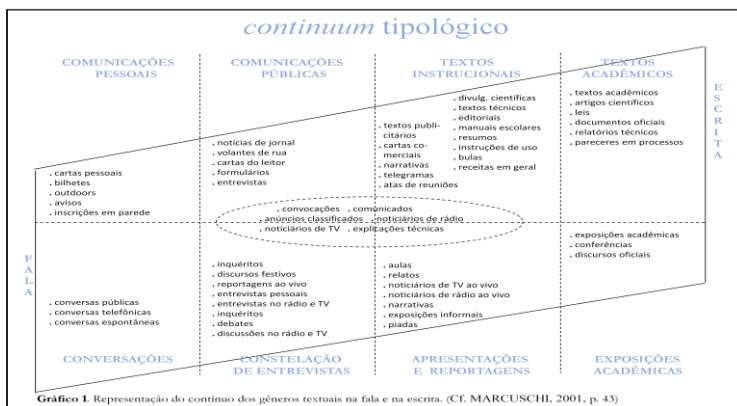
Ao analisarmos as relações entre a fala e a escrita, precisamos primeiramente nos lembrar de que estamos trabalhando com duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico: a língua portuguesa.

Para o estudo dessas relações, também é fundamental considerarmos primeiramente as condições de produção tanto da fala, quanto da escrita.

Por exemplo, podemos dizer que, na fala, temos a interação face a face, enquanto, na escrita, a interação é feita à distância. Na fala, o planejamento é simultâneo ou quase simultâneo à produção, já na escrita, ele é anterior à produção. Nesta, a criação é praticamente, pois os interlocutores interagem em regime de cooperação, isto é, compartilham o conhecimento que é desenvolvido de forma monitorada por ambos, durante a troca dos turnos de fala, e naquela é individual, já que ocorre em um momento posterior à interação, fazendo o criador uso da correção gramatical, da objetividade, da clareza e da concisão.

Convém ressaltarmos também que as diferenças entre essas modalidades da língua ocorrem dentro de um contínuo tipológico, ou seja, tanto a fala, quanto a escrita perpassam por um espectro que vai do

seu respectivo protótipo ao mais afastado desse protótipo, graduando por níveis intermediários, como se pode ver no gráfico abaixo:



Isso nos permite notar que as dicotomias são flexíveis, dependendo das condições de produção de cada texto. Servem bem para balizar os estudos e nortear as análises.

Partindo da premissa de que alunos do 9º ano têm razoável compreensão do papel social da escrita e de sua importância nas relações discursivas sociais como, por exemplo, a necessidade de se fazer uma redação argumentativa de acordo com o que se pede nos editais para se ingressar em um colégio federal ou militar, podemos esperar produções textuais com a efetivação de um conhecimento mais próximo do padrão considerado culto – comum à escrita.

Por outro lado, do ponto de vista da interação oral, podemos observar que esse mesmo aluno, nessa fase dos estudos, ainda não domina o processo de adequação da sua fala a um contexto sugerido como, por exemplo, o de um debate em sala de aula, porque a oralidade sempre é desprestigiado pelo sistema de ensino.

Em outras palavras, ele deveria usar sua prática de oralidade para facilitar sua organização cognitiva e fazer a transformação da estrutura oral de troca de turnos característica da conversação em parágrafos divididos em introdução, desenvolvimento e conclusão, próprios da argumentação, todavia parece não perceber essa relação entre as modalidades envolvidas na comunicação.



O processo de ensino–aprendizagem vem passando, nas últimas décadas, por várias transformações. Nesse contexto, o componente curricular de Língua Portuguesa, em especial, vem sofrendo inúmeras alterações de propostas teórico-metodológicas que procuram se adaptar às mudanças trazidas pelas tecnologias digitais e pela sociedade.

