

A REPETIÇÃO DE TERMOS EM TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcos de Jesus Santa Barbara (FFP-UERJ)

marcosjjjbarbara@gmail.com

José Mario Botelho (FFP-UERJ)

botelho_mario@hotmail.com

RESUMO

Este artigo faz referência ao estudo da influência da oralidade sobre a escrita em textos argumentativos escolares de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. O assunto é introduzido cronologicamente e seu objetivo é apresentar uma proposta sociointeracionista para o ensino de Língua Portuguesa. Como objeto de estudo, utilizaram-se os gêneros textuais argumentativos carta aberta e editorial, para que o aluno pudesse usá-los em sua realidade, isto é, publicar no jornal do mural da escola, ou na sua própria página do *Facebook*. O *corpus* da pesquisa compõe-se de textos escritos em sala de aula, produzidos após debate sobre o tema, nos quais se identificou, como marcas da oralidade, a repetição de termos, que será focalizada nesta pesquisa. Considerando as pesquisas de Koch (2018), Botelho (2002; 2012) e Marcuschi (2006; 2001a; 2001b), destacou-se a repetição sob a noção do processo de retextualização, afim de que o aprendiz pudesse, com o auxílio dos dados coletados, fazer as adaptações necessárias e convenientes da modalidade oral para a escrita. Esta pesquisa buscou comprovar o interesse dos alunos no processo de escrita a partir da compreensão e da valorização do uso que ele faz da oralidade.

Palavras-chave:

Retextualização. Marcas da oralidade. Repetição de termos.

RÉSUMÉ

Cet article fait référence à l'étude de l'influence de l'oralité sur l'écriture dans les textes argumentatifs scolaires des élèves de 9^e année de l'école élémentaire. Le sujet est présenté chronologiquement et son objectif est de présenter une proposition socio-interactionniste pour l'enseignement de la Langue Portugaise. Comme objet d'étude, les genres de texte argumentatif lettre ouverte et éditorial ont été utilisés, afin que les élèves puissent les utiliser dans leur réalité, c'est-à-dire publier dans le journal mural de l'école ou sur leur propre page Facebook. Le *corpus* de la recherche était composé de textes écrits en classe, produits après débat sur le sujet, dans lesquels la répétition des termes a été identifiée comme des marques d'oralité, qui seront axées sur cette recherche. Compte tenu des recherches de Koch (2018), Botelho (2002; 2012) et Marcuschi (2006; 2001a; 2001b), la répétition sous la notion de processus de retextualisation a été mise en évidence, afin que l'étudiant puisse, à l'aide des données collectées, faire les adaptations nécessaires et pratiques de la modalité orale d'écriture. Avec les données générales et l'analyse effectuée. Cette recherche visait à démontrer l'intérêt des étudiants pour le processus d'écriture en se basant sur la compréhension et l'appréciation de leur utilisation de l'oralité.

1. Introdução

O estudo da oralidade e da escrita está em constantes transformações e aprofundamento, gerando muitos resultados importantes para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Do ponto de vista cronológico, esse trabalho passou basicamente por três fases diferentes.

Primeiramente, os estudiosos da corrente estruturalista entendiam que a linguagem escrita servia somente para o registro da fala. Segundo linguistas como o americano Leonard Bloomfield, a Linguística deveria ser uma ciência independente. Para isso, era necessário se desenvolver um olhar científico sobre os fenômenos da língua. Bloomfield chega a afirmar que “a escrita não é uma linguagem, mas meramente uma forma de linguagem registradora por meio de marcas visíveis” (1933, p. 21 *apud* BOTELHO, 2012, p. 16).

Num segundo estágio, o olhar sobre a relação entre os textos oral e escrito passou a buscar ver com clareza a natureza de cada uma dessas linguagens. Para Chafe (1980), os usuários de uma língua falam e escrevem de formas diferentes. Para defender essa tese, o autor selecionou os textos protótipos da fala e da escrita, a conversação e o artigo acadêmico, e os analisou, buscando esmiuçar as suas diferenças.

