

INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM ORAL SOBRE A PRÁTICA DA ESCRITA: UM ESTUDO SOBRE PRODUÇÕES DE ALUNOS DO NONO ANO

MARIA ARAÚJO DE SOUSA¹

CATARINA DE SENA SIRQUEIRA MENDES DA COSTA²

RESUMO

Este trabalho objetiva analisar a influência da linguagem oral sobre a prática da escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, parte-se das seguintes problemáticas: Há influência da oralidade sobre a escrita desses alunos? Quais são as marcas da oralidade presentes nesses textos? Do ponto de vista metodológico, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa e de campo. A coleta de dados aconteceu em uma escola municipal, em Alto Alegre do Pindaré, Maranhão, na qual foram observadas duas aulas de produção textual, das quais foram recolhidos os textos dos sujeitos da pesquisa, quinze alunos, para análise. O trabalho ancora-se em pressupostos teóricos que fazem a relação entre oralidade e escrita, como Costa (2014), Botelho (2012) Fávero, Aquino e Andrade (2003) e Marcuschi (2010), bem como referência aos trabalhos que enfocam o Letramento, como o de Brian Street (2014), os de Kleiman (2008, 2005) e o de Soares (2004). Os resultados da análise dos dados possibilitaram constatar a grande influência da oralidade sobre a escrita desses alunos e que as marcas da oralidade mais recorrentes nos textos foram a repetição, a grafia correspondente à palavra ou sequência e o apagamento do /R/ em posição de coda silábica final.

Palavras-chave: Oralidade, Escrita, Escola.

1 Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Letras/CCHL da Universidade Federal do Piauí-UFPI, maria_brandao@hotmail.com.br ;

2 Pós-doutora pela Universidade de Brasília – UnB, costacatarina@uol.com.br

INTRODUÇÃO

É bastante comum a presença de traços da oralidade em textos escritos na fase inicial da alfabetização, período em que a criança experimenta as relações distintivas entre fala e escrita.

Desta forma, nessa fase inicial "é a escrita que tenta representar a fala e, posteriormente, é a fala que procura simular a escrita" (KATO, 1999, p. 11).

Depois desse processo de alfabetização, espera-se que a representação da fala por meio da escrita seja superada, principalmente quando o aluno já está cursando os anos finais do Ensino Fundamental, a finalização de uma etapa em que se espera que o aluno tenha se apropriado da oralidade e letramento enquanto práticas sociais e, assim, apresente um desempenho satisfatório no que diz respeito ao uso da escrita e da oralidade nas diversas situações comunicativas. No entanto, é o inverso disso que muitas pesquisas a respeito desse tema têm mostrado, uma vez que essas ocorrências persistem em textos escritos por esses discentes, como apontam os estudos de Ribeiro (2013) e Silva (2012), os quais atestam esse fenômeno em textos escritos por alunos em séries finais da educação básica.

Com base nessa realidade e dada a importância que a língua escrita adquiriu na cultura ocidental do século XXI, faz-se mister estudar a influência da linguagem oral sobre a prática escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental, para que, a partir disso, possa-se delinear metodologias a fim de solucionar essa problemática.

Tendo como base esses pressupostos, este estudo teve como objetivo analisar a influência da linguagem oral sobre a prática escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental.

Os resultados evidenciaram que presença da oralidade sobre essas produções escritas foi bem marcante que foi necessário dividi-la em seis categorias. Essa divisão possibilitou constatar que as marcas da oralidade mais recorrentes nos textos foram a repetição, a grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras e o apagamento do /R/ em posição de coda silábica final, tendo em vista que incidiram sobre a grande maioria dos textos.

A RELAÇÃO ENTRE ORALIDADE E ESCRITA NO CONTÍNUO TIPOLÓGICO

Costa (2011), ao tratar das principais dicotomias relacionadas à corrente estruturalista, afirma que a língua e fala eram vistas como duas faces da linguagem, sendo que a língua (*langue*) representava o lado social e a fala (*parole*), o lado individual. Saussure, principal figura da linguística estruturalista, elegeu a língua como objeto de estudo específico e não a fala, usando como justificativa o entendimento de que a língua representaria a essência da atividade comunicativa.

Conforme Fávero, Andrade e Aquino (2003), essa postura estigmatizadora só começou a mudar no século XX, a partir de estudos de autores como Grinn na Alemanha e com Sweet e Jones na Inglaterra, momento em que, segundo os autores supracitados, a Fonética se torna uma disciplina autônoma.

