

Trabalhando oralidade e escrita em turmas de 6º ano

Letícia Martins Feitosa Lopes¹ - UFPA

Iracy de Sousa Pereira Araújo² - UFPA

Resumo:

Este artigo tem como objetivo apresentar um estudo sobre como o professor de língua portuguesa deve trabalhar, em turmas de 6º ano, as modalidades oral e escrita da língua. Ressaltamos o quão é importante que este esteja atento a tal questão e, assim, trabalhar de forma adequada as duas modalidades, considerando as especificidades de cada uma, ensinando aos alunos que ambas sofrem variações, dependendo da função comunicativa que elas assumem, e que, é relevante deixar claro que isso ocorre em função do caráter interacional, peculiar à linguagem humana. Abordamos questões como a de que o professor de português precisa, acima de tudo, agir como tal, ser um professor que, além de educador, baseia-se em princípios teóricos e observa os fatos da língua para, depois de um processo reflexivo, encontrar os melhores meios de abordá-los; que tem discernimento suficiente para saber, por exemplo, que as palavras separadas das coisas, perdem seu sentido, não se sustentam, precisam de um contexto, um motivo, uma finalidade e deixar, então, de trabalhar apenas com frases soltas (exercícios mecânicos) e focar os contextos de uso da língua. Como sugestão para o trabalho com oralidade e escrita, nesta perspectiva, propomos que seja trabalhada a retextualização. Primeiro, apresentamos o conceito de retextualização, segundo os estudos realizados por Marcuschi, que, sinteticamente, é um processo que parte de um registro oral (texto em áudio) da língua, passando por transformações passo a passo até que se torne um texto escrito. Em seguida, damos um exemplo de como trabalhar a retextualização. A fundamentação teórica que embasa este artigo está pautada nos estudos de Antunes (2003), Koch & Elias (2010) e Marcuschi (2005).

Palavras-chave: oralidade, escrita, retextualização.

1 Introdução

Após alguns anos de trabalho com turmas de 6º ano, constatamos que nas produções escritas dos alunos é comum identificarmos traços da oralidade. Isto se dá porque a escrita é diretamente influenciada pela oralidade (fala), uma vez que os alunos tendem a considerar que aquela é uma mera reprodução da fala. Tal fato tem justificativa nas palavras seguintes:

a criança, quando chega à escola, já domina a língua falada. Ao entrar em contato com a escrita, precisa adequar-se às exigências desta (...). É por essa razão que seus textos se apresentam eivados de marcas da oralidade, que, aos poucos, deverão ser eliminadas. (KOCH & ELIAS, 2010, p.18)

Por vezes, alunos que já se encontram no 6º ano ainda imprimem as marcas orais na escrita. O que pode continuar ocorrendo se o professor não intervir para, com o passar do

¹ Professora de Língua Portuguesa da Rede Pública e mestranda do Mestrado Profissional em Letras / PROFLETRAS.

² Professora de Língua Portuguesa da Rede Pública e mestranda do Mestrado Profissional em Letras / PROFLETRAS.

tempo, construir neles um novo modelo de texto escrito, conscientizando-os dos recursos e das peculiares exigências que são próprias da escrita, bem como daquelas que são próprias da oralidade.

Já sabemos que, como a leitura, a escrita é muito importante para que as pessoas exerçam seus direitos, possam trabalhar e participar da sociedade com cidadania, se informar e aprender coisas novas ao longo de toda a vida. E ensinar os alunos a ler e a escrever é uma das principais tarefas da escola – que no Brasil tem enfrentado um grave problema: a **fabricação** de analfabetos funcionais – e, em maior grau de responsabilidade (sob nosso olhar), do professor de português. Na escola, crianças e adolescentes precisam ter contato com diferentes textos, ouvir histórias, observar adultos lendo e escrevendo. Precisam participar de uma rotina de trabalho variada e estimulante e, além disso, receber muito incentivo dos professores e da família para que, de acordo com seu desenvolvimento, sejam capazes de dar à língua o dinamismo da função primordial que ela possui: a interação social.