Na terceira fase, a pesquisa sobre as linguagens oral e escrita têm se voltado, não mais para as diferenças, mas sim para as semelhanças. Dentro desse contexto, o próprio Chafe, com a participação de Tannen, supõe que as diferentes condições de produção e o uso que cada usuário faz da língua ajudam a promover a criação de linguagens diferentes (Cf. CHAFE; TANNEN, 1987), como observou Botelho em sua tese de Doutorado em 2002, ao comentar sobre as diferenças entre o texto-protótipo da fala e o texto-protótipo da escrita, propostas por Chafe e Tannen. Botelho observou que aqueles estudiosos não pretenderam comparar a linguagem falada e a linguagem escrita em si, mas, sim, os textos de maior referência de cada modalidade, para definir as propriedades dos dois protótipos:

No mesmo parágrafo, os autores (Chafe e Tannen) demonstram acreditar que a conversação comum é a forma prototípica de linguagem, a partir da qual se deveriam comparar todos os outros gêneros quer sejam falados, quer sejam escritos. Isto porque é a conversação, de modo geral, o tipo de linguagem usado por todas as pessoas normais. Esse tipo de linguagem

não exige do usuário normal nenhum tipo especial de treinamento, uma vez que o ser humano saudável é um ser essencialmente falante. (BOTELHO, 2002, p. 75)

Marcuschi (2001a, p. 14), por sua vez, observa que “a conversação é a primeira das formas de linguagem a que estamos expostos e provavelmente a única da qual nunca abdicamos pela vida afora”. Logo, a conversação ou a interação oral é o gênero básico da comunicação entre os seres humanos. De fato, a prática oral é adquirida natural e continuamente em situações rotineiras e informais nas relações sociais do dia a dia, enquanto a escrita, que é um instrumento institucionalizado normalmente em ambiente escolar, é apreendida em situações formais e nem sempre rotineiras.

Ainda nessa época, em outra obra, o autor comenta criticamente as diferentes abordagens de teoria distintas acerca da comparação entre oralidade e escrita, enfatizando a hipótese (a qual adota) que considera que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos” (MARCUSCHI, 2001b, p. 37).

Contemporaneamente, novas pesquisas demonstram uma realidade bem diversificada sobre o assunto em questão. Há muitos novos estudos sobre o tema e assim novas visões como a de Garcia que afirma: “A importância do ensino da oralidade perpassa vários saberes e está imbricado em inúmeros outros conhecimentos que os alunos precisam ampliar enquanto passam pela formação escolar.” (GARCIA, 2016, p. 10).

Na maior parte das vezes em que o homem se comunica socialmente – é ponto pacífico entre os estudiosos –, ele o faz, usando a linguagem oral, a sua oralidade. Em determinadas condições de produção, esse indivíduo essencialmente falante é levado também a se utilizar da linguagem escrita, e isso não significa que a sua oralidade seja anulada ou preterida. Muito pelo contrário, realiza-se um processo linguístico estrutural de adequações em que a sobreposição entre essas linguagens nos revela um fenômeno linguístico muito complexo de influências mútuas, que se efetiva num “ciclo de simulação contínua”, como bem observou Botelho (2012, p. 72-4).

Nesse sentido, este artigo coloca em evidência a importância da oralidade no desenvolvimento linguístico dos nossos aprendizes, principalmente no que se refere à produção textual escrita, e tem como objetivo constatar, sob a perspectiva sociointeracionista, a influência da oralidade

sobre a escrita de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Considerando as pesquisas de renomados estudiosos como Koch (2018), Botelho (2002; 2012) e Marcuschi (2006; 2001a; 2001b), a repetição de termos na escrita dos informantes foi analisada sob a noção da retextualização. Acreditamos que o conhecimento de tal processo e de sua prática capacita o aprendiz a fazer as adaptações necessárias e convenientes de elementos de sua oralidade para a escrita escolar com a proficiência relativa ao seu nível de conhecimento. Os dados coletados da análise feita podem comprovar que os alunos demonstraram mais interesse no processo da escrita escolar.

