

RETEXTUALIZAÇÃO E PREVALÊNCIA DE MARCAS ORAIS
EM TEXTOS DO ENSINO MÉDIO

Márcia Souza Maia e Araujo (UEFS)

marciamaiiah@yahoo.com.br

Silvana Araujo (UEFS)

RESUMO

Fala e escrita constituem modalidades fundamentais em diversas línguas, atendendo a necessidades comunicativas diversas, que variam dos níveis mais elementares, cotidianos, aos mais formais, aos quais as referidas modalidades adequam-se, mostrando-se a partir de especificidades e características próprias. Esta pesquisa analisa as relações entre fala e escrita partir de processos de transformação de textos de uma modalidade para outra, seguindo o modelo marcusiano de retextualização, que explica algumas das especificidades entre o universo oral e o universo escrito, enquanto modalidades essenciais das línguas e estabelece as operações que realizamos para converter textos orais em textos escritos. Fundamentado pela linguística textual, o trabalho utiliza como *corpus* retextualizações produzidas por alunos da série final do ensino médio, nas quais se observa a permanência de marcas características da fala no material escrito, o que demonstra uma intervenção deficitária desses estudantes sobre as duas modalidades linguísticas em questão, bem seu inadequado manejo em contextos variados de produção. Com isso, traçamos um recorte nas produções textuais (formais) escolares, levando em conta o conhecimento de gêneros e tipologias textuais – estreitamente ligados ao manejo adequado da língua – e observamos o papel instrumentalizador da escola, no que tange ao desenvolvimento das competências textuais.

Palavras-chave: Retextualização. Oralidade e escrita. Competências textuais.

1. *Introdução*

Fala e escrita correspondem a códigos diferentes da linguagem humana, embora sobremaneira importantes para o estabelecimento da comunicação, a integração interpessoal e coletiva, e, obviamente, para a difusão de conhecimentos e informações que movem as sociedades. Tanto uma como outra modalidade representa uma parte significativa das realizações que diferem o homem dos demais animais, além de serem indispensáveis no mundo contemporâneo.

Os estudos acerca da relação fala/escrita não são novos, mas têm ganhado força e amplitude, sob óticas variadas no campo global da linguística. Este estudo, situa-se mais especificamente no campo da linguística textual, e busca depreender uma análise das relações entre oralidade e escrita em contexto escolar, tendo como ponto de ancoragem o processo de retextualização, que consiste na transformação sistemática de textos

de uma modalidade para outra e, no nosso caso específico, na transformação de textos orais em textos escritos.

Se, socialmente, ambas as modalidades são importantíssimas para o pleno funcionamento da língua, na escola o foco continua sendo a escrita, negligenciando-se, por vezes, o estudo da fala, suas especificidades, suas adequações contextuais.

Apesar desse compromisso com a escrita, a escola ainda não tem cumprido satisfatoriamente o seu papel, pois esta é a modalidade em que os estudantes se mostram mais inseguros, ou sentem-se incapazes, mesmo após anos de estudos. Uma amostra dessas práticas problemática é o fato de os estudantes, ao concluírem seus estudos, ainda apresentarem problemas na produção textual, independentemente do gênero. Esses problemas apresentam-se em níveis diferentes, que vão desde aspectos gramaticais, a aspectos estruturais, que, de um modo geral, afetam a organização das ideias e, portanto, a compreensão do material produzido.

Este estudo, porém, tem por objetivo, analisar as marcas orais presentes nos textos escritos formais, produzidos em ambiente escolar, problema que está no cerne da relação entre oralidade e escrita, uma vez que essas marcas podem revelar um manejo inadequado das duas modalidades, ou mesmo a dificuldade em distinguir os seus contextos de uso. De uma forma ou de outra, verifica-se um lapso no ensino de língua, que se mostra ineficaz no ensino de determinadas competências, cuja responsabilidade é, em grande parte, sua.

A pesquisa, de cunho qualitativo, foi realizada com estudantes da 3ª série do ensino médio, em uma escola pública e outra privada, no município de Santo Estevão (BA), os quais executaram atividades de retextualização, sendo o texto final, objeto de análise acerca da permanência de marcas da oralidade.

