

# **Marcas da oralidade na escrita: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Crispim França Luquetti<sup>i</sup> (UENF)  
Mestranda Dhienes Charla FERreira<sup>ii</sup> (UENF)  
Graduanda Priscila de Andrade Barroso Peixoto<sup>iii</sup> (UENF)

## **Resumo:**

Neste estudo tivemos como objetivo refletir sobre as marcas da oralidade nos textos escritos de alunos de 5º ano de escolas públicas de Campos dos Goytacazes/RJ. Partimos da observação das características das condições de produção do texto oral através da análise de textos provenientes de fala espontânea. Depois, confrontamos os textos escritos com os orais dos mesmos sujeitos, para verificar se essas marcas permaneceram. Para isso, constituímos uma amostra de textos orais e escritos de 10 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Essa amostra de dados foi coletada do corpus “A língua falada e escrita na região norte - noroeste Fluminense”. No levantamento das características do texto falado, selecionamos as seguintes marcas, a saber: uso do marcador conversacional *aí*; repetição de substantivo; Repetição de pronome pessoal do caso reto; repetição do conector *e*; queda do /r/ no final das formas verbais; e troca de vogais *e/i*. Acreditamos que na prática educativa o que se busca alcançar no ensino de língua nos anos iniciais é necessariamente o desenvolvimento integral da competência comunicativa no aluno. Desse modo, é o próprio aluno o objeto, no qual, os efeitos e fins são esperados. Nessa concepção, pressupomos que o professor dos anos iniciais deve abordar as questões de gramática considerando o que o aluno já traz consigo quando chega à escola: o conhecimento internalizado sobre a língua em uso. Assim, buscamos com este estudo contribuir para articulação entre a teoria produzida no meio acadêmico e a escola, local em que se vivenciam todos os enfrentamentos oferecidos pelo ensino.

**Palavras-chave:** oralidade, escrita, formação docente, Ensino dos anos iniciais.

## **1 Introdução**

O presente estudo tem como objetivo apresentar uma discussão sobre a questão da oralidade em detrimento da escrita no 5º ano do Ensino Fundamental. Sabemos que a oralidade não é abordada na sala de aula, só prevalecendo o ensino da língua escrita e conseqüentemente das regras gramaticais da língua padrão. Esse fato é controverso, pois quando fazemos a leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que norteia todo o planejamento curricular do Ensino Fundamental, colocam-se em evidência as variedades linguísticas, assim como as perspectivas de ensino da oralidade na sala de aula.

Na atualidade, há diversas pesquisas sendo realizadas sobre a língua falada, quer nas Ciências Humanas, quer nas Sociais, e, ainda que haja inúmeros estudos nesse sentido, percebemos que na escola, ainda esse assunto está incipiente, pois era de se esperar que os aspectos da fala e da escrita também já tivessem sendo analisados exaustivamente.

A tendência da criança que se encontra nos passos iniciais do processo de aprendizado do sistema alfabético é apoiar-se na oralidade. Isso acontece porque, embora a escrita tenha a sua autonomia, ela tem como ponto de referência a língua falada. Entretanto, a partir do seu amadurecimento durante o processo de ensino-aprendizagem espera-se que ela adquira a capacidade de não estabelecer uma correlação absoluta entre fonação e escrita, até mesmo por causa das

peculiaridades do sistema alfabético que corroboram a autonomia da língua escrita.

Para Marcuschi e Dionisio (2007, p.25), fala e escrita não são categorias dicotômicas, mas diferentes para tornar sua observação mais adequada. Assim, as relações entre fala e escrita não são óbvias nem constantes, uma vez que refletem o dinamismo da língua em funcionamento.

Desse modo, observamos a fala e a escrita mais em suas relações de semelhança do que de diferença em certa mistura de gêneros e estilos, evitando as dicotomias em sentido estrito. Como ressalta Marcuschi (2007, p. 58), “não se trata de ver a fala como um simples ‘código oral’ e a escrita como um simples ‘código gráfico’ que codifica uma língua que estaria previamente pronta, homogênea e fixa”.

Fávero (2000, p. 69) e Marcuschi (2007, p.8) comungam da ideia de que fala e escrita seguem o mesmo sistema linguístico que é o da Língua Portuguesa. Desta forma, não existem dois sistemas linguísticos diversos em uma língua, um para fala e outro para a escrita. Marcuschi acrescenta, ainda, que fala e escrita são dois modos de funcionamento da língua.