Para ser mais específico e evidenciar a mudança de postura teórica em relação à oralidade e a escrita, Costa (2014) evidencia que “a oralidade bem como o letramento enquanto conceitos científicos começaram a ser investigados a partir da década de 1980, como práticas sociais da linguagem e dizem respeito à atividades linguísticas, orais e escritas de grupos sociais” (COSTA, 2014, p. 29).

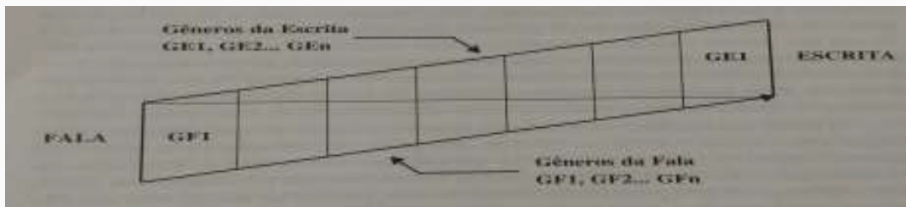
Marcuschi (2001) entende que esses estudos a partir de então propõem que se compare essas duas modalidades da língua não como dicotômicas, mas numa relação contínua entre letramento e oralidade, ameaçando, assim, a ideia de “autonomia da escrita” em relação à fala. Passa-se a identificar as particularidades que caracterizam tanto a escrita quanto a oralidade, além de levar em consideração aspectos como formas típicas de funcionamento, produção de sentido e contextos de produção.

Koch (1997) ao se opor à noção de dicotomia, esclarece que existem textos escritos que aproximam, no contínuo, ao pólo da fala conversacional, como o caso do bilhete, carta familiar, por exemplo, ao tempo em que é possível verificar a existência de textos falados bem próximos do polo da escrita formal, como o caso das conferências, entrevistas profissionais para altos cargos administrativos e outros. Essa autora ainda reconhece a existência dos gêneros mistos, os quais se situam entre os dois polos, ao apresentarem características semelhantes tanto à escrita formal quanto à fala conversacional.

Marcuschi (1995) vai além ao trazer a ideia do contínuo tipológico, termo inicialmente sugerido no trabalho de Biber em 1988. Botelho (2012) afirma que no contínuo tipológico há gêneros orais e escritos muito

próximos, assim como há gêneros muito distintos e isso se dá por não existir uma homogeneidade na relação entre essas modalidades da língua. O autor propõe, inclusive, um gráfico em que a noção esquemática dessa postura se mostra bem mais clara.

Gráfico 1. Fala e escrita no contínuo dos gêneros textuais.



Fonte: Marcuschi (2010, p.38).

Marcuschi (2010) justifica essa esquemática ao defender que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um **contínuum** tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos” (p. 37). Esse autor evidencia, ainda, que a sua preocupação reside nas correlações entre vários planos, dos quais surge um conjunto de variações e não tão somente uma simples variação linear.

Marcuschi(2010) explica detalhadamente, a partir de exemplificações, como se dá essa relação no interior desse contínuo:

Um determinado gênero da fala (GF), por exemplo, uma conversa espontânea, seria o GF1 e representaria uma espécie de protótipo da modalidade, não sendo aconselhável compará-lo com um gênero escrito (GE), tal como o GE1 que seria protótipo da escrita, por exemplo, uma conferência acadêmica num congresso. Na realidade, temos uma série de textos produzidos em condições naturais e espontâneas nos mais diversos domínios discursivos das duas modalidades. Os textos se entrecruzam sob muitos aspectos e por vezes constituem domínios mistos (MARCUSCHI, 2010, p. 38).

Sobre as produções textuais que se entrecruzam e constituem, não raras vezes, domínios mistos de que fala o autor, cita-se como exemplo um noticiário de televisão, que, embora seja um texto originalmente escrito, chega aos telespectadores ou leitores por meio da modalidade oral. O autor ainda cita a aula expositiva que, por apresentar características da oralidade e da escrita ao mesmo tempo, torna-se de difícil definição, isto é, não se sabe ao certo se é mais adequado defini-la como um gênero oral

ou escrito. Marcuschi (2010) justifica essa posição, ao observar que apesar de muitos estudiosos classificarem a aula expositiva como um gênero da esfera oral pelo fato de ela chegar aos ouvintes por meio dessa modalidade, a aula expositiva “em parte compõe-se de leituras que o professor faz e de comentários que lhes acrescenta e, em parte, são exposições originais sem um texto escrito prévio base” (p. 38).