O professor de português precisa, acima de tudo, agir como tal, ser um professor que, além de educador, baseia-se em princípios teóricos e observa os fatos da língua e reflete para encontrar os melhores meios de abordá-los; que tem discernimento suficiente para saber, por exemplo, que as palavras separadas das coisas, perdem seu sentido, não se sustentam, precisam de um contexto, um motivo, uma finalidade e deixar, então, de trabalhar apenas com formação de frases e separação silábica (exercícios mecânicos).

A leitura e a escrita serão bem sucedidas quando levarem à compreensão do leitor e do escritor de modo que elas encontrem o êxito também e, principalmente, no âmbito escolar. São práticas que exigem determinadas competências dos alunos no que tange a dar (re)significação ao que leem e escrevem no seu dia-a-dia. Sendo a escola o ambiente mais importante de construção e apreensão de conhecimentos, cabe a nós professores tomarmos frente nesse processo implementando e desenvolvendo mecanismos para alcançar tal competência.

Considerando os atos de ler e escrever como fontes de crescimento ao conjunto de docentes e discentes na sociedade letrada em que estamos inseridos e a grande responsabilidade que nós carregamos, enquanto professores, de dar o suporte a essa emancipação do aluno, observamos que é necessário aplicar processos organizados

metodologicamente para ter êxito em nosso trabalho que será avaliado a partir dos resultados. Em outras palavras, precisamos organizar as metodologias com as quais trabalharemos.

2 Trabalhando a oralidade e a escrita

A linguagem humana tem uma razão de ser, existir, que só se justifica pela comunicação, ou seja, todas as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas. Isso nos leva ao fato de que a língua, seja ela oral ou escrita, tem uma função social que é a de promoção da interação.

Ainda hoje é muito comum encontrarmos no meio escolar a concepção equivocada de que a língua escrita é melhor e mais privilegiada que a língua falada; de que a escrita deve seguir a formalidade enquanto a fala é mais relaxada e descuidada, portanto, território dos “erros” de português. Ainda que inúmeras iniciativas institucionais já tenham sido desenvolvidas, ainda é persistente o insucesso escolar, que, devido a tais concepções, acaba manifestando em alguns alunos frustração e a sensação de que não sabem português, uma matéria demasiadamente difícil, na concepção deles.

Fala e escrita possuem características próprias e distintas, particulares a cada modalidade; apesar de utilizarem o mesmo sistema linguístico tais modalidades não podem mais ser vistas como dicotômicas. Ambas precisam ser estudadas como duas modalidades discursivas em que diferenças e semelhanças se dão ao longo de um **continuum tipológico** das práticas sociais, em cujas extremidades se situam: de um lado, se encontra o grau máximo de naturalidade e, de outro, o grau máximo de formalidade.

De acordo com Marcuschi (2005), não se pode mais observar de forma satisfatória as semelhanças e diferenças entre fala e escrita sem considerar as situações de uso na vida cotidiana. Essa mudança nos permite ver o texto, seja ele escrito ou falado, como objeto resultante de práticas sociais. Segundo Koch (2010), o texto é um evento sociocomunicativo que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores e o que distingue o texto falado e o texto escrito é a forma como se realizam.

Percebe-se, então, que tanto a oralidade quanto a escrita nos permitem construir textos coesos e coerentes de acordo com as situações cotidianas em que estão sendo

produzidos. Tanto a fala quanto a escrita “são interativas, dialógicas, dinâmicas e negociáveis” (ANTUNES, 2003, p.45)

Em se tratando do trabalho de professores em torno da oralidade, Antunes (2003) enumera algumas constatações como: uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar; um equívoco de se ver a fala como lugar privilegiado para violação das regras gramaticais; enfim, uma generalizada falta de oportunidades de se explicitar em sala de aula os padrões gerais da conversação incluindo o atendimento a padrões textuais mais rígidos bem como as convenções sociais do falar em público.