2. *Breves considerações iniciais relacionadas à nossa proposta de trabalho*

Esta visão de estudo não teria como ser desenvolvida por aqueles que veem a língua ainda pelo prisma preconceituoso passado pelo ensino metalinguístico do estudo das funções sintáticas do termo dentro de um período, ou da memorização de listas de adjetivos, advérbios ou pronomes, portanto a proposta aqui é deixar de lado a metodologia que reduziu por anos a compreensão de língua ao estudo da Gramática Normativa e, em vez disso, apresentar uma visão descritiva, que almeja registrar e analisar de forma científica o sistema linguístico utilizado atualmente na fala e as influências dele no processo de produção de textos argumentativos escritos de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Ou seja, analisar as produções escritas de aprendizes do Ensino Fundamental sem o preconceito linguístico, que caracteriza o pesquisador que se fundamenta nos preceitos normativos da Gramática Tradicional.

Dada a característica dialógica desse processo, faz-se necessário dizer que a construção de significados é compartilhada entre os usuários da língua e varia de acordo com as possibilidades oferecidas pelo sistema linguístico. A proposta de estudo aqui, como dissemos, é desenvolvida, pois, sob o ponto de vista sociointeracionista.

Desde a criação e a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o ensino da Língua Portuguesa passou a se voltar para a função social da língua. Consequentemente, para ter competência em nosso idioma, o usuário necessita ter domínio de algumas habilidades que lhe deem capacidade para atuar como sujeito, isto é, que o favoreçam a interagir verbalmente, dialogando e utilizando textos de diferentes gê-

neros que circulam pela sociedade. Em outras palavras, ele precisa saber ler e escrever.

Depois dos PCNs, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe para si a obrigação de rerepresentar o documento oficial que norteia a educação no Brasil e, de novo, notamos uma proposta cujo texto está no centro das atenções para o ensino–aprendizagem da língua:

[...] 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)

Ao falar do texto como base de estudo, a BNCC está falando também do estudo dos gêneros textuais, uma vez que os textos se materializam nos gêneros do discurso, dos da oralidade aos da escrita e vice-versa.

O estudo dos gêneros textuais passa a ser obrigatório na escola em todos os segmentos do ensino. Ele deve ser utilizado sempre que se for trabalhar a leitura, a escrita e as análises linguísticas como forma de articulação entre as práticas sociais e os objetivos escolares.

Convém reiterarmos 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. em processos linguísticos que revelam a influência mútua entre as linguagens verbais oral e escrita, a sobreposição de uma sobre a outra e a necessidade de adequações às necessidades de cada gênero textual usado.

Koch (2005) afirma que os falantes/ouvintes têm noção linguística para diferenciar o que é adequado ou inadequado ao uso que faz da língua. Para ela:

Há o conhecimento, pelo menos intuitivo, de estratégias de construção e interpretação de um texto. A competência textual de um falante permite-lhe, ainda, predominar sequências de caráter narrativo, descritivo, expositivo e/ou argumentativo. Não se torna difícil, na maior parte dos casos, distinguir um horóscopo de uma anedota ou carta familiar, bem como, por outro lado, um texto real de um texto fabricado, um texto de opinião de um texto predominantemente informativo e assim por diante [...] (KOCH, 2005, p. 53)

Assim, o objetivo desse artigo vai sendo atingido na medida em que o professor reconhece a importância de trabalhar, em sala de aula, com textos dos mais variados gêneros não só escritos, mas também orais

como o debate e o seminário e passa a relacioná-los com as redações argumentativas, as cartas de reclamação, ou textos do gênero editorial, a fim de procurar levar seus alunos a reconhecerem as “marcas da oralidade” no texto escrito.

Para dar conta disso, destacamos a “repetição” como marca da oralidade a ser analisada nos textos escolares produzidos pelos alunos do 9º do Ensino Fundamental que serviram de *corpus* para esse estudo.