Podemos dizer que um dos passos marcantes desse processo de mudanças foi dado com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998. Nele, lê-se a seguinte orientação quanto ao ensino dos gêneros e a argumentação:

Desenvolver no aluno a capacidade de compreender textos orais e escritos, de assumir a palavra, produzindo textos em situação de participação social. (BRASIL. PCN, 1998, p. 41)

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assume a tarefa de rerepresentar uma proposta cuja centralidade está novamente no texto, dito nela como:

[...] unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção. (BRASIL. BNCC, 2018. p. 65)

Resultados de pesquisas mais recentes apontam para a necessidade de se implementar esse currículo efetivamente com questões de oralidade/linguagem falada e gêneros do discurso, para que se alcancem resultados mais significativos no processo de letramento na escola.

Os estudos com os gêneros da oralidade abrem-se para aplicações a partir dos diversos domínios discursivos (literário, jornalístico, teatral entre outros) que circulam em nossa sociedade e que, logo devem fazer parte do letramento de nossos alunos.

O estudo dos gêneros textuais faz-se fundamental na escola em todos os segmentos do ensino. Ele deve ser utilizado, sempre que se for trabalhar a gramática, como forma de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente, no ensino da produção de textos orais e escritos.

Ocorre ressaltarmos que é através dos gêneros que as práticas de linguagem se materializam nas atividades escolares de sala de aula com produções de jornais, de quadrinhos, de murais, de debates, de seminários etc.

Bezerra (2002), ao se referir ao modo como se desenvolveu o ensino dos gêneros, salienta que “a escola sempre trabalhou com gêneros, mas restringiu seus ensinamentos aos aspectos estruturais ou formais” (p. 19). A autora destaca que a escola precisa propiciar atividades, a partir das quais os alunos conheçam o funcionamento da língua materna, para que, ao final dos anos de escolaridade, reconheçam e atuem em sociedade.

Ela se refere, em seu texto, aos gêneros na fala e na escrita e, em relação aos primeiros, apresenta sugestões para o desenvolvimento de habilidades em que os alunos utilizem “a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates” (BEZERRA, *ibidem*, p. 27).

Conforme destacam os PCN, “texto da ordem do argumentar” o debate corresponde a um espaço privilegiado de construção de conhecimento, de posicionamento frente a questões que se apresentam na vida em sociedade.

Segundo Schnewly e Dolz (2004), o debate constitui gênero bem definido e pertence às atividades orais de comunicação. Observa-se sua importância na vida em sociedade e se indica que essa é a razão de esse gênero ter sido usado nessa pesquisa como referência de texto oral e para se alcançar objetivo proposto.

E essa atividade oral, que se efetiva em sala de aula, paralela à prática da escrita escolar, acaba por influenciar o professor a observar o desempenho do seu aluno dentro de uma proposta de aula de metodologia sociointeracionista; metodologia, que os convida a atuarem juntos, exercitando suas habilidades em praticar as possíveis situações de interlocução do texto, as variações da fala nelas ocorrentes e a influência que ela exerce sobre a escrita.

A oralidade, assim, é o ponto de partida para o professor trabalhar com os alunos o desenvolvimento da variação linguística, apresentada como uma das competências a serem desenvolvidas nos PCN. Valorizando-a, ele pode passar a preparar uma aula focada não só no texto, mas nos sujeitos envolvidos com esse texto, no que eles pensam e, especificamente, como eles fazem uso das linguagens oral e escrita, para expor seus pensamentos.

Marcuschi (1997) apresenta várias possibilidades de ocorrências da oralidade em termos das características como: as hesitações, os mar-

cadres conversacionais (neste caso, observar que papel eles têm na marcação das frases e na organização da linguagem como um todo), as repetições de elementos lexicais, as constantes correções (de si mesmo e dos outros), os modalizadores, os dêiticos etc.

O referido linguista sugere a análise de características mais marcantes da estrutura linguística na fala como as estruturas oracionais e sua organização com cortes constantes e retomadas. Além disso, faz menção à identificação dos papéis dos interlocutores e dos diversos gêneros produzidos determinando suas características (estruturais e comunicativas) com base em indicadores tais como, número de participantes, papéis, forma de organizar os tópicos, formas de sequenciação, tomadas de turno etc.

Feitas essas observações, passamos a considerá-las nos textos redigidos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, analisados em nossa pesquisa e divulgados neste artigo.