Este é um quadro que precisa ser mudado, iniciando pelo reconhecimento por parte dos professores e repasse aos alunos das noções peculiares ao relacionamento entre oralidade e escrita. Como, por exemplo, o fato de, apesar das especificidades que cada uma tem:

não existem diferenças essenciais entre oralidade e escrita nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. (...) Tanto a fala quanto a escrita podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem estar mais, ou menos, “cuidadas” em relação à norma-padrão, podem ser mais ou menos formais, pois ambas são igualmente dependentes de seus contextos de uso. (ANTUNES, 2003, p.99)

A partir do exposto, verificamos, então, que recai sobre o professor a responsabilidade de apresentar aos alunos os diferentes gêneros orais e suas peculiaridades; mostrar como são diferentes a conversa, a exposição de ideias e o recado, por exemplo; como são diferentes os dialetos e regionalismos enquanto marcas culturais que não devem ser discriminados; ajudar a desenvolver a competência de que precisarão quando da produção e recepção dos eventos comunicativos, como também do domínio das estratégias argumentativas típicas dos discursos orais, as entonações, o saber escutar, a polidez, levando-os ao uso consciente da linguagem enquanto seres humanos que precisam saber se expressar e interpretar se quiserem ter um bom desempenho da interação.

No que concerne ao trabalho de docentes com a escrita, Antunes (2003) enumerou o que ainda se pode constatar nas escolas. Dentre o que se tem: a prática de uma escrita mecânica e periférica; a prática de uma escrita artificial e inexpressiva realizada em exercícios de fazer listas de palavras e frases soltas; a prática, enfim, de uma escrita improvisada, sem planejamento e sem revisão.

Observa-se, dessa forma, que alguns professores não têm trabalhado com a escrita como deveriam. A escrita, como a oralidade, servem à interação. E escrever desse modo, sem finalidade, sem direção, sem ter em vista o outro, não é dar à linguagem o seu verdadeiro e crucial papel.

Nesse sentido, ao ensinar práticas de oralidade e escrita em turmas do 6º ano, o professor deve estar atento ao fato de que cada modalidade apresenta sua função social em determinado contexto comunicativo e que não se justifica mais que as aulas de Língua Portuguesa estejam totalmente voltadas às questões gramaticais, considerando-se que o importante não é chegar ao texto ideal pelo uso de formas, mas como chegar a um discurso significativo adequado às diversas situações de uso cotidiano. Deste modo, tão importante quanto ensinar gramática deve ser ensinar o caráter funcional e interacional da língua, pois ela só existe para promover a interação entre as pessoas que dela fazem uso, seja na modalidade oral, seja na modalidade escrita.

3 Retextualização

A atividade de retextualização sobre a qual tratamos neste artigo tem como base os estudos feitos por Marcuschi (2005) e envolve as discussões sobre as relações entre fala e escrita, duas modalidades da língua.