Como proposta de intervenção, a pesquisa se valeu da retextualização, posto que, por meio desse processo, o professor tem condições de desenvolver, com seus alunos, atividades que relacionam as linguagens oral e escrita, suas condições de produção e técnicas de adequações à produção de cada uma delas.

Tendo em vista que os PCNs estavam organizados sob tal orientação, a pesquisa apoiou-se também em Geraldi (1984) que, delineando novos paradigmas sustentados na concepção interacionista da linguagem, possibilitou práticas efetivas de uso da língua postas em evidência pelo professor em atividades de leitura, de produção de textos (orais e escritos) e de análise linguística.

No nosso caso, em atividades de retextualização, levando o aluno a fazer adaptações da linguagem oral desenvolvida em sala por meio de debates para a produção de textos argumentativos dos gêneros editorial e carta de reclamação, cujos destinatários seriam todos que tivessem acesso ao *Facebook*, ou ao jornal mural da escola.

3. A “repetição”: elo de ligação entre a oralidade e a escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

Partindo agora da fase contemporânea dos estudos da oralidade e da escrita, buscamos aqui olhar para as semelhanças entre essas linguagens e, focando a nossa lente para a influência da primeira sobre a segunda, podemos constatar que muitas são as semelhanças.

Parafraseando Marcuschi, pode-se dizer que a oralidade e a escrituralidade são modalidades de uso da língua com características próprias (Cf. MARCUSCHI, 2001b). Entretanto, não devem ser vistas de forma dicotômica e estanque, por serem “atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais” (MARCUSCHI, 2001b, p. 16).

No que se refere exclusivamente à repetição, segundo Botelho (2012, p. 61), “a repetição é muito frequente nas produções orais, o que não é comum nas produções escritas, em que ocorrem outros artifícios de coesão referencial, como a sinonímia, a elipse, a paráfrase”.

Devido ao fato de respeitar às condições de produção da linguagem oral, a repetição tem um papel fundamental no que se refere a ser um mecanismo estrutural de organização, sinalizando, basicamente, para o uso de um vocabulário limitado.

Do ponto vista do discurso como um todo, a repetição exerce várias funções como contribuir para a monitoração da coerência textual, favorecer a coesão e a geração de sequências de frases mais compreensíveis, dar continuidade à organização tópica e, por fim, auxiliar nas atividades interativas. Não se pode negar que, do ponto de vista linguístico em si, a repetição pode representar uma limitação vocabular ou uma baixa proficiência linguística como um todo por parte do usuário, principalmente quando se trata de um aprendiz do 9º ano do Ensino Fundamental.

Nesta direção, este artigo tem a repetição como característica da oralidade que influencia constantemente a produção textual de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e, dessa forma, não pode jamais ser ignorada, ou, sequer, tangenciada, quando pensamos em um ensino de língua realmente transformador, que prima pela interação e pelo uso adequado das linguagens oral e escrita.

Sendo assim, procuramos evidenciar que a repetição, um fenômeno linguístico resultante da interação face a face, consagra-se como uma estratégia muito importante para o processo textual-interativo, quer contribuindo para o processamento informacional, quer preservando a funcionalidade comunicativa.

Koch (1985; 1990; 1994), buscando conceituar o texto falado e o texto escrito, propôs uma distinção medial e uma distinção conceptual para essas duas linguagens. A primeira apresenta o texto falado como uma manifestação fônica e o texto escrito como uma manifestação gráfica, enquanto a segunda distinção revela maneiras diversas de concepção textual em virtude de tais manifestações características, isto é, os textos se diferem por nuances entre a escrita e a fala por conta de suas naturezas, que são fundamentalmente distintas.