Uma das principais implicações da pesquisa reside no fato de que as perspectivas da linguística textual relativas à fala e à escrita podem ser compreendidas sob a ótica escolar, a partir do momento em que os estudantes refletirão sobre as especificidades dessas modalidades, reconhecerão as suas estruturas e atuarão na transformação intermodal desses textos. Além disso, a avaliação dos textos finais nos fornecerá pistas importantes acerca da qualidade das produções escritas desses estudantes, no que tange ao manejo das modalidades textuais em questão, e, por consequência, mostrará elementos para uma prática de ensino comprometida

com a formação de usuários competentes, independentemente da modalidade, do gênero ou dos contextos de uso.

2. *Fala e escrita: algumas perspectivas*

De modo geral, as línguas apresentam-se sob duas modalidades principais: a oral e a escrita. A modalidade escrita é a que, tradicionalmente, obtém maior prestígio na sociedade, marcando, muitas vezes, algumas relações de poder, já que quem a detém, tem posição privilegiada na cultura letrada. A língua falada, segundo essa ótica, seria como um subproduto da escrita, uma forma imperfeita de expressão e, portanto, menos importante. Tais concepções são, nos dias de hoje, amplamente criticadas, mas predominaram durante muito tempo entre os estudiosos, como traço das relações históricas que definiram esses papéis.

Segundo Faraco e Tezza (1993, p. 79), uma das razões históricas da supervalorização da escrita sobre a oralidade é que “ao longo dos séculos, nós nos transformamos numa ‘civilização grafocêntrica’, que tem no poder da palavra escrita um elemento fundamental para sua sobrevivência e continuidade”.

Além disso, sabemos que a descoberta e desenvolvimento da escrita estão intrinsecamente ligados à própria história da humanidade, sendo não apenas um marco divisório nos períodos históricos, mas o seu principal instrumento de registro através dos séculos, o que justifica, pelo menos em parte, a perspectiva de superioridade ora apresentada.

Assim, o estudo efetivo da língua oral é relativamente recente, e embora a sua importância já fosse assinalada por importantes linguistas, a exemplo de Saussure – para quem a palavra falada tem prioridade sobre a escrita –, os esforços para a compreensão dos mecanismos específicos dessa modalidade e sua gramática são posteriores. Mais tarde, estudos passaram a focalizar descobertas sobre a relação fala – escrita, contudo, restringindo-se ao meio acadêmico, o que alimentava os mitos acerca da primazia da escrita sobre a fala, incluindo o processo de ensino/aprendizagem de língua.

Antes de tudo, deve-se compreender fala e escrita enquanto práticas sociais essenciais no estabelecimento de relações diversas, desde ações cotidianas, a atos formais. Ambas têm papéis relevantes nessas relações, porém apresentam características que lhes são inerentes e que marcam as suas especificidades, não podendo, por isso, serem colocadas

em posições opostas, como se fossem elementos não associáveis na língua, como se, de fato, uma modalidade fosse melhor que a outra. A prática social da linguagem, seja ela oral ou escrita, obedece a normas, limites formais de uma ou outra modalidade, ou, em outras palavras, exige que se lance mão de recursos e mecanismos específicos para se fazer entender. Sobre isso, Marcuschi (2002, p. 22) afirma que “na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso”.

Para além das questões diafásicas de adequação contextual, o pensamento do autor expande-se para uma reflexão acerca dos papéis da oralidade e da escrita, já que estas possuem fins semelhantes no âmbito da comunicação, mas apresentam-se com níveis funcionais amplos e diversos, não contemplados por visões equivocadas, que apregoam a supremacia de uma (escrita) sobre a outra (fala). Não confundir seus papéis, portanto, perpassa, antes de tudo, o “conhecer seus papéis” e reconhecê-los socialmente. Cabendo à instituição escolar, enquanto maior agência de difusão da habilidade de escrita, proporcionar aos estudantes a capacidade de fazer uso competente dessas duas modalidades da linguagem.