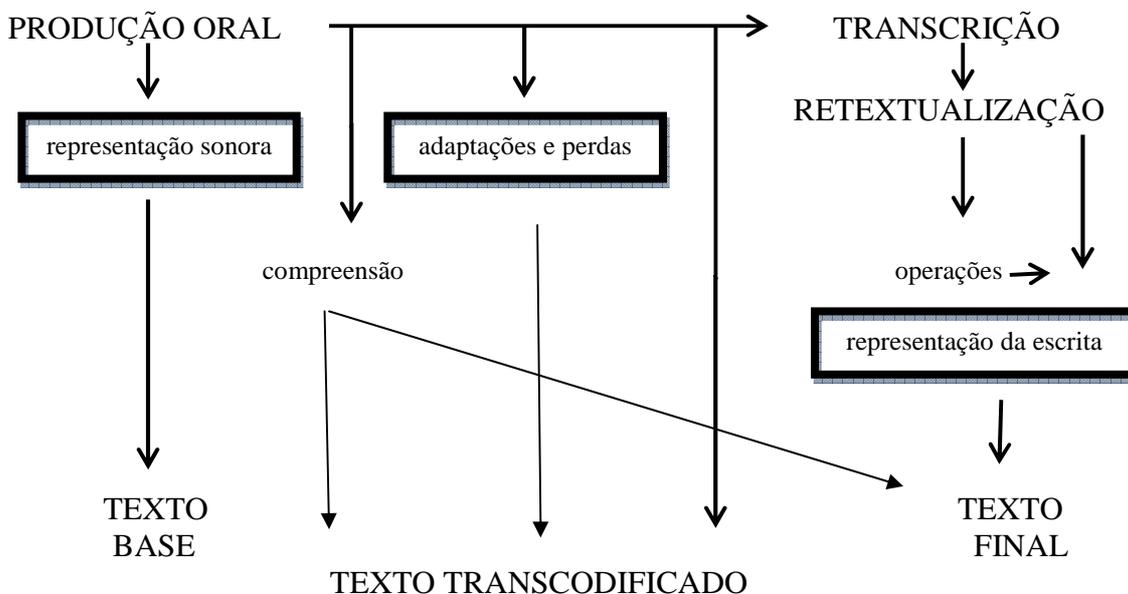
De acordo com Marcuschi (2005), a retextualização é um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido deste e revelam aspectos nem sempre compreendidos na relação entre fala e escrita, o que torna as inferências, dependendo do que tem a ser dito, mais ou menos acentuadas nesse processo de passagem da fala para a escrita. Ele defende ainda que a retextualização:

não trata de propor a passagem de um texto supostamente “descontrolado e caótico” (o texto falado), para outro controlado e bem formado (texto escrito). [...] o texto falado está em ordem na sua formulação e no geral não apresenta problemas para a sua compreensão. Sua passagem para a escrita vai receber interferências mais ou menos acentuadas a depender do que se tem em vista, mas não pode ser a fala insuficientemente organizada. Portanto, a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem. (MARCUSCHI, 2005, p. 47)

Sendo assim, é necessário que se compreenda a fala que se quer retextualizar, para que dessa forma não haja problemas de sentido durante esse processo, a tão falada coerência.

Em seu livro **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**, Marcuschi apresenta um diagrama cujo objetivo é mostrar o fluxo do processo de retextualização. Como podemos observar abaixo:

Diagrama 1. Fluxo das ações



Esse diagrama explica o

fluxo que vai da produção oral original **texto base** até a produção escrita **texto final**, passando por dois momentos, sendo o primeiro o da simples transcrição, que designei **texto transcodificado**, em que ainda não se dá uma transformação com base em operações mais complexas (que é o segundo momento chamado de retextualização). (MARCUSCHI, 2005, p. 72)

Nesse processo temos como ponto de partida o texto base, que será o modelo para a produção do texto escrito final; o texto transcodificado inclui a compreensão que repercutirá no texto final; a adaptação nos leva a perda de elementos entre os quais se evidenciam o da entonação e da qualidade da voz; e o texto final é o produto da escrita após as operações de retextualização.

Marcuschi (2005) elaborou um modelo para as operações de retextualização, o qual denominou de modelo das operações textuais discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito, onde se pode perceber a passagem do texto base para o texto final definido pelo autor como texto alvo, ou seja, onde se pretende chegar com o processo de retextualização. Esse modelo apresentado por Marcuschi (2005) apresenta nove operações, que o autor diz corresponder a uma escala contínua de estratégias desde os fenômenos mais próximos e típicos da fala até os mais específicos da escrita. O ponto de partida pode ser qualquer

operação sugerida, já que, segundo o autor, “para uma retextualização bem sucedida, não é necessário que se efetivem todas as operações, assim como também não é preciso seguir a ordem proposta”, pois não se trata de um modelo com operações hierárquicas e sequenciadas, embora nada o impeça de ocorrer nesse sentido.