Na alfabetização, o eixo – fala, leitura e escrita- deve ser considerado desde o início do processo. Para Marcuschi (2007), se todos que chegam à escola dominam a língua de modo razoável e eficiente, portanto para se ensinar não podemos partir do nada. No entanto, a escola “não vai ensinar a língua como tal, e sim usos da língua em condições reais e não triviais da vida cotidiana (p.9)”. Nesse sentido, os PCNs (BRASIL, 1997, p.26) já deixam claro que

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

Ainda, segundo os PCNs, “produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico” (BRASIL, 1997, p.22). Desta forma, a produção de um discurso depende das condições em que ele se realiza. Na interação verbal, o discurso é organizado através de saberes que o interlocutor possui sobre o que está sendo dito, supondo fazer parte de suas opiniões e certezas adquiridas pelos fatos. Assim, existem diversos fatores que determinam suas escolhas feitas em relação ao gênero no qual o discurso se realizará, bem como, a seleção de procedimentos de estruturação e de recursos linguísticos.

Neste sentido, fica clara a urgente necessidade da renovação de práticas didáticas no ensino de Língua Materna. Essa necessidade surge através da crítica à concepção tradicional de ensino de língua presente nas escolas, baseado na visão inflexível e rígida da língua remetendo-se somente às regras presentes na gramática, excluindo o espaço para discussão da variação linguística. Além disso, Luquetti e Arruda (2010) salientam que

Ao longo dos anos, os professores foram formados a partir de uma visão restritiva e sem perspectivas de ampliações de saberes. Essa visão imposta através de sua formação, fez com que conceitos básicos da composição da sociedade brasileira fossem ignorados. Nesse sentido, houve a valorização de um currículo dominante, sem levar em consideração as demais culturas e a pluridiversidade que caracterizam a nossa sociedade. (2010, p.157)

Assim, o ensino de Língua Materna nos últimos anos tem sido marcado pelo lugar central e exclusivo da gramática normativa baseando na concepção de certo ou errado. Isso gera graves consequências, pois essa forma de ensino “tende a reduzir linguagem ora a um conjunto de regras (a uma gramática); ora a um monumento (a um conjunto de expressões ditas corretas); ora a um mero instrumento de comunicação e expressão” (FARACO, p.90, 2012).

Para se evidenciar a falta de distinção entre oralidade e escrita pelos alunos temos como fundamento o *corpus* “A língua falada e escrita da região norte-noroeste fluminense” (LUQUETTI, 2012). De modo específico, pretendemos: a) levantar as características da oralidade em textos orais; b) Identificar as marcas da oralidade nos textos escritos; c) apontar a influência da modalidade oral na modalidade escrita; e d) Propor uma reflexão sobre possíveis causas da dificuldade de adequação das modalidades da língua pelo aluno.

Entender o motivo pelo qual os alunos de 5º ano do Ensino Fundamental possuem dificuldades de transpor a oralidade para a escrita, caracterizou-se como elemento fundamental deste estudo. A opção por essa etapa do processo educacional está relacionada ao fato de, nesse ano de escolaridade, os alunos já terem cursado cinco anos de Ensino Fundamental e já terem contato com princípios básicos de produção de textos escritos.

Consideramos o lugar da língua falada no ensino de Língua Materna no processo de aquisição da leitura e escrita a partir de nosso interesse nas interferências da modalidade oral da língua nessas situações, que carecem do emprego de um discurso mais formal e mais marcado pelo afastamento dos interlocutores. E para isso, buscamos aportes teóricos em MARCUSCHI (2001), FÁVERO (2000), LUQUETTI (2012), TRAVAGLIA (2000), dentre outros, para sua sustentação a fim de compreendermos, com maior propriedade, o fenômeno investigado, dado a sua complexidade.

Vale dizer que, um dos objetivos do Ensino de Língua Materna visa desenvolver nos alunos a capacidade de usá-la adequadamente em seus diversos contextos, e em suas modalidades escrita e oral, além da reflexão crítica sobre o que leem e escrevem. Contudo, não se evidenciou esse caráter nas produções escritas dos alunos. A partir dessa questão, esta pesquisa é fundamental para o trabalho do professor, uma vez que o possibilitará repensar e, até mesmo, melhorar sua prática pedagógica a partir dos indícios apresentados.

## 2 Metodologia

Para melhor planejamento e organização das tarefas, esse trabalho foi dividido em três etapas: Seleção dos textos falados e escritos; Levantamento das características da produção oral através da análise de textos da fala espontânea e Identificação das marcas da oralidade apontadas na etapa anterior nos textos escritos.