Da mesma forma que há gêneros orais que se aproximam da escrita, há gêneros escritos que se aproximam da oralidade pelo tipo de linguagem que empregam e pela natureza da relação entre os participantes da comunicação, como é o caso das cartas íntimas e pessoais, dos bilhetes e, em textos mais recentes, as conversas escritas nas redes sociais, como no aplicativo WhatsApp.

Dadas essas reflexões, depreende-se que a noção de contínuo proposta acima é bastante coerente por respaldar “a tese de que há mais semelhanças entre as modalidades discursivas da língua do que diferenças entre elas” (BOTELHO, 2012). Desta forma, a comparação entre as modalidades oral e escrita em que, de um lado, usa-se a conversa espontânea como representante da linguagem oral e, do outro, usa-se a prosa expositiva ou um texto acadêmico escrito como representante da linguagem escrita é, no mínimo, inadequada por motivos já mencionados em uma seção anterior. Uma comparação como essa só reforçará o mito da “grande divisa” entre oralidade e letramento, como alerta Street (2014).

Realizada essa discussão teórica em que se apoia este estudo, intenta-se a seguir apresentar a metodologia que proporcionou a execução deste trabalho.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho, que tem como objetivo analisar a influência da linguagem oral sobre a prática da escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental, seguiu o paradigma qualitativo para geração de registros.

Para o propósito desta pesquisa, foi construído um *corpus* de língua escrita, 30 textos. Os sujeitos da pesquisa foram 15 alunos do nono ano do Ensino Fundamental. Esclarece-se que a escolha dessa quantidade de aluno se deu porque são os que frequentam com mais regularidade a sala de aula, pois, apesar de a diretora informar que há 26 alunos matriculados naquela turma, menos de 20 alunos costumam marcar presença diariamente, conforme esclareceu a professora de produção textual da turma.

Destaca-se que os informantes foram selecionados por meio de critérios como faixa etária compatível com a idade esperada para finalização

do Ensino Fundamental, por volta dos quinze anos de idade, o que excluiu da pesquisa os alunos repetentes. Entendeu-se que a não consideração de um critério como esse poderia interferir nos resultados da pesquisa.

Adotar o paradigma qualitativo para geração de dados exige, ainda, que seja estabelecida uma boa relação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa por meio de um contato mais longo. Vóvio e Souza (2005) asseguram que “uma atenção especial deve ser dedicada aos contatos preliminares, buscando criar um campo de diálogo e uma relação de confiança para que sejam autorizados a entrar em territórios, tomar parte de práticas e ter liberdade de observação” (p. 51). Seguindo essas orientações, teve-se o cuidado de comunicar à direção da escola e à professora da disciplina de produção textual sobre os objetivos da pesquisa.

Além disso, entendeu-se a necessidade de observar o aspecto ético que permeia as pesquisas na área da linguagem, tais como o compartilhamento de responsabilidade e a explicitação de seus objetivos, de modo que todos os envolvidos no estudo tivessem conhecimento e consciência dos possíveis tratamentos e usos dos dados obtidos, assim como das possíveis implicações quando da divulgação dos resultados (VÓVIO; SOUZA, 2005). Assim, teve-se o cuidado de explicitar para os sujeitos da pesquisa os riscos e os benefícios da colaboração com este estudo. Assinala-se, ademais, que a realização desta pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Humana da UFPI (CEP).

No que se refere aos textos coletados, esses foram analisados com base no estudo de Botelho (2012), o qual faz uma pesquisa descritiva, com prioridade no tratamento qualitativo, em que investiga o uso das linguagens oral e escrita e como se manifestam no discurso de alunos do Ensino Fundamental e de Ensino Médio; e também baseado em Koch (1997), em um trabalho no qual a autora constata marcas da oralidade em textos escritos na fase de aquisição da linguagem escrita; em Fávero, Andrade e Aquino (2003), bem como em outros autores

Depois de abordada a metodologia adotada por este estudo, a próxima seção propõe apresentar os dados obtidos no estudo.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção procede-se a análise do *corpus* coletado: 30 produções escritas; a fim de constatar ou não a influência da linguagem oral sobre a prática da escrita. Para isso, serão mostrados trechos de produções escritas por esses alunos nos dois dias observados na escola. Esses trechos

serão apresentados por meio de imagens seguidas de transcrições de alguns exemplos para uma melhor visualização e compreensão, considerando-se que algumas fotografias impossibilitam uma leitura nítida. Reitera-se que essa análise terá como base trabalhos de Fávero, Andrade e Aquino (2003), Botelho (2012), Koch (1997), bem como outros autores referidos neste trabalho.