Considerando as diferentes concepções da linguagem oral e da

linguagem escrita (oral/escrita) e os meios (sonoro/gráfico) por que essas formas de comunicação se efetivam, Botelho (2012) afirma:

Considerando as diferenças (formais, funcionais e de natureza de estímulo) entre a linguagem oral e a linguagem escrita, concluí-se serem distintas tais modalidades. Porém, embora não seja a linguagem escrita a transcrição da linguagem oral, não se pode negar a semelhança de seus produtos, que podem expressar as mesmas intenções, já que a seleção de elementos linguísticos se dá a partir de um mesmo sistema gramatical. (BOTELHO, 2012, p. 84)

Do ponto de vista conceitual, podemos afirmar que os textos se distribuem em um *continuum* tipológico que vai de um polo constituído de um gênero marcado pela máxima oralidade – oralidade prototípica, como conversa de bar, *chat* na *internet*, conversa telefônica – ao outro polo marcado pela máxima escrituralidade – escrituralidade prototípica, como textos legais, conferências acadêmicas, trabalhos científicos.

Diante dessas considerações, podemos citar, como características próprias do texto oral que influenciam constantemente a produção de textos escritos, o seguinte: o fato de ser relativamente pouco planejável de antemão (decorrente de sua natureza altamente interacional), o fato de se consistir em uma interação face a face, de apresentar descontinuidade constante e, determinada por fatores de ordem cognitivo-interacional, de apresentar-se *in statu nascendi*, isto é, de surge no momento da interação, sendo ele o seu próprio rascunho, pelo fato de o planejamento e de a verbalização ocorrerem simultaneamente. Diante das exigências retratadas, passamos a buscar explicar essas marcas, partindo do viés da repetição como marca de destaque nas análises.

4. A “repetição” na escrita dos informantes: um processo de retextualização

Baseando-nos nos estudos realizados por Marcuschi (1996) sobre a marca da oralidade chamada de repetição, podemos afirmar que, no que se refere à fala, as repetições apresentam um mecanismo profícuo às condições de produção da modalidade oral, ou seja, características de um planejamento linguístico face a face, próprio de um texto espontâneo, momentânea e de um vocabulário limitado. Se para a fala a sua presença é alta, uma vez que faz parte do processo formulativo, na escrita, opostamente, com a possibilidade de revisão e eliminações, sua aparição, na maioria das vezes, é indesejada e, por isso, merece atenção.

Partindo disso, esse artigo se propõe a identificar no *corpus* da pesquisa a incidência da repetição, vendo-a como, ao mesmo tempo, virtude da fala e impasse da escrita. Dessa forma, ele passa, numa proposta interacionista de construção do conhecimento a partir da conscientização do uso que os alunos estão fazendo da sua oralidade, promover atividades baseadas em técnicas de escritura de textos de gêneros argumentativos, com adaptações para a modalidade escrita que têm início com o material linguístico produzido pelos próprios alunos em interações de sala de aula como os debates.

A repetição de elementos linguísticos idênticos não condiz com a repetição do mesmo conteúdo, para tanto, ela não é um simples ato metalinguístico, uma vez que expressa algo novo. Do ponto de vista da formulação textual discursiva, atuando nos seus variados aspectos, a repetição tem funções de relações contextuais que atuam no plano da composição do texto e de relações sociocontextuais, que atuam nos planos discursivo-interacionais, cognitivos e pragmáticos.

No plano da textualização, a repetição tem basicamente a função de coesividade, associando palavras, funções sintáticas em um período e/ou orações em períodos diferentes. Essa coesividade pode ocorrer de duas formas: sequencial e referencial. No plano discursivo, a repetição fica responsável pela compreensão, a continuidade tópica, a argumentatividade e interatividade do texto.

Como dissemos anteriormente, as virtudes da estratégia da repetição na oralidade, descritas acima, quando usadas de forma inconveniente, na escrita, passa a ser um impasse nessa modalidade da língua. Dessa maneira, o professor precisa levar o aluno a desenvolver, em sala de aula, habilidades que façam o discente ter noção da importância do uso da sua oralidade e de fazer adaptações dela para a linguagem verbal escrita, de acordo com o gênero textual utilizado na interação.