Neles, deparamo-nos, nos textos analisados, primeiramente com produções redigidas somente em um parágrafo e sem quase nenhuma pontuação, denotando bastante desconhecimento da estrutura do texto argumentativo. Essa e outras marcas, causadas pela influência da oralidade sobre a escrita dos referidos alunos veremos no subitem a seguir.

#### **4. Marcas da oralidade na redação escolar**

Aprofundando a análise, encontramos constantemente a influência oral por meio do registro repetido de algumas marcas típicas dessa modalidade como, por exemplo: a referência, a repetições, o uso de organizadores textuais típicos da fala, a justaposição de enunciados, o discurso direto e a segmentação ou fragmentação gráfica.

A referência é uma marca discursiva oral que consiste em projetar, no texto escrito, informações extralinguísticas compartilhadas pelos interlocutores por gestos como um olhar ou um apontar de dedo, ou por já possuírem um histórico de interação. Na prática, ocorre com o uso normalmente ambíguo do pronome pessoal “ele”, com o termo repetido, e outros casos similares. Na referida pesquisa, identifica-se essa marca, com os pronomes “essa”, “isso” e “elas”, nesse trecho do texto do aluno L.M.:

- (01) “Porquê essa pessoa que está passando por tudo isso não tem ninguém para desabafar ou porque as pessoas dizem que isso é frescura dessa pessoa mas elas não sabem que essa pessoa esta sentindo ou que ela está passando. Portanto se você conhece alguém assim procure entender ela não zoe, escuta essa pessoa e procure ajuda-la ou procure alguém que ajude. A depressão não é brincadeira!”

As repetições – do tipo redundância de uma forma léxica – são recursos retóricos que funcionam como mecanismos organizadores da oralidade. A do tipo substituição da forma léxica por outro forma sinônima ou por uma proforma (pronominal) funciona como mecanismos organizadores da escrita. Ocorrem com muita frequência e podem ter funções variadas como narrativas, descritivas e até argumentativas. Na prática, ocorre com o uso enfático de uma palavra ou expressão em uma mesma frase ou em um mesmo período, criando o que se considera uma redundância viciosa. Encontramos, repetidas vezes, o uso das palavras “barbeiro” e “pessoa” nesse trecho do texto do aluno I.B.:

- (02) “Ser barbeiro é uma coisa cansativa mas é uma coisa boa, barbeiro é uma profissional que corta o cabelo das pessoas para ganhar dinheiro e uma profissão importante. Cuida da beleza da pessoa as jornalista os atores nessecito de um barbeiro bom para fica mas “bonito(a)” sem os barbeiros as pessoas ai ter o cabelo feio.”

O uso de organizadores textuais (também denominados marcadores ou modalizadores discursivos) é um dos recursos recorrentes da oralidade. Esses organizadores textuais são elementos conectores que estabelecem a ligação de outros elementos ou de orações ou de períodos e garantem a evolução do pensamento. Os organizadores textuais típicos da fala são do tipo marcadores discursivos, que é um recurso da oralidade, cuja finalidade pode ser, entre outras, a de manter a estabilidade conversacional. Na prática escrita daqueles alunos, tais modalizadores ocorrem, na maioria das vezes, de forma desnecessária por meio da repetição de elementos como “e”, “ai”, “(ai) então”, “mas (ai)”, “porque/pois” etc. Encontramos a referida marca no uso da palavra “e” nesse trecho do texto do aluno A.S.:

- (03) “Acreditamos na traição e que tem muita gente que faz e eu acho dis necessário e a pessoa te da valor fica so com ela muita gente hoje em dia trai a outra eu nunca faria isso.”

A justaposição de enunciados é o acréscimo contínuo de novas informações ao texto sem relacioná-las coesivamente. Na prática escrita,

ocorre quando não se observa um sinal de pontuação como a vírgula ou o ponto final, ou ainda um conector como “que” ou “e” ou até mesmo quando a pontuação é mal aplicada como em (02) ou (03) ou neste trecho de R.V.:

(04)“Acreditamos que traição não e necessária eu tô falando no caso de nomora se uma pessoa traia outra e por não gosta dela não tem sentimento não tem respeito ao namoro apartir que você pode a outra pessoa em namoro você tem que ter consigo se você realmente quer isso responsabilidade (...)”.