2.1. Fala e escrita: relações de aprendizagem

Uma das questões que pode explicar a relação entre fala e escrita ora apresentada, é o fato de que a primeira é adquirida naturalmente, por meio do convívio em grupos e em situações menos formais, como necessidade de socialização. A segunda, por sua vez, é adquirida formal e institucionalmente, por meio da escola, constituindo-se um bem cultural desejável, uma vez que o seu domínio está relacionado – pelo menos no pensamento geral – à intelectualidade, escolarização. Além disso, a escrita entrelaça-se a todas as práticas sociais dos povos que passaram a utilizá-la. Trata-se, portanto, da equiparação, ainda que equivocada em alguns aspectos, de escrita, cultura e domínio social, uma vez que “ela se tornou indispensável, ou seja, sua prática e avaliação social a elevaram a um status mais alto, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder”. (MARCUSCHI, 2002, p. 17)

O que se observa é que existem, de fato, concepções enraizadas acerca de oralidade e escrita que podem, gradualmente, dissipar-se à luz de estudos que têm buscado esclarecer as relações sociais que historicamente se ligaram aos processos linguísticos e que, de alguma forma, po-

larizaram fala e escrita de forma praticamente oposta. E, como bem explica Haveloc (*apud* OLSON & TORRENCE, 1997, p. 18)

É claro que constitui erro polarizá-las, vendo-as como mutuamente exclusivas. A relação entre elas tem o caráter de uma tensão mútua e criativa, contendo uma dimensão histórica – afinal, as sociedades com cultura escrita surgiram a partir de grupos sociais com cultura oral – e outra contemporânea – à medida que buscamos um entendimento mais profundo do que a cultura escrita pode significar para nós, pois é superposta a uma oralidade em que nascemos e que governa, dessa forma, as atividades normais da vida cotidiana. Essa tensão pode, por vezes, manifestar-se como tendência em favor de uma oralidade resgatada e, em outras ocasiões e contrariamente, como tendência em favor de sua total substituição por uma sofisticada cultura escrita.

O fato de serem, ambas, inteiramente ligadas à sociedade e suas ações, escrita e fala desempenham papéis muito importantes, de forma que, considerando-se os fatores históricos e culturais inerentes a essas modalidades, não se pode estabelecer a primazia de uma *sobre* a outra, mas as relações *entre* uma e outra enquanto práticas de linguagem.

3. *Fala e escrita em contexto escolar*

Muito se construiu no campo da linguística no que tange à compreensão da leitura e da escrita enquanto modalidades de uso da língua. Atualmente já se tem elementos que desconstroem a ideia de superioridade da escrita em relação à fala e de que a fala é o lugar do caos. Além disso, há estudos que demonstram os mecanismos de uma e de outra enquanto produções estruturadas segundo padrões próprios, podendo-se traçar um perfil sistemático de seu processo constitutivo. Ainda assim, não está reservado à fala um espaço significativo no cenário educacional, o que equivale a dizer que não se observa um trabalho consistente quanto à fala, sua estrutura, mecanismos e características. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, registram que [a escola]

Acreditando que a aprendizagem da língua oral, por se dar no espaço doméstico, não é tarefa da escola, as situações de ensino vêm utilizando a modalidade oral da linguagem unicamente como instrumento para permitir o tratamento dos diversos conteúdos. (1998, p. 24)

Fávero, Andrade e Aquino (2007, p. 12), sobre o assunto, esclarecem que

quanto à escola, não se trata obviamente de “ensinar a fala”, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, trabalhando com eles os diferentes ní-

veis (do mais coloquial ao mais formal) das suas modalidades – escrita e falada –, isto é, procurando torná-los “políglotas dentro de sua própria língua”.

Trata-se, seguramente, de uma perspectiva extremamente relevante no cenário atual, embora esbarre no pouco interesse pela língua oral por parte da escola. Podemos entender essa falta de atenção com relação à fala segundo dois pontos de vista: a crença de que a fala não se aprende na escola e a pouca difusão de tendências menos dicotômicas entre fala e escrita.

Analisando os dois pontos de vista, verificamos que a criança, de fato, ao chegar à escola, já se comunica oralmente e já tem internalizada uma gramática de sua língua, conseguindo estabelecer diversas relações através da fala. Isso, entretanto, não significa que a escola pode eximir-se de um trabalho com a fala. Tal trabalho não consiste em “corrigir os erros” da fala dos alunos, mas de discutir e entender os mecanismos próprios dessa modalidade, a fim de oferecer, gradualmente, possibilidades para que esses indivíduos adêquem sua fala a diferentes situações, podendo explorá-las de diversas maneiras e com eficiência. A respeito disso, os mesmos PCN apontam para o fato de que “as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos”. (BRASIL, 1998, p. 19)