Para isso, constituímos uma amostra de textos orais e escritos, de 10 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental com idade entre 9 e 14 anos, de duas escolas públicas da cidade de Campos. Essa amostra foi coletada do *corpus* “A língua falada e escrita na região norte - noroeste Fluminense” (LUQUETTI, 2012) realizado pelo Núcleo de Estudos em Linguagem e Educação, sob a coordenação da professora Eliana Crispim França Luquetti, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

Cada informante produziu cinco tipos de textos distintos em cada modalidade (oral e escrita). Em ambas as modalidades, os textos apresentam-se estruturados a partir de cinco tipos discursivos: narrativa de experiência pessoal, narrativa recontada, descrição de local, relato de procedimento, e relato de opinião, nas modalidades falada e escrita.

Para a realização da coleta de dados, tanto na fala como na escrita foram adotadas algumas instruções necessárias para que fosse garantida uma condição de comunicação que se aproximasse ao máximo possível de uma situação real e espontânea de interação. Assim, fomos explícitos e precisos ao orientar o informante quanto aos tipos de gêneros discursivos a ser produzido: 1) Narrativa de experiência pessoal: Conte uma história que tenha ocorrido com você, que tenha sido interessante, triste ou alegre; 2) Narrativa de experiência recontada: Conte uma história que tenha ocorrido com alguém que você conheça, que tenha sido interessante, triste ou alegre; 3) Descrição de local: Descreva/diga como é o lugar onde você mais gosta de ficar, passear ou brincar; 4) Relato de procedimento: Você pode me ensinar algo que saiba fazer bem? 5) Relato de opinião: O que você acha sobre a cidade de Campos dos Goytacazes?

Na análise feita desses dados, com base nas propostas de Marcuschi (2001), Luquetti (2012) e Fávero (2000), selecionamos as ocorrências de algumas marcas linguísticas caracterizadoras de textos orais, mas que também se materializavam nas produções escritas desses falantes. A partir da análise e de acordo com os teóricos mencionados, tomamos como categoria de análise as seguintes marcas: Uso do marcador conversacional *ai*; Repetição de substantivo; Repetição de pronome

pessoal do caso reto; Repetição do conector *e*; Queda do /r/ no final das formas verbais e Troca de vogais *e/i*.

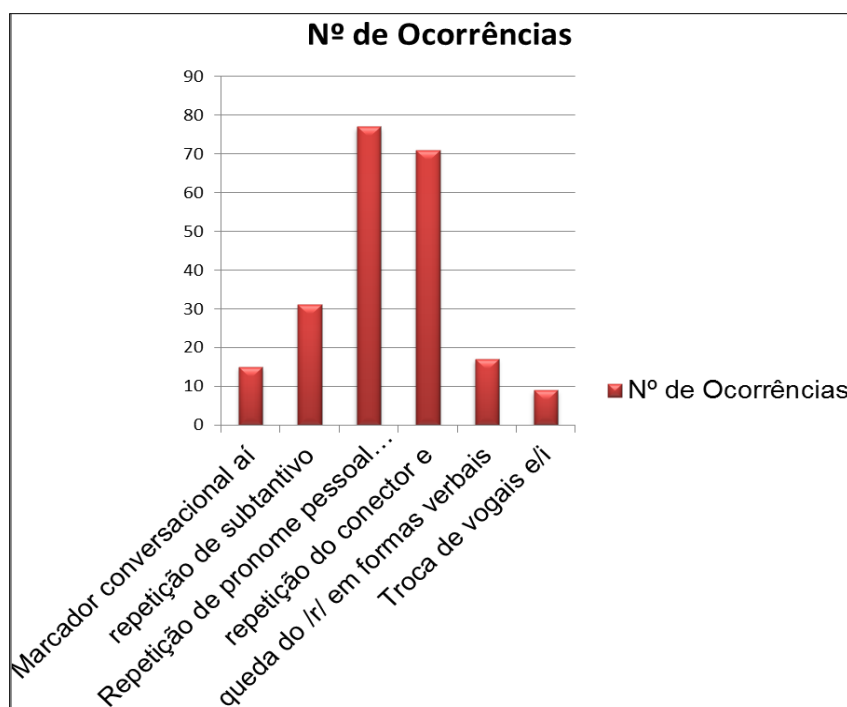
Confrontamos os dados da língua escrita com os textos orais desses mesmos sujeitos, que produziram esses materiais também na língua falada. Tomando como base a concepção e mediação pedagógica no contexto educacional, partimos da premissa de que o objetivo no ensino de Língua Materna é formar indivíduo competente linguisticamente, de modo que seja capaz de usufruir da língua em diferentes situações comunicativas.