O discurso direto é um tipo de estrutura textual baseada na reprodução direta da fala de um pessoa ou personagem. Na oralidade, ocorre de forma abrupta com a troca do turno de fala sem os recursos que o marcam na escrita como, por exemplo, o travessão e os dois pontos. Quando isso é transposto para a escrita, parece que se cria uma estrutura de “discurso indireto livre”, mas sem consciência de tal estruturação sintática e, não raro, de uma forma estranha, tornando o trecho confuso. Há um tipo dessa estruturação nesse trecho do texto do aluno R.V.:

(05)“(...) as vezes na conversa resolve sem ter que brigar tipo falar eu não gostei do que você ta fazendo. isso ta me magoando. e so isso. conversar.”

A segmentação gráfica e a fragmentação gráfica também são recorrentes nos textos escritos daqueles alunos. Recorremos ao conceito de vocábulos fonológicos proposto por Câmara Jr. (1971 p. 34-9). Nesta obra, o autor introduz, nos estudos da língua portuguesa, uma distinção entre duas unidades diferentes sob o mesmo nome: vocábulo fonológico e vocábulo morfológico ou formal.

O vocábulo fonológico, para ele, “correspondente a uma divisão espontânea na cadeia de emissão vocal, enquanto que o vocábulo formal ou mórfico ocorre quando um segmento fônico se individualiza em função de uma significação léxica ou gramatical” (Cf. *Id.*, *ibid.*, p. 34).

Podemos perceber que Câmara Jr. esclarece o princípio norteador da divisão na emissão da cadeia da fala, afirmando que os vocábulos fonológicos não se separam por pausas na corrente da fala:

Em português, o vocábulo fonológico depende da força de emissão das suas sílabas. Esta força é o que se chama “acento”. [...]

A verdadeira marca da delimitação vocabular é a pauta prosódica [...]” (CÂMARA JR., 1971, p. 35-6)

Na prática, na língua portuguesa, o vocábulo fonológico é definido pela pauta prosódica, determinada pelo acento tônico (Cf. *Id.*, *ibid.*, p. 35-6).

A seu turno, Koch (2018), com base no conceito de vocábulo fonológico de Câmara Jr., apresenta a fragmentação gráfica ou uso de “picantes” que ocorre quando o usuário da língua altera a forma dos vocábulos, ao separar partes dele.

Na prática textual, ocorre a fragmentação gráfica quando se encontra segmentações de um mesmo vocábulo, por exemplo, “para béis” ou “por tanto” ou ainda “ser ventes”. Ao contrário disso, quando se encontra a agregação de vocábulos diferente como, por exemplo, “derrepente”, “apartir”, “porisso”, esta-se diante da segmentação gráfica. Encontramos essa marca na palavra “portanto” nesse trecho do texto da aluna H.E.:

(06)“Por tanto as pessoas com depressão precisam de uma atenção especial, precisam frequentar o medico e tomar medicamentos e procurar a felicidade.”

e na expressão “a partir” nesse trecho do aluno R.V.:

(07)“(...) e por não gosta dela não tem sentimento não tem respeito ao namoro apartir que você pode a outra pessoa em namoro (...)”

Com a utilização dessas marcas da oralidade como recursos de análise das adequações/inadequações que se referem à influência da fala sobre a escrita, este artigo apresentar aos professores uma alternativa de correção de redações argumentativas escolares. Em outras palavras, sugere que o professor de Língua Portuguesa procure levar o aluno a identificar as possíveis marcas da oralidade produzidas em seu texto escrito, avalie se elas são adequadas ou não ao gênero textual que ele está produzindo, e, se necessário, faça o processo de retextualização, a fim de chegar ao produto mais adequado às exigências textuais que a sociedade lhe impõe.

Importa dizermos que a identificação das características da fala na escrita dos textos dos alunos é, pois, primordial para darmos o primeiro passo rumo ao encontro da proposta sociointeracionista que defendemos.

Em seguida, deve-se dar espaço, em sala de aula, para o aluno fazer uso da linguagem falada. Isso o torna o sujeito do seu discurso; isto é, na medida em que ele começar a procurar, com o auxílio do professor,

adequar a sua oralidade à estrutura das proposições e dos argumentos sugeridos a sua escrita, ele começa a exercitar a nossa proposta de intervenção: a retextualização.