Enfim, deve-se pensar a fala como parte significativa dentro do programa e, neste caso, “encarar a fala como parte significativa” do programa da escola, não consiste em dar espaço, simplesmente, para que os alunos se expressem oralmente. Embora esse espaço para a fala seja muito importante, parece equivocados acreditar que somente assim se consegue maior competência oral. Vejamos o que nos dizem os PCN sobre essa ideia.

se o que se busca é que o aluno seja um usuário competente da linguagem no exercício da cidadania, crer que essa interação dialogal que ocorre durante as aulas dê conta das múltiplas exigências que os gêneros do oral colocam, principalmente em instâncias públicas, é um engano. (BRASIL, 1998, p. 24-25)

Em suma, a escola pode, com base nas perspectivas mais modernas acerca das relações entre fala e escrita, efetivar um trabalho no qual a modalidade oral seja tratada cientificamente, fazendo parte de seu planejamento, com o objetivo de dar aos estudantes a oportunidade de compreender bem a modalidade, suas especificidades e, com isso, tornar-se mais apto a adequá-la contextualmente e valorizá-la enquanto ferramenta comunicativa.

4. Retextualização: os contínuos entre fala e escrita

Frequentemente, efetuamos transformações de textos de uma modalidade para outra, em processos bastante comuns, em se tratando de gêneros presentes em nosso cotidiano. Quando lemos uma notícia, e a recontamos para uma outra pessoa, por exemplo; quando um aluno faz anotações a partir de uma aula ministrada; trata-se de atividades de redefinição das mensagens e de conversão modal. Esse processo de transformação textual entre as modalidades é definido como retextualização (MARCUSCHI, 2002).

Segundo Flôres e Silva (2005, p. 59) “retextualização é a passagem do texto oral para o texto escrito”. Tal definição parece consoante entre diversos teóricos que se dedicam ao tema, sobretudo por haver maior ênfase nesse tipo de transformação, mas parece-nos insuficiente para definir o processo, que pode acontecer também da escrita para a fala.

Essa definição é pautada na perspectiva de Marcuschi (2002), para quem a retextualização também representa a *passagem* do texto falado para o texto escrito (p. 46). Este, porém, agrega ao conceito atividades que processam a passagem de textos escritos para orais, entre outras. O autor deixa claro que

Atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não-problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos, numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos. (p. 48)

Ao contrário do que possa parecer, retextualizar não é uma tarefa tão simples quanto parece, apesar de ocorrer de forma “não problemática”. Trata-se de uma atividade complexa, se levarmos em conta o fato de que envolve uma série de operações que perpassam o código e o sentido do texto. O autor chama a atenção, ainda, para o fato de haver uma variedade de processos de retextualização, e mesmo que tomemos apenas a transição fala → escrita como objeto, certamente não estaríamos lidando com um padrão unificado, uma vez que existem manifestações de fala em níveis e contextos diversos, que alteram desde as condições de formulação do “texto oral”, a seleção lexical, sintática, além, é claro de alterar a estrutura e organização desses textos.

4.1. As operações de retextualização

Como vimos, a retextualização envolve operações diversas. Essas operações dão conta da adequação de estruturas próprias de cada modalidade, e revelam o grau de intervenção do agente retextualizador sobre o texto-base.

Tais operações são sistematizadas por Marcuschi (2002), num quadro-modelo, que traz alguns dos principais aspectos envolvidos na transformação dos textos da fala para a escrita. Essas operações distribuem-se conforme o nível de intervenção: desde operações de editoração do texto, até operações substituição, seleção, acréscimo, reorganização e condensação, estas últimas, mais complexas e concebidas pelo autor como a retextualização propriamente dita, do texto-base (oral) para o texto-alvo (escrito).

Diagrama 2. Modelo das operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito



Quadro 01: Operações de Retextualização. (MARCUSCHI, 2002)

5. *Discussão de resultados*

Como se pode observar no quadro-modelo ora apresentado, transformar um texto da modalidade oral para a modalidade escrita pressupõe a execução de operações específicas. Em se tratando da execução dessas operações, os textos finais revelam a execução de todas as nove operações nas amostras. Mesmo não podendo verificar a execução de todas as atividades em cada amostra, todas mostraram níveis satisfatórios de intervenção, quando se trata de questões estruturais (editoração do texto e organização argumentativa). Verifica-se que foi empregada a pontuação, foram eliminadas hesitações e repetições, houve substituição lexical, reorganização das sequências argumentativas. Como, antes da retextualização, os estudantes passaram pela análise da amostra oral transcrita, identificando-a como tal, e delimitando as características que assim a enquadravam, pode-se dizer que a atividade de retextualização foi amplamente monitorada (pelos próprios estudantes), conscientes de que sua tarefa não consistia numa livre interpretação do texto-base, mas num trabalho de adequação modal. Isso foi determinante na execução das operações, das quais elencamos alguns dos extratos abaixo:

<p>TEXTO-BASE E1: “um perfil assim como o... o atual governador do estado que a gente esperava que era do mesmo pref...do mesmo partido do...do governador né, então tem uma persp... ô do presidente e aí tem uma mesma pepe...perspectiva do...do...do próprio partido né, mas realmente é uma decepção total”</p>	<p>TEXTO-ALVO R3: “como o atual governador do estado, que é do mesmo partido do presidente e a gente esperava uma perspectiva do partido, mas é uma decepção total”</p>
--	---

Tabela 01: 1ª operação

<p>E1: “Eh...um...um...um senhor né... ia chegando em casa e aí ele encontrou um cachorro na porta dele... aí quando ele viu o cachorro né... ele falou assim ... chole você tá com fome... cê quer um ch...você quer um ossinho... aí o cachorro já ficou todo... (o narrador imita sons de ansiedade no cachorro) todo se-relé né querendo...tá com fome, né... e aí... como é que se diz... ele entrou porta a dentro... e aí o cachorro ficou na porta já... já esperando né... um minuto...dois minutos... três minutos... quatro minutos...”</p>	<p>R5: “Um senhor ia chegando em sua casa e encontrou um cachorro na porta. Quando ele viu o animal, perguntou: – Cachorrinho, você está com fome? Quer um ossinho? O cachorro ficou todo animado, porque estava com fome”.</p> <p>R4: “Um senhor, ao chegar em sua casa encontrou um cachorro na porta e lhe ofereceu um osso. O cachorro, faminto, ficou muito empolgado, aguardando ansiosamente pelo osso prometido. Após alguns minutos de espera, o cachorro se cansou e foi embora. Ao passar pela rua”</p>
--	--

Tabela 02: 4ª operação

E2: “Eu acho que tá melhorando em algumas coisas...eh...as pessoas tão mais atenciosas na hora de votar... que teve muito problema de polít... de corrupção descoberto...”	R6: “Na minha opinião algumas coisas estão melhorando. As pessoas têm se preocupado mais na hora de votar. Foram descobertos vários casos de corrupção”
--	---

Tabela 03: 6ª operação

E1:” Sobre a política no Brasil o quê que eu acho...eu acho que é uma parte... eh...u...uma situação assim meio...como é que se diz... porque que a gente tem dois dois perfis de político né...vem o político que...quer ver o bem do público e tem o político que só vai lá mesmo prá...prá usurpar né... então eles não tão a...assim ligados na... na situação da população então essa parte que não to...que só chega lá pra sugar mas tem uns políticos que vale a pena dar... dar o voto de confiança né... que tem al... então algumas almas que se salvam né...”	R4: “Eu acho que há dois perfis de políticos: o político que procura fazer o bem para o público, que realmente vale a pena votar e o que só se preocupa em fazer para o seu próprio bem, deixando de lado a situação da população”.
---	---

Tabela 04: 8ª operação

Mesmo identificando os textos da modalidade oral, e conseguindo lhe dar uma estrutura razoavelmente própria da modalidade escrita, pudemos perceber que algumas marcas características da modalidade oral foram mantidas nos textos, ainda que estes deem a impressão de estarem dentro dos padrões da escrita, por causa da eliminação de uma série de outras estruturas, destacadas anteriormente.

As marcas orais que se mantiveram nos textos-alvo, são essencialmente:

- em **formas reduzidas**, muito comuns na fala, a exemplo da redução da forma verbal “está” para “tá”;
- **marcas interacionais** compostas por *elementos lexicalizados ou não lexicalizados*, de caracterização plenamente oral, e, como vimos, de fácil identificação como primeira marca da oralidade (“*ai, bem, entende*”). Merece destaque a construção “*não é?*” observada em diversas retextualizações, como variante da forma oral “*né?*” Neste caso, o estudante operou a transformação da forma contraída, acreditando ser o suficiente para enquadrar a expressão no texto escrito. Escapou à sua interpretação o fato de não bastar “corrigir” esse tipo de expressão sob o ponto de vista morfológico ou ortográfico, para que atinja o padrão da escrita, ou mesmo que essa expressão tem uma função na interlocução dispensada na escrita.