### 3 Ocorrências das marcas da oralidade nos textos

Diante da análise apresentada, foi possível observar que os alunos se mantêm apegados à realização da fala mais espontânea. Assim, nas produções textuais analisadas, os alunos recorreram à situação imediata com traços do planejamento local.

De acordo com os dados da tabela 1, a marca mais utilizada, levando em consideração todos os sujeitos envolvidos na pesquisa, foi a **repetição do pronome pessoal do caso reto**, empregada com frequência igual a 77. Por outro lado, a marca menos constatada foi a **troca da vogal *e* por vogal *i*** com frequência igual a 9.

**Gráfico 1:** Frequência das marcas da oralidade nos textos escritos



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir do gráfico e dos dados da pesquisa, notamos que a variação oral da língua fez-se presente em todos os textos escritos. Do total de 220 ocorrências, 65 (32,5%) foram constatadas em narrativas de experiência recontada. Por outro lado, o gênero com menor frequência das marcas da oralidade foi o relato de opinião, com 23 ocorrências, correspondendo a 11,5% do total.

A repetição de pronomes pessoais do caso reto e do conector *e* obtiveram maiores ocorrências, respectivamente na narrativa de experiência pessoal com 25 e narrativa de experiência recontada com 27.

Também observamos que o marcador conversacional *ai* não aparece nos relatos de procedimento e nos relatos de opinião. Além dessa marca, a troca da vogal *e* pela vogal *i* não

aparece no Relato de procedimento. Além disso, os gêneros discursivos caracterizados pelo relato de procedimento e pelo relato de opinião tiveram menor ocorrência de marcas da oralidade. Isso acontece devido ao fato de que, ao narrar um acontecimento, o informante se encontra em discurso direto em se tratando da organização do pensamento, dando sequencialidade e continuidade aos fatos dos quais ele vai se lembrando ao contar ou recontar. Nos gêneros (relato de procedimento e relato de opinião), no qual o informante é levado a ensinar a fazer algo que faz bem e a expressar sua opinião, observamos que ocorreu uma tendência à objetividade e pontualidade das ideias no texto escrito.

A análise da amostra evidenciou que: a) A língua escrita não pode ser traduzida em uma combinação propriedades formal, invariáveis, e distintas da língua falada e b) A variação oral da língua fez-se presente em todos os textos.

Destacamos que a presença da variação oral da língua nos textos escritos, sob a ótica do ensino tradicional voltado para a gramática normativa é considerada como erro de uso da língua, principalmente no que se concerne à língua escrita. No entanto, essa perspectiva de ensino que pretende excluir as marcas da oralidade na escrita não se efetiva na prática, pois não impede o uso dos termos da língua falada nas produções escritas.

Tendo isso em vista, parece claro e evidente a necessidade de se estabelecer estratégias de adequação das modalidades falada e escrita no ensino de Língua Materna nos anos iniciais. Tal fato confirma a importância da oralidade da língua, uma vez que, que a mesma se torna essencial para evolução da língua e transformações no uso da língua escrita.

## **Conclusão**

No presente estudo buscamos evidenciar as marcas da oralidade nos textos escritos de alunos de 5º ano de escolas públicas de Campos dos Goytacazes/RJ.

Consideramos a hipótese de que os alunos de 5º ano do Ensino Fundamental possuem dificuldades de transpor a oralidade para a escrita. Assim, acreditamos ser urgente a abordagem da oralidade em sala de aula. A fim de que o processo de construção e formação de um indivíduo competente em sua língua não se limite ao ensino de língua escrita voltado somente as regras gramaticais da língua padrão.

De acordo com os autores investigados, vimos que o processo de produção do texto falado está relacionado de forma direta ao modo como a atividade interacional é organizada entre os participantes. Tal organização é resultado de escolhas obtidas a partir de características cognitivas e culturais dos falantes, tomadas durante o curso da conversação.

Ressalta-se que conversação é uma prática social muito comum e familiar ao cotidiano do ser humano. Até porque, desde a interação com a mãe a criança já está sendo inserida na atividade conversacional num aprendizado sistemático e culturalmente marcado.

Ao discutimos sobre a produção do texto falado, apresentamos que ele se dá de forma interacional e organizada, além de ser uma criação coletiva, pois depende de no mínimo dois falantes com particularidades distintas ressaltando que não se podem aplicar os mesmos elementos pontuais na fala e na escrita.