Relacionando a sua fala à análise das estratégias textuais, utilizadas na construção dos parágrafos, o aluno pode começar a criar a sua identidade textual e, por conseguinte, expressar-se mais adequadamente em cada modalidade da língua.

## **5. Considerações finais**

Considerando a evolução histórica apresentada sobre os estudos entre a oralidade e a escrita e, principalmente, o atual momento em que as pesquisas se encontram, ou seja, o foco não mais nas diferenças, mas sim nas semelhanças entre essas duas modalidades, constatamos que a oralidade exerce uma efetiva influência sobre a escrita de redações argumentativas escolares.

Seguros de que o ensino descontextualizado e normativo não vem apresentando resultados positivos para o ensino-aprendizagem de leitura, de interpretação ou de escrita da língua, a proposta sociointeracionista com foco no estudo da oralidade e de suas influências sobre a escrita tem-se demonstrado como uma possibilidade real para o desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas desejadas em um aluno que almeja ser sujeito do próprio conhecimento.

Acreditamos, de fato, que o professor de Língua Portuguesa deva ser um professor de linguagem e observar o desempenho de seus alunos a partir de um olhar sociointeracionista; atuar junto com eles, aproveitando suas habilidades linguísticas, advindas da sua prática da oralidade. Isto porque acreditamos que a língua se efetiva num meio social e histórico, no qual os seus usuários podem desenvolvê-la melhor em práticas contextualizadas.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. *Atividade de retextualização: os conhecimentos linguístico-discursivos acerca das diferenças entre o texto oral e escrito*. Dissertação de mestrado. FALE/UFMG, Belo Horizonte, 2003.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R., BEZERRA, M.A. (Orgs). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

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

\_\_\_\_\_. Como e quando se inicia o processo de efetivação de uma oralidade considerada culta, sob a perspectiva do letramento. *Revista Philologus*, Ano 24, n. 72, p. 647-58, Rio de Janeiro: CIFEFiL, set./dez.2018. Disponível em: <http://filologia.org.br/rph/ANO24/72supl/053.pdf>

\_\_\_\_\_. A natureza das modalidades oral e escrita. *IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, 2005, Rio de Janeiro. Cadernos do CNLF, Ano IX, 01 – Linguagem e Leitura, 2005. v. IX. p. 30-42. Disponível Em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/3/03.htm>.

\_\_\_\_\_. Entre a oralidade e a escrita: um contínuo tipológico. In: *Produção e Edição de Textos*. v. VIII, n. 7. CIFEFiL: Rio de Janeiro, 2004. p. 57-69. Disponível em: <http://filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno07-05.html>.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

CÂMARA Jr., Joaquim Matoso. Língua e cultura. *Letras*. Paraná: Universidade do Paraná, 1955.

\_\_\_\_\_. *Problemas de linguística descritiva*. 11. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1971.

CHAFE, Wallace. Linguistic differences produced by differences between speaking and writing. *Literacy, Language, and Learning*. Ed. D. R. Olson, N. Torrance and A. Hildyard. London: Cambridge UP, 1987. p. 105-23

CHOMSKY, Noan. *Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente*. Trad. de Marco Antônio Sant'Anna. São Paulo: UNESP, 2005 (2000).

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stahl (Orgs). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015. 320 p. (Educação Linguística; 11)



\_\_\_\_\_. *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfel Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. 5. reimpr. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1981.

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

\_\_\_\_\_. Concepção de língua falada nos manuais de Português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. São Paulo: UNICAMP, 1997.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. *Construir Notícias*. Recife-PE, v. 07 n. 37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2004.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2004.

SANDES, Gisvanda Isys de Almeida; SENE, Marcos Garcia de. Análise de alguns traços fonológicos graduais na escrita sob a perspectiva da Sociolinguística Educacional. *Rev. EntreLínguas*, v. 6. n. 1, p. 167-82, Araraquara, jan/jun. 2020.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 15. ed. São Paulo: Ática, 1997.