Apresentamos a seguir, de forma resumida as nove operações propostas por Marcuschi (2005). O autor agrupa essas operações em dois grandes conjuntos, sendo o primeiro grupo classificado com operações que seguem regras de **regularização e idealização**. Esse grupo abrange as operações 1 a 4 e tratam das estratégias de eliminação e inserção. O segundo grupo é classificado pelo autor como operações que seguem regras de **transformação**. Esse grupo abrange as operações 5 a 9, que se fundam em estratégias de substituição, seleção, reordenação e condensação. Para Marcuschi, esse segundo grupo é o que de fato caracteriza o processo de retextualização, pois envolve mudanças mais acentuadas no texto base.

As operações de **regularização e idealização** são:

- 1ª. operação: Eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras.
- 2ª. operação: Introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entonação das falas.
- 3ª. operação: Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos.
- 4ª. operação: introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos.

As operações de **transformação** são:

- 5ª. operação: introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos.
- 6ª. operação: reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos.
- 7ª. operação: tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas.
- 8ª. operação: reordenação tópica do texto e reorganização da sequência argumentativa.
- 9ª. operação: agrupamento de argumentos condensando as ideias.

A partir do exposto sugerimos que sejam exploradas nas aulas de língua portuguesa em turmas de 6º ano, atividades voltadas para a retextualização, que oferecem ao professor a possibilidade de trabalhar conjuntamente as duas modalidades da língua, respeitando as

especificidades de cada uma. Através da retextualização é possível abordar as características peculiares à oralidade e à escrita, além de possibilitar ao aluno um novo modelo de interpretação e reescrita de textos.

De acordo com o autor, para que possamos trabalhar a retextualização, é necessário dispormos de textos falados autênticos obtidos a partir de gravações e transcrições. Utilizados em contextos educativos, o método serve para que seja avaliado o grau de consciência linguística e o domínio no que concerne ao texto oral e escrito.

Antes que se iniciem as atividades de retextualização, é primordial que o docente introduza em suas aulas esclarecimentos acerca das variações linguísticas mostrando as diferentes maneiras de que o aluno dispõe para se expressar tanto usando a modalidade escrita da língua quanto usando a modalidade falada de modo a conscientizá-lo do uso formal ou informal em ambas as modalidades. E o que definirá a linguagem que ele deverá usar será a situação, isto é, situações formais exigirão que ele faça uso da linguagem formal, enquanto que, em situações informais, ele poderá usar também variedades não formais da língua.

Deste modo, o professor, além de combater o preconceito linguístico, fará com que as atividades de retextualização das quais lançará mão a diante, façam sentido para o aluno, porque assim, o discente saberá que alguns termos e expressões, bem como alguns regionalismos que utiliza na fala informal, não devem ser usados na escrita formal, por exemplo (salvo quando intencionalmente).

Vejamos agora, um exemplo de como trabalhar a retextualização a partir do seguinte texto oral³:

-Boa note. Meu nome é epaminonda gustavo.

Olha... eu tu aqui...eu mandei...mandaru. mandei essa carta mar nunca responderu, né... e eu resovi falá mesmo neste... nesta parte deste zap zap.

Que eu quero que vocês me explique até pelo amur di deus como é que funciona isto, que ur meus filho tudo tão inceguerado nisto. Já num si istuda...já num si trabalha... já num si far mar nada. É deste tar de zap zap. I é zap zap pra cá, zap zap pra li. Eu digo mininu tem termo larga disto cão...

³ Antes de apresentar a transcrição do texto oral, deve ser apresentado aos alunos, o áudio da referida situação de fala.

Mar num tem jeito... e é foto...e é cuisa...e é uma utra... e é utru... e é um zinho...que é u menó, já num vai mar nem pru culégiu. Já pidiu também um deste...este negócio du zap zap, né...