Para dar conta disso, a proposta de pesquisa foi a retextualização de debates em redações argumentativas. Marcuschi (2001b) não considera que haja entre a fala e a escrita diferenças polarizadas, mas, sim, graduais e contínuas, porquanto a fala e a escrita constituem duas possibilidades de atualização da língua nas atividades sociointerativas do dia a dia. Operações comuns, realizadas pelos usuários, na passagem espontânea e praticamente inconsciente do texto falado para o texto escrito – transformações triviais e naturais – constituem o que se pode denominar “retextualização” (Cf. MARCUSCHI, 2001b). Logo, a retextualização não é

propriamente “um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização” (MARCUSCHI, 2001b, p. 46). Na verdade, o processo de retextualização se refere a operações complexas, em que tanto o código como o sentido dos elementos envolvido são afetados. Daí, a sua complexidade na relação texto oral–texto escrito durante a transformação de um para o outro.

As repetições manifestam-se de maneiras diversas e são multifuncionais. De acordo com Marcuschi (1996; 2006), do ponto de vista do segmento repetido temos: as repetições fonológicas (aliteração, alongamento, entonação etc.), as repetições de morfemas (prefixos, sufixos etc.) as repetições de itens lexicais – geralmente N(omes) e V(erbos) –, as repetições de construções subordinacionais (os sintagmas: SN, SV, SPrep, SAdj, SAdv) e as repetições de orações, as quais passamos a analisar nos trechos de textos dos alunos.

No plano da contextualidade, a repetição com função coesiva também é um dos princípios básicos na composição textual-discursiva no que se refere ao sequenciamento entre frase não só por relação de coordenação, mas também por subordinação e períodos mistos. Ela pode ser vista em duas perspectivas: coesão sequencial e referencial (KOCH, 1989 *apud* Marcuschi, 2006, p. 233). As repetições estão entre as estratégias mais utilizadas, sobre tudo para a coesão sequencial, mas são encontradas também na coesão referencial.

A presença repetitiva de item lexical nominal ou verbal pode ser a indicação de um condutor tópico, ou seja, a repetição reiterada de um mesmo item lexical, quando está em posição de tópico sentencial, por exemplo, sujeito de uma oração é uma estratégia de condução e manutenção do tópico no discurso.

As repetições de itens lexicais são um recurso muito importante na oralidade. 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.

Na função de estabelecer relações contextuais, podemos observar no primeiro texto a ser analisado, a coesividade sequencial sendo construída pela repetição adjacente e redundante de duas palavras em modo sequencial. Encontramos, repetidas vezes, o uso das palavras “barbeiro”

e “pessoa” nesse trecho do texto do aluno I.B.:

- (01) “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 profição 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.”

Nesse trecho, podemos notar claramente a influência da oralidade materializada na marca repetição das palavras “barbeiro” e “pessoa”. Para fazer as adaptações necessárias desse texto ao gênero textual redação argumentativa, o docente poderia propor a retextualização por paráfrase, com a técnica da sinonímia.

No trecho do aluno G.R., na função de estabelecer relações contextuais, podemos observara coesividade sequencial sendo construída pela repetição adjacente e redundante dos itens lexicais “e” e “ele” (com suas variações) de forma enfática. Além disso, das palavras “homem” e “natureza” não só de forma adjacente, mas também distante atuando na manutenção tópica, começando e fechando o texto em torno da tese da preservação da natureza.

- (02) “O homem não pode destruir a natureza, pois além dele se prejudicar, ele prejudica todos os animais que moram na natureza, tirando sua casa e a que eles precisam para sobreviver. Sempre que o homem desmata a natureza, ele está prejudicando a saúde de todos e as maquinas que ele constroi só piora tudo isso, pois polui o ar que nós respiramos e ajuda a acabar com a natureza e então eu sou contra o que o homem faz com a natureza”

Nesse trecho, para fazer as adaptações necessárias ao gênero textual redação argumentativa, proposto pelo professor nas condições já referidas, o docente poderia pedir para os alunos retextualizarem por paráfrase, com a técnica da nominalização.