Para análise da influência da oralidade nas produções escritas pelos alunos, considerou-se as seguintes categorias: 1. Repetições, 2. Marcadores discursivos, 3. Justaposição de enunciados, 4. Segmentação gráfica, 5. Grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras e 6. Apagamento do /R/ em posição de coda silábica final.

Como um critério ético para não expor os alunos e manter suas identidades em sigilo, estes serão identificados apenas pelas letras do alfabeto, as quais não farão nenhuma referência a seus nomes verdadeiros. No entanto, será indicado se trata de um aluno do sexo masculino ou feminino. Vale destacar, contudo, que esse critério de gênero não será usado para efeito de análise, tendo em vista que este trabalho não pretende evidenciar se são os alunos do sexo masculino ou os do sexo feminino que mais apresentam influência da linguagem oral sobre a prática da escrita, por exemplo. Será indicado, também, se o texto faz parte da primeira produção, uma dissertação-argumentativa sobre o tema "ser jovem é" feita pelo aluno (texto 1) ou da segunda, um artigo de opinião sobre o tema "combate ao racismo no Brasil" (texto 2).

INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM ORAL SOBRE A PRÁTICA DA ESCRITA

1. Repetições

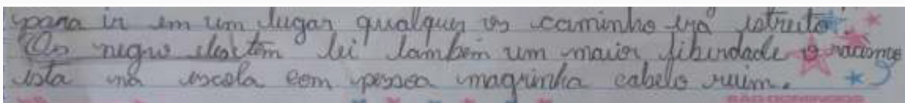
Fávero, Andrade e Aquino(2003) concordam com Marcuschi (1996), para o qual a repetição é uma das atividades de formulação mais recorrentes na oralidade, podendo assumir diversas funções, como a manutenção da coerência textual, a organização tópica, a geração de sequências mais compreensíveis, entre outras.

Como diz Botelho (2012), as repetições são muito frequentes nas produções orais, tendo em vista que o texto oral é produzido passo a passo por meio de uma criação coletiva dos interlocutores. Nas produções escritas, por outro lado, esse recurso não costuma ser bem visto, no lugar do

qual são indicados outros recursos de coesão referencial, como o uso de sinônimos, de elipses e de paráfrases.

Sabe-se, no entanto, que a repetição na escrita nem sempre configura um problema, por assim dizer, tendo em vista que ela pode ser estilística, quando se trata da escrita de escritores proficientes, por exemplo. No entanto, no caso de alunos, essa repetição não parece ser planejada, revelando, muitas vezes um vocabulário limitado.

Imagem 1: Fragmento do texto 2 da aluna B

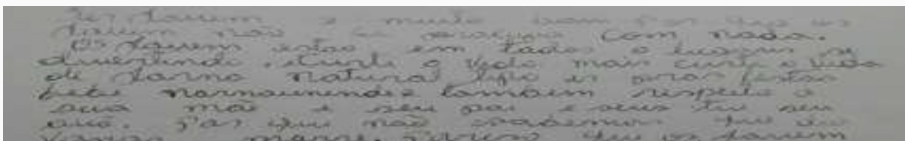


Fonte: pesquisa direta

“**Os negro eles** tem lei tambem um maior liberdade o racismo esta na escola com pessoa magrinha cabelo ruim.”

Observa-se que ao utilizar o pronome “eles” a aluna repete o referente “os negro” que está muito próximo, causando, inclusive, uma redundância.

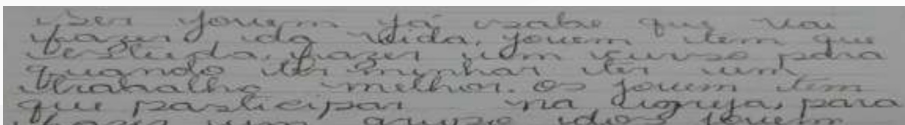
Imagem 2: Fragmento do texto 1 do aluno C:



Fonte: Pesquisa direta

“Ser **jovem** e muito bom por que os **jovem** não se procupa com nada. Os **jovem** estao em todos os lugares se divertindo, e curti o vida mais curti o vida de jorna natural tipo ir pras festas bebe normaumende e tambem respeito a **sua** mae e **seu** pai e **sua** tia **seu** avô.....poriso que os **jovem**...”

Imagem 3: Fragmento do texto 1 do aluno D



Fonte: Pesquisa direta

“Ser **jovem** já sabe que vai fazer da vida, **jovem** tem que estuda, fazer um curso para quando ter minhar ter um trabalho melhor. Os **jovem** tem que pasticipar na igreja , para fazer um grupo dos **jovem**”..