Ainda sobre isso, levantamos o fato de que uma criança que se encontra em fase inicial do contato com a escrita já tem condições de assumir sua posição de interlocução, situar-se no contexto para fazer a gestão do seu texto. No entanto, o uso de texto da cartilha com objetivo apenas de ensinar famílias silábicas consiste em um modelo equivocado de texto. Isto, pois esse modelo impede a aproximação efetiva do aluno com seu texto e a construção de capacidades de produção durante o processo de alfabetização.

Destacamos o lugar que a língua falada deve ter no ensino de Língua Materna devido a sua mútua relação com a escrita. Justificando-se pelo fato de que aluno já sabe falar quando chega à

escola e domina a gramática da língua. Além disso, a fala influencia extremamente na escrita nos anos escolares.

Percebemos que um dos objetivos do Ensino de Língua Materna visa desenvolver nos alunos a capacidade de usar adequadamente a língua, em suas modalidades escrita e oral e refletir criticamente sobre o que leem e escrevem. Contudo, não se evidenciou esse caráter nas produções escritas dos alunos. Assim, notamos a importância das propostas de Educação Linguística para o ensino de Língua Materna. Apresentamos que essa concepção pressupõe que a formação do professor dos anos iniciais aborde o conceito e as questões de gramática considerando o que o aluno já traz consigo quando chega à escola: o conhecimento internalizado sobre a língua em uso.

Foi unânime entre os autores pesquisados a concepção de que as línguas não são uniformes, mas variável, dinâmica e múltipla. Além disso, o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico, são condições de possibilidade de plena e efetiva participação social. Nesse sentido, para desenvolver a competência nos alunos é necessário proporcionar o acesso ao maior número possível de modalidades faladas e escritas de sua língua e o reconhecimento das variedades linguísticas. Deste modo trata-se de ensinar ao aluno a utilização adequada de diferentes registros conforme as diferentes situações comunicativas que ele vivencia.

Enfim, neste processo de ensino-aprendizagem a abordagem a ser realizada não é a do erro, mas a da utilização adequada da linguagem de acordo com a situação. Além disso, a Educação Linguística pressupõe que a formação do professor dos anos iniciais aborde o conceito e as questões de gramática considerando o que o aluno já traz consigo quando chega à escola: o conhecimento internalizado sobre a língua em uso.

Vimos que os tempos mudaram e a necessidade de concatenar a escrita à vida social exigiu uma profunda adaptação no trabalho do profissional docente: ensinar a modalidade culta da língua, discutindo as variações presentes na língua utilizada no cotidiano do espaço que abrange as práticas comunicacionais de seus alunos. Tal exigência tende com os anos a se tornar cada vez maior. Sendo assim, um ensino da língua que se vise somente o alfabetizar pelo alfabetizar é insuficiente para a formação de um cidadão consciente de seus direitos e deveres, bem como, da construção autônoma do conhecimento de mundo e de texto/contexto.

Partimos de dois pressupostos para a reflexão sobre a Educação Linguística. O primeiro de que a língua é formada pela interação social. Assim, é fundamental que o trabalho do professor seja voltado à reflexão do uso da língua em diferentes situações de comunicação. O segundo foi o de que, como nenhum discurso é totalmente neutro, o objetivo da linguagem parece ser o de alcançar algum efeito junto à outra pessoa.

Por esse prisma, os professores dos anos iniciais são convidados a construir consciência sobre o mundo em que estão situados, oportunizando aos alunos a se envolverem em situações que sejam favoráveis ao conhecimento e valorização das variedades linguísticas. E isso só pode acontecer através de ações efetivas e transformadoras passando a adotar na concepção de ensino da língua o sentido de Educação Linguística partindo dos usos que os diferentes falantes fazem da língua.

Para a análise das marcas da oralidade nos textos escritos, selecionamos seis características encontradas na parte oral produzida pelos mesmos informantes: Uso do marcador conversacional *aí*; Repetição de substantivo; Repetição de pronome pessoal do caso reto; Repetição do conector *e*; Queda do /r/ no final das formas verbais; e Troca de vogais *e/i*. Observamos que a marca mais utilizada levando em consideração todos os sujeitos envolvidos na pesquisa foi a repetição do pronome pessoal do caso reto empregada com frequência igual a 77. Por outro lado a marca menos constatada foi a troca da vogal *e* por vogal *i* com frequência igual a 9.