No trecho abaixo, do aluno S.S., percebemos a repetição redundante do item lexical “e” como marca da oralidade no intuito de ser um marcador discursivo, com a função de sustentar uma gradação de ações, o que na escrita é feito de outra forma, isto é, por conjunções, pronomes relativos ou até pelo uso da vírgula:

- (03) “o homem não vê o valor que a natureza tem para a vida na terra, e acabam desmatando muitas florestas e acabando com a vida na terra, o homem e ignorante em relação a natureza e não se importa com as consequências qual quer tipo de desmatamento deve ser proibido para que não prejudique a natureza.”

A repetição de “agente”, no trecho do aluno R.V., é igualmente

redundante:

- (04) “mon, agente precisa da árvore para respira. Sem ela agente não tem oxigênio, agente não respira o amazonia. Ela fô queimado isso prejudicou muito agente queimando muitas árvores.”

Nesse trecho, mais uma vez, evidenciamos a repetição como marca da oralidade materializada na palavra “agente”. Tal registro demonstra novamente o uso da repetição adjacente como continuidade tópica. No texto escrito, registrado com outros recursos próprios da linguagem escrita, essas palavras poderiam ser trocadas por pronomes.

No trecho da aluna B.S., voltamos a identificar a repetição como marca da oralidade a ser retextualizada pelo processo de paráfrase, com a técnica da nominalização. Notamos a repetição das palavras “natureza” e das palavras “nós” e “(d)ela” e “(n)ela” com função referencial.

- (05) “...E não prejudica só a nós, mas também aos animais que são indefesos, nós deveríamos dar mais valor a natureza e tudo que há nela, porque é por ela também que estamos aqui. Assim como nós somos frágil, a natureza também é. Então, vamos preservar a natureza, porque precisamos dela.”

No trecho da aluna J.F., mais uma vez a repetição de palavras com função referencial, evidenciando a influência da oralidade como se a interação estivesse ocorrendo face a face sobre um tema comum compartilhado e a falta de domínio dos recursos da linguagem verbal escrita. Vejamos o impacto dessa influência no texto escrito:

- (06) “Eu não sou a favor, porque ninguém merece isso, mano, porque tem gente que faz isso só prejudica os animais, pessoas etc., isso não leva ninguém a lugar nenhum as pessoas tem que pensar muito bem no que elas fazem...”

Observemos o trecho abaixo, do aluno I.B, e constatemos o uso da repetição ora como redundância de item lexical nominal, ora com o marcador discursivo iniciando orações coordenadas:

- (07) Eu não sou a favor do desmatamento e da caça gananciosa, porque o desmatamento prejudica a gente pensa: se o ser humano acaba com as florestas estarão acabando com as casas dois animais e tem animais que são sobrevivente fora do seu abitate natual e tem varios animais que ajudam os seres humanos... grande quantidade voce pode matar um para nos da carne a mesma coisa a galinha so que tem humanos que são gananciosos e não se contenta com o necessário e acaba matando mas e mas e os animais acaba entrando em extinção”

Agora, o trecho do aluno M.S. no qual vemos a repetição dos pronomes “isso” e “ele(s)” com a função referencial, retomando a palavra “homem”.

- (07) “Eu so totalmente contra isso. Eu entendo que o homem precisa caçar pra sobreviver ou até mesmo ter comida na mesa. Mas eles abusa muito eles não quer só um ele quer um monte para ele igual as arvores da Amazonas um exemplo eles gosta de corta e coloca em um caminhão para leva para ele...”

Nesse trecho da aluna L. a seguir, podemos observar novamente a marca da repetição de item lexical nominal a ser retextualizada por meio da paráfrase, usando a técnica da pronominalização:

- (08) “A depressão é uma doença psicologica, a depressão pode levar a pessoa a ser cortar e ate chegar ao ponto de tirar a propria vida. A depressão acontece muito na fase da adolescencia.

No trecho da aluna A. notamos a repetição da palavra “você” com função coordenativa, iniciando orações coordenadas coordenativas aditivas associadas à figura de linguagem gradação. Vejamos:

- (09) “Depressão é um sentimento de tristeza, é perda de interesse por coisas que antes você gostaria de fazer, falta de desposição, dificuldade em tomar decisões, você tem insônia ou sono em excesso, você sente que nada mas tem sentido para você, você pensa em se cortar e por fim você tenta o suicídio.”