...**tem** jovem que mata seu próprio pai por nada, e também **tem** jovem que e educado **tem** um bom Estudo e tambem tem um bom trabalho tam-bem **tem** jovem que participa nas igreja.”

Os exemplos do texto 1 mostram que a palavra mais repetida é “jovem”, palavra esta que faz parte da temática proposta para a produção de texto durante a primeira aula observada. Verifica-se, com isso, que esses alunos recorrem frequentemente à repetição por conta desse léxico restrito que possuem. Para se ter uma ideia da incidência dessa repetição, destaca-se que no texto do aluno C ela aparece seis vezes e na produção do aluno D ela surge nove vezes, sem contar que esse vocábulo faz parte dos títulos dos dois textos.

O texto do aluno D apresenta muitos outros casos de repetição. Em todo o texto, a palavra “tem” aparece oito vezes e mais duas vezes o verbo “ter” em sua forma infinitiva, contabilizando, assim, dez vezes em que o verbo em pauta é utilizado. A palavra “também” é bastante recorrente no texto em questão. Esses fatores acabam tornando a leitura do texto muito cansativa, até mesmo porque trata-se de uma produção relativamente pequena, mas carregada de repetições desnecessárias.

O texto 2 do aluno I apresenta repetição frequente da palavra “problema”. No pequeno trecho mostrado, verifica-se que essa palavra surge três vezes. Vale destacar que a palavra “racismo” repetiu-se de forma demasiada em alguns textos da produção 2. Apesar de essa palavra fazer parte do tema do texto 2 , assim como a palavra “jovem” que fez parte do tema da primeira produção escrita, e, por conta disso, ser esperado que ela apareça algumas vezes no decorrer do texto, considerou-se um problema de repetição pela grande frequência com que ela apareceu nessa produção escrita.

Evidencia-se, ademais, que muitos outros textos analisados apresentaram a repetição como uma marca da oralidade na escrita, inclusive o texto do aluno A mencionado acima. Foram tantos casos de repetições, de outras palavras, inclusive, que ficou difícil escolher esses exemplos representativos. Diante disso, optou-se por colocar textos não exemplificados anteriormente.

2. Marcadores discursivos

Como bem ilustra Koch (1997), os organizadores textuais continuadores típicos da fala são as palavras como: e, aí, daí, então, (d)áí, entre outras. Entende-se como marcadores discursivos esses elementos que, por não se encaixarem perfeitamente em uma das classes de palavras existentes na nossa gramática, atuam como organizadores discursivos, isto é, como elementos de conexão textual próprios da fala (BOTELHO, 2012.). Nesse sentido, os marcadores discursivos apresentam no texto oral a função semelhante aos elementos de coesão do texto escrito, como as preposições, as conjunções e as locuções prepositivas e conjuntivas, por exemplo.

Contudo, muitos estudantes não têm consciência das adequações linguísticas de que necessitam o texto oral e o texto escrito e, possivelmente, por se utilizarem no dia a dia mais da oralidade do que da escrita, tendem a transpor marcadores discursivos característicos da oralidade para suas produções escritas.

Entre os textos analisados, o marcador discursivo “então” é o mais recorrente. Em algumas situações, o “mas” que é um marcador discursivo típico da escrita também é recorrente.

Imagem 4: Fragmento do texto 1 do aluno E:



Fonte: Pesquisa direta

“...não Sabemos o dia de Amanha **então** Deus não fez as pessoas pra Viver Aqui pro Sempre **então** os Jovens...”

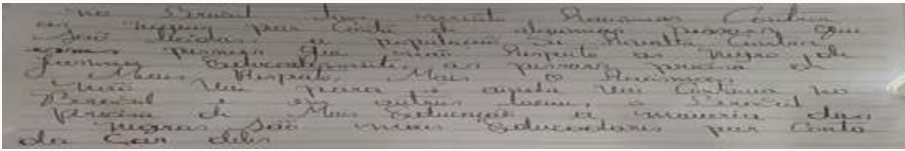
3. Justaposição de enunciados

A Justaposição de enunciados, sem marca de conexão explícita, isto é, como se formassem uma única estrutura, como dizem os autores supracitados, é um fenômeno estrutural muito comum na oralidade e principalmente na fala de crianças ainda bem pequenas.

A justaposição de enunciados não é comum ou pelo menos esperada na escrita de usuários letrados. Quando ocorre na escrita, é fácil a identificação porque costuma se caracterizar pela falta de conectores ou

de transição entre as ideias, sem sinal de pontuação ou com pontuação inadequada.