Então eu queria sabê até pelo amur di deus comé que se faz um... um desencantamentu distu que eu quero tirá meus filho deste mal caminhu... tá... se vucê tivé alguma cuisa... alguma reza... alguma benzedera... alguma prece que seja....de... de... água... de la sede... de... de... de... água benta... um sal grosso... qualqué cuisa que me... me tire deste... desse dijuizo deste tal de zap zap

Eu fico aguardando até pelo Amur de deus que vucês me dê uma... uma resposta cumo que sem falta...

Fonte do áudio a partir do qual foi feita a transcrição acima:

<http://www.youtube.com/watch?v=FMxoIoUS8oI>

Se pensarmos, por exemplo, nas 1ª e 3ª operações do processo de retextualização criado por Marcuschi, que tratam, respectivamente, da eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras e da retirada de repetições, o professor deve mostrar que tais marcas são típicas da oralidade e devem ser evitadas no texto escrito, de maneira que o aluno consiga alcançar, a partir do processo de retextualização, o seguinte texto escrito.

Versão oral autêntica:

“Então eu queria sabê até pelo amur di deus comé que se faz um... um desencantamentu distu que eu quero tirá meus filho deste mal caminhu... **tá**... se vucê tivé alguma cuisa... alguma reza... alguma benzedera... alguma prece que seja....**de... de...** água... de la sede... **de... de... de...** água benta... um sal grosso... qualqué cuisa que **me... me** tire deste... desse dijuizo deste tal de zap zap”

Versão Escrita (Retextualização):

__Então, eu queria saber, pelo amor de Deus, como se faz o desencantamento de meus filhos em relação a este vício. Se você tiver algum método como uma reza, uma benzedeira ou até alguma prece com água benta ou sal grosso, qualquer coisa que me auxilie com essa situação.

Se abordarmos a 2ª das operações citadas anteriormente, que se refere à introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entoação⁴ das falas, poderemos obter o seguinte resultado:

⁴ É necessário que o professor trabalhe previamente com a turma noções de pontuação para que o aluno consiga perceber, através da entoação do texto oral apresentado, onde e qual pontuação deve utilizar.

Versão oral autêntica:

I é zap zap pra cá, zap zap pra lá. Eu digo mininu tem termo larga disto cão...

Versão Escrita (Retextualização):

__ É whatsapp para cá, whatsapp para lá. Eu digo “Menino, tenha termo! Largue disto, cão!”.

Ressaltamos que essas são algumas das diversas atividades que o professor de língua portuguesa pode explorar em suas aulas para tratar da relação entre oralidade e escrita, o que não impede que o mesmo possa lançar mão de outras alternativas de acordo com os seus interesses e necessidades de sua turma. Cabe a ele analisar e avaliar a realidade para definir os procedimentos metodológicos ou pedagógicos adequados à realidade por ele vivenciada.

4 Conclusão

A aprendizagem da linguagem escrita e oral é um processo cognitivo que se realiza de diferentes maneiras em cada falante. Sendo assim, é responsabilidade do professor estar atento ao processo de aquisição da escrita, que é contínuo, do mesmo modo que deverá desenvolver os aspectos pertinentes também à oralidade, não apenas na formalidade de ambas as modalidades, mas em todas as outras formas de realização destas.

A iniciativa de se verificar a influência/presença de marcas orais na escrita não deve ser tomada exclusivamente em turmas de 6º ano, uma vez que a ocorrência é verificável por todo o ensino fundamental e ainda no ensino médio. Portanto, espera-se que este trabalho seja útil no que tange à orientação de profissionais de língua portuguesa como um fio norteador ao tratar do domínio, por parte dos alunos, da linguagem oral e da linguagem escrita, sejam elas formais ou informais, contribuindo assim, para a formação de leitores e escritores competentes que consigam atingir intimidade com o texto atribuindo-lhe sentido e, conseqüentemente, interagindo com o outro.

Referências bibliográficas:

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

KOCH & ELIAS, Ingedore Villaça. Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.