Percebemos que a variação oral da língua fez-se presente em todos os textos escritos. Do total de 220 ocorrências, 65 (32,5%) foram constatadas em Narrativas de experiência recontada. Em contrapartida, o gênero com menor frequência das marcas da oralidade foi o relato de opinião com 23 ocorrências, correspondendo a 11,5% do total. Além disso, a repetição de pronomes pessoais do

caso reto e do conector **e** obtiveram maiores ocorrências, respectivamente na narrativa de experiência pessoal com 25 e narrativa de experiência recontada, 27.

Observamos, também, que o marcador conversacional **aí** não aparece nos relatos de procedimento e nos relatos de opinião. Além dessa marca, a troca da vogal **e** pela vogal **i** não aparece no Relato de procedimento. Além disso, os gêneros discursivos caracterizados pelo relato de procedimento e pelo relato de opinião tiveram menor ocorrência de marcas da oralidade.

A partir dessa análise verificamos que os alunos possuem dificuldade em criar um contexto adequado à escrita e a estruturar seu texto conforme os padrões dessa modalidade. Além disso, eles também revelam considerável embaraço ao expor suas ideias no papel de forma clara e concatenada. Nesse sentido os resultados obtidos deixam claro que um ensino da língua que vise somente à memorização de regras gramaticais é insuficiente para a formação do aluno.

Acreditamos que a prática educativa o que se busca alcançar no ensino de língua nos anos iniciais, é necessariamente o desenvolvimento integral da competência comunicativa no aluno. Visto que, é o próprio aluno o objeto, no qual, os efeitos e fins são esperados. Assim, esperamos com este estudo, contribuir para articulação entre a teoria produzida no meio acadêmico e a escola, local em que se vivenciam todos os enfrentamentos oferecidos pelo ensino.

À vista disso, acreditamos nas propostas de Educação Linguística para o ensino de Língua Materna. Ressalta-se que essa concepção pressupõe que a formação do professor dos anos iniciais aborde o conceito e as questões de gramática considerando o que aluno já traz consigo quando chega à escola: o conhecimento internalizado sobre a língua em uso.

## Referências Bibliográficas

BAGNO, Marcos. Gramática pedagógica do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BECHARA, Evanildo. Ensino da gramática. Opressão? Liberdade? São Paulo: Ática, 2001

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares nacionais: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. A língua falada no ensino de português. São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_. Gramática do português falado. v. II. Níveis de Análise Linguística. Campinas: ed. da UNICAMP, 1992. p. 359-439.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem escrita e alfabetização. São Paulo: Contexto, 2012.

FÁVERO, Leonor Lopes. Coesão e coerência textuais. São Paulo: Ática, 1993.

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

LUQUETTI, Eliana Crispim França (Org.). A língua falada e escrita na Região Norte-Noroeste Fluminense. Núcleo de Estudos Linguagem e Educação. No prelo 2012.

\_\_\_\_\_; MOURA, Sérgio Arruda de. Políticas linguísticas na escola: a conscientização linguística na formação do professor. In: PEIXOTO, Maria Cristina; AZEVEDO, Leny. ANDRADE, Marcelo. (Orgs.) Formação de professores: percursos investigativos no

cotidiano escolar. Minas Gerais: Unimontes, 2010. p.151-166.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Análise da conversação. 2. Ed. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_; DIONISIO, Angela Paiva. Fala e escrita .1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

PRETI, Dino. (org.) Estudos de língua falada: variações e confrontos. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

\_\_\_\_\_. Oralidade em textos escritos. São Paulo: Humanitas, 2009.

ROJO, Roxane. Produzir textos na alfabetização: projetando práticas. Guia da alfabetização .Publicação especial em duas edições. nº 1. Editora Segmento, Ceale 20 anos. p.44-59.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. Revista Pátio – Revista Pedagógica de 29 de fevereiro de 2004, pela Artmed Editora.

\_\_\_\_\_. Linguagem e Escola: uma perspectiva social (Série Fundamentos, 10). São Paulo: Ática, 1994.

---

## **i Autor(es)**

### **Eliana Crispim França Luquetti , titulação Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> em Linguística**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

E-mail: elinafff@gmail.com

### **ii Dhienes Charla Ferreira, Mestranda em Cognição e Linguagem**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

E-mail: dhienesch@hotmail.com

### **iii Priscila de Andrade Barroso Peixoto, Graduanda em Pedagogia**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

E-mail: cilabarroso@yahoo.com.br