Imagem 5 : Fragmento do texto 2 do aluno E



Fonte: Pesquisa direta

Como se vê, o aluno E justapõe os enunciados frequentemente sem qualquer marca de conexão explícita, isto é, não há a inclusão de pontuação típica da escrita, como a vírgula, o ponto final, os dois pontos, etc (FÁVERO, ANDRADE, AQUINO, 2003).

O mais preocupante ainda é que, ao analisar o texto desse aluno na íntegra, percebe-se que ele não utiliza nenhum desses sinais de pontuação em toda a sua produção escrita, excetuando-se apenas raras vírgulas no texto 2, de modo que não utiliza nem o ponto final para fechar seu texto. Algo semelhante acontece como texto 2 da aluna B e do aluno I.

4. Segmentação gráfica

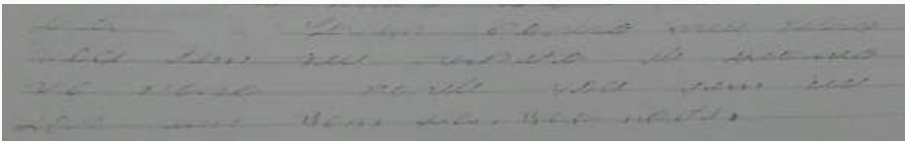
Com fundamentação no trabalho de Câmara Jr(1991) "Manual de expressão oral e escrita", Koch(1997) indica que a segmentação gráfica, que é feita a partir de vocábulos fonológicos, é muito comum aparecer na escrita de crianças na fase de aquisição da linguagem escrita.

Em uma pesquisa sobre a escrita infantil, Silva (1994) observou dois tipos comuns de ocorrências de segmentação gráfica: segmentação para mais e segmentação para menos no que se refere à ortografia". O primeiro tipo, constituído por "separações além da prevista pela ortografia", o autor denominou de hipersegmentação; o segundo tipo, "constituído por junções de duas ou mais palavras", chamou de hipossegmentação. Segundo o autor, quando a criança toma decisões sobre segmentação no seu texto espontâneo, mostra sua percepção ora de aspectos constitutivos do discurso oral, ora de aspectos que caracterizam a escrita.

Sobre a hipersegmentação, ou seja, a separações além da prevista pela ortografia, Koch (1997) acredita que isso ocorre porque a criança, tentando efetuar a segmentação gráfica adequada, acaba, por vezes, caindo no extremo oposto, isto é, "picando" demais a palavra.

Apesar de os sujeitos desta pesquisa não estarem mais em fase de aquisição da linguagem escrita, não foram raros os casos como esses, que revelaram, mais uma vez, influência da linguagem oral sobre a prática da escrita, como será evidenciado a seguir.

Imagem 6: Fragmento do texto 1 do aluno A:



Fonte: Pesquisa direta

"poriso meu filho voce tem que respeita ele quando vo pasa **porele** voce tem que dar Bom dia, Boa noiti".

A segmentação gráfica apareceu também nos textos 1 e 2 do aluno C, no texto 1 da aluna F e no texto 1 do aluno H. As palavras que mais apareceram com a segmentação gráfica inadequada foram essas grifadas "poriso" e "agente", esta, inclusive apareceu duas vezes no texto da aluna B, outras duas no texto da aluna G, e mais duas vezes nos textos de outras alunas que não apresentaram outros significativos exemplos de marcas da oralidade em suas produções escritas. Contudo, foram verificadas outras ocorrências como o termo "apartir" que apareceu em textos escritos por outros três alunos, entre eles a aluna O, a qual não apresentou outros casos significativos de influência da linguagem oral sobre a sua escrita.

Pôde ser notado que o tipo de segmentação mais encontrado foi a hipossegmentação, principalmente através da junção de duas palavras, não sendo detectados muitos casos característicos de hipersegmentação, apenas um exemplo no texto 1 do aluno D: **"ter minhar"** (terminar) e dois no texto 2 do aluno A e um no texto da aluna E.

5. Grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras

É também muito comum na escrita de iniciantes o fenômeno da grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras tal como pronunciadas oralmente, assim como o fenômeno da autocorreção. Em seus estudos, Koch (1997) e Botelho (2012) declaram que esse fenômeno é inexistente na escrita de letrados mais proficientes.

Embora se espere que um aluno que cursa o nono ano do Ensino Fundamental seja letrado proficiente com relação ao uso da escrita, alguns casos de grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras tal como pronunciadas oralmente foram detectados.

Nos textos 1 e 2 do aluno A foram encontradas grafias como: "tê" (ter), "or" (os), "otro"(outro); "fei" (feio), "pra"(para), "fo" (for), "ti" (de), muintos (muitos).