5. Considerações finais

Considerando a evolução histórica descrita na introdução deste artigo, principalmente, a fase atual em que se encontram os estudos, isto é, focado nas semelhanças entre as linguagens oral e escrita, constatamos que a oralidade exerce influência significativa sobre a escrita de redações argumentativas escolares de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Convictos de que o ensino descontextualizado e normativo não apresenta mais resultados relevantes para o ensino–aprendizagem de leitura, interpretação e análise linguística, a proposta sociointeracionista apresentada aqui se tem demonstrado como uma possibilidade real para o desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas desejada em um aluno que tem domínio de língua.

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 plane-

jamento 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. E, no meio desse processo, está a proposta de intervenção dessa pesquisa.

Sendo assim, as análises apresentadas feitas sobre os textos dos alunos foram de extrema importância para revelarmos que a repetição é uma das estratégias mais recorrentes na progressão do texto falado e que, uma vez trabalhada pelo professor em sala de aula e assimilada e compreendida pelos alunos, pode abrir caminhos de ensino-aprendizagem muito interessantes para a adequação da linguagem verbal escrita às exigências de textos argumentativos como os de gêneros como o editorial, a carta de reclamação, ou as redações escolares.

Diante do *corpus* analisado, a repetição é uma estratégia de grande uso no processo de retextualização da fala, pois propicia a sequenciação e o encadeamento dos enunciados, servindo como recurso de coesão. Na escrita, esse recurso deve ser substituído por outros mecanismos como a pontuação.

Diante do estudo realizado, podemos constatar que as repetições lexicais, sintagmáticas e oracionais são estratégias cruciais para o processamento informacional e a preservação da funcionalidade comunicativa, isto é, a repetição, resultante de uma relação de interferência constantemente da oralidade na formulação do texto escrito, é um fenômeno, real que, se trabalhado sem preconceito linguístico, amplia o entendimento de língua do usuário que está exposto constantemente às dinâmicas propostas pelos exercícios de retextualização para se chegar ao grau de correspondência e de exigência aceitáveis para os padrões de uso do texto escrito em vigor na nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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 orali-

dade considerada culta, sob a perspectiva do letramento. *Revista Philologia*, 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. In: IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia. *Anais..., Cadernos do CNLF*, Ano IX, p. 30-42, 01 – Linguagem e Leitura, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2005. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/3/03.htm>.

_____. Entre a oralidade e a escrita: um contínuo tipológico. In: VIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. *Produção e edição de textos*. v. VIII, n. 7, p. 57-69, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2004. Disponível em: <http://filologia.org.br/viiiicnlf/anais/caderno07-05.html>.

_____. *Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, PUC-Rio, 2001. 286p.

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. 106p.

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

_____; TANNEN, D. *The relation between written and spoken language*. [s.i.: s.n.], American Anthropological Review Antropol. 1987. p. 383-407.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

GARCIA, M. S.. Alçamento das vogais pretônicas /e/ e /o/: evidências da modalidade oral no texto escrito. *Intertexto*, v. 9, p. 1-16, Uberaba, 2016

GERALDI, João W. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

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

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Especificidade do texto falado. In:

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. (Org.). *Gramática do português falado no Brasil: construção do texto falado*. Campinas-SP: Unicamp, 2006, V.1, p. 39-46

_____. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1981.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Repetição. In: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. (Orgs). *Gramática do português falado no Brasil: construção do texto falado*. Campinas-SP: Unicamp, 2006. V. 1, p. 219-54

_____. *Análise da conversação*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2001a.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001b.

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

_____. A repetição na língua falada como estratégia de formulação textual. In: KOCH, I.G.V. (Org.). *Gramática do português falado (Volume VI: Desenvolvimentos)*. Campinas-SP: Unicamp, 1996. p. 95-129

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. *Construir Notícias*, v. 7 n. 37, p. 5-29, Recife-PE, nov/dez, 2007.