Nos textos 1 e 2 da aluna B: " por calso" (por causa), "narim" (nariz), "emportande" (importante), "poblerma " (problema).

Nos textos 1 e 2 do aluno C : "normaumende" (normalmente), "ovesse (houvesse)", "nais" (nas), "ruais" (ruas), "paresemplo" (por exemplo), "asfes" (às vezes), "dais" (das), "atrais" (atrás), "trasido" (trazidos), "jegou" (chegou).

Nos textos 1 e 2 do aluno D: "pasticipar"(participar), "tar" (estar), "dinorante" (ignorante), "trais"(traz), "fais" (faz), "pu caso" (por causa), "ingreja"(igreja),- destaca-se que em outra utilização dessa mesma palavra, o aluno a escreve conforme a sua ortografia oficial .

No texto 1 do aluno E: "curti" (curtir),"nois" (nós), "locau" (local), "ão" (ao)

Texto 2 do aluno H: "enporta" (importa).

Texto 2 do aluno I: "muintas" (muitas).

Além desses casos elencados que atestam a influência da linguagem oral sobre a prática da escrita, faz-se mister colocar, ainda, outros exemplos bastante recorrentes nas produções analisadas: apagamento do /R/ em posição de coda silábica final, em especial, nas formas verbais infinitivas.

6. Aapagamento do /R/ em posição de coda silábica final .

Sobre esse fenômeno, em um de seus trabalhos, Bortoni (2005) reitera que não é raro ver em textos escritos por alunos a construção de verbos no infinitivo com apócope do /r/ final, o que configura "a queda do /r/ final nas formas verbais" (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 56), assim como é comum verificar a não presença do /d/ que faz parte da forma nominal gerúndio, o que, na interpretação da autora, trata-se da assimilação e degeminação do /nd/.

Há trabalhos, como a dissertação de metrado de Lorena Ribeiro (2013) "O apagamento do -r em posição de coda silábica: há influência da fala na escrita discente?", que vem advogando que essa queda do "r" em posição final de vocábulos, principalmente na forma do infinitivo verbal, nas

produções escritas por alunos, não configura meramente um problema de cunho ortográfico como outro qualquer, bem mais do que isso, revela traços da oralidade na escrita, tendo em vista que, “alguns alunos deixam de assinalar a letra r de certas palavras porque segundo suas pronúncias não ocorre nenhum som que eles reconheçam como pertencendo à categoria do r” (CAGLIARI, 1993, p. 65).

Com essas considerações, cabe aqui mencionar os principais exemplos de apagamento do “r” final dos verbos na forma nominal infinitivo nos textos analisados. Cabe dizer, ainda, que, apesar de saber que é um fato comum, nas produções escritas pelos informantes deste estudo não foram encontrados casos de assimilação e degeminação do /nd/ na forma nominal gerúndio de que fala Bortoni-Ricardo.

Textos do aluno A: tê (ter), respeita (respeitar), passa (passar), controla (controlar), evita (evitar), acaba (acabar).

Textos da aluna B: que (quer), fala (falar), usa (usar).

Textos do aluno C: preocupa (preocupar), curti (curtir), bebe (beber), morre (morrer), respeita (respeitar), servi (servir), diminui (diminuir), sofre (sofrer), acaba (acabar).

Textos do aluno D: trabalha (trabalhar), estuda (estudar).

Textos do aluno E: namora (namorar), começa (começar), trata (tratar), curti (curtir), brinca (brincar), estuda (estudar), para (parar), continua (continuar).

Texto 2 da aluna F: acontece (acontecer).

Textos da aluna G: foi detectado somente um caso: torna (tornar).

Textos do aluno H: precisa (precisar), procura (procurar), sai (sair), “sivideste” (se divertir).

Texto 2 do aluno L: está (estar), comemora (comemorar).

Observa-se, a partir das exemplificações, que os casos são bem semelhantes, os alunos da pesquisa geralmente apagam o “r” final dos verbos na forma infinitiva pertencentes à primeira conjugação.

Essa análise proporcionou constatar uma forte influência da oralidade sobre a prática da escrita de alunos do nono Ensino Fundamental da escola pesquisada, comprovando o que Marcuschi (2010) evidencia quando diz que a relação entre oralidade e escrita é a de um contínuo discursivo de mútuas influências.

Considerando o gráfico 3³ da representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita, proposto por Marcuschi (2010), percebe-se que os textos produzidos pelos sujeitos da pesquisa, uma dissertação argumentativa e um artigo de opinião, são protótipos da escrita e situam-se em pontos bastante distantes da oralidade. Isso quer dizer que não é esperada a influência da linguagem oral sobre a prática da escrita de textos como esses. Desse modo, esses dados evidenciam que esses alunos ainda não conseguem bem discernir as modalidades oral e escrita, tendo em vista suas dificuldades de adequar a modalidade da língua a cada situação de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a efetivação dos propósitos deste artigo, o qual teve como objetivo principal analisar a influência da linguagem oral sobre a prática da escrita de alunos do nono ano do Ensino Fundamental, foram analisados 30 textos escritos.

Uma das primeiras problemáticas que estimulou a realização desta pesquisa foi se a linguagem oral apresentava influência sobre a prática da escrita dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental da escola pesquisada. Como verificado nas análises dos textos desses discentes, a resposta foi positiva. A presença da oralidade sobre essas produções escritas foi bem marcante que foi necessário dividi-la em sete categorias. Essa divisão possibilitou constatar que as marcas da oralidade mais recorrentes nos textos foram a repetição, a grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras e o apagamento do /R/ em posição de coda silábica final, tendo em vista que incidiram sobre a grande maioria dos textos.

Além disso, verificou-se que a maioria dos alunos apresentaram registros da oralidade em suas produções escritas. Fazendo parte de quase todas as categorias organizadas, estavam os textos dos alunos A, B, C, D, E, F, H, I, isto é, estes foram os alunos que demonstraram menos habilidade com relação ao uso adequado linguagem escrita. Por outro lado, os textos dos alunos N e P praticamente não apresentaram marcas da linguagem oral. Outros, como os alunos G, J, M e O, apresentaram poucas marcas.

Em síntese, reitera-se que, assim como outras pesquisas já vinham apontando, mais uma vez constatou-se a grande influência da oralidade

3 Ver Marcuschi (2010, p. 41).

sobre a escrita de estudantes, embora seja esperado que superada a fase de alfabetização, isso não mais aconteça, concordando com Kato (1986).

ABSTRACT

This work aims to analyze the influence of oral language on the writing practice of students from the ninth grade of Elementary School,. In this context, there are the following problems: Is there an influence of orality on the writing skills of these students? What are the orality marks present in these texts? From the methodological point of view, the following work is a qualitative and field research The data collection took place in a municipal school in Alto Alegre do Pindaré, Maranhão. The texts were collected for analysis after two Textual Production classes were observed at the school. The work was anchored on theoretical assumptions that relate to orality and written language, such as Botelho (2012) Favero, Aquino and Andrade (2003) and Marcuschi (2010) as well as references to works that focus on literacy such as Brian Street (2014), Kleiman (2008, 2005) and Soares (2004). The data analysis of the results made it possible to notice the great influence of orality on the students' writing, and that the most recurrent oral features in the texts were repetition, spelling corresponding to the word and deletion of /R/ in final syllabic coda position.

Keywords: Orality. Writing Language. School.

REFERÊNCIAS

COSTA, C.S.S.M. Variação/Diversidade Linguística, Oralidade e Letramento: subsídios para propostas alternativas de ensino de língua materna. In: COSTA, C. S. S. M. **Variação/Diversidade Linguística, Oralidade e Letramento**: escola e comunidade. Teresina, EDUFPI: 2014, p. 29-59.

COSTA, Marcos. Antônio. **Estruturalismo**.113-126 p. In MARTELOTTA. **Manual de Linguística** . 2 ed. São Paulo: Contexto. 2011.

BOTELHO, Mário. José. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

FÁVERO, Leonor Lopes.; ANDRADE, Maria Lúcia C. V.; AQUINO, Zilda. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.126 p.

KATO, Marya .A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.144 p.

KOCH, Ingedore. Grunfeld. Vilaça. _..Interferência da oralidade na aquisição da escrita. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997. P. 31-38.

MARCUSCHI, LUIZ. Antônio. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (org). Investigando a Relação Oral/Escrito e as Teorias do Letramento. 01ed.Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 23-50.

_____.2010. **Da Fala para a Escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez , 2010.

RIBEIRO, Lorena Nascimento de Souza. **O apagamento do –r em posição de coda silábica**: há influência da fala na escrita discente? 109 f. 2013. Dissertação. (Mestrado em Estudo de Linguagens) – Departamento de Ciências Humanas, Universidade Estadual da Bahia, Salvador, 2013.

SILVA, Ademar. **Alfabetização**: a escrita espontânea. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

STREET, Brien. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240p.

VÓVIO, Cláudia Lemos; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de; MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles (orgs.). **Letramento e formação do professor**: Práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas, Mercado de Letras, 2005.