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA

- *expressões informais típicas da oralidade*, que por serem muito frequentes acabam se cristalizando, inclusive na escrita desses jovens (“*está ligado, menos mal, só que*”);
- *elementos expressos por dêiticos*, nesse contexto específico, vocábulos somente completos de sentido no contexto físico da oralidade, necessitando de transformações caso sejam aplicados ao texto em sua modalidade escrita-“*aqui, lá*”- (cf. contextualização na Tabela 05).

Tipo de manifestação	Exemplo	Aplicação nos textos escritos (contexto)
Palavras em formas reduzidas	“Serelé”	R3: “O cachorro ficou muito serelé”
	“lá”	R2: “você tá com fome?”
Elementos lexicalizados ou não lexicalizados (marcas interacionais)	“não é” (substituindo né, do texto-base) “aí” “bem” “entende” “claro”	R1: “São almas que se salvam, não é?”
		R1: “Ainda bem que cachorro não entende, não é?”
		R2: “aí eu não pude votar”
		R5: “Sobre política no Brasil, bem, eu acho uma situação complicada”
		R6: “Isso não fez com que a corrupção acabasse, claro, ainda existem muitos atos ilícitos”
		R5: “tem o político que só vai lá para usurpar, entende?”
Expressões informais e/ou típica da fala	“Só que”	R2: “Só que cachorro não entende. Menos mal.”
	“Menos mal”	R3: “não estão ligados na situação da população.”
	“estão ligados” “Ainda bem”	
Elementos expressos por dêiticos	Aqui	R5: “Eu voto aqui em Santo Estevão”
	lá	R4: “tem aqueles que só vão lá pra usurpar”

Tabela 05: Marcas da oralidade em textos escritos (retextualizações)

A permanência dessas marcas no texto escrito demonstra, com bastante clareza, a instabilidade com a qual os alunos se posicionam perante o texto escrito, seja argumentativo, seja narrativo, uma vez que alternam a eliminação de marcas de um mesmo nível operacional (eliminam umas, e mantém outras).

Em suma, não é possível afirmar, mesmo com a execução de muitas das operações propostas, que os alunos manipulam de forma plenamente consciente os tipos de texto que lhes são postos, uma vez que deixam emergir estruturas que não lhes são próprias.

6. Considerações finais

Como vimos, os estudos mais recentes não atestam a superioridade da modalidade escrita sobre a oral, uma vez que não se pode conceber, hoje, uma sociedade sem a fala ou sem a escrita. A necessidade de comunicação, entretenimento, de geração, difusão e registro de conhecimento, perpassa, de forma intrínseca, ambas as modalidades, e salvo suas particularidades, realizam de forma satisfatória as suas funções dentro da sociedade.

A escola, que se propõe a instrumentalizar os estudantes para a modalidade escrita, e desenvolver suas múltiplas competências comunicativas – o que perpassa invariavelmente a fala – mostra-se ineficaz, uma vez que se tem formado estudantes com inúmeras deficiências na produção de textos escritos, e na formulação dos textos orais, contextualmente.

No cerne dessa discussão, as atividades de retextualização apreendidas pelos estudantes participantes da pesquisa demonstraram que, em linhas gerais, estes distinguem amostras de uma e outra modalidades, demonstrando capacidade de apontar as características que determinam essa categorização. Os estudantes, em graus não-homogêneos, executam operações de editoração dos textos, dando-lhe uma formatação típica da modalidade escrita. Assim, consegue-se alcançar características estruturais e discursivas no texto-alvo. Entretanto, analisando-se mais precisamente esses textos, verificamos a remanescência de marcas orais no texto formal, tanto em narrativas, quanto em textos argumentativos. Tais marcas ora aparecem em forma idêntica ao texto-base, ora em formas “corrigidas” nas quais, provavelmente, os estudantes acreditaram ter removido o traço oral, o que não ocorreu, de fato.

Trata-se, pois, de mais um aspecto a ser considerado na elaboração dos planos de trabalho das escolas,

No contexto escolar, palco consagrado ao desenvolvimento de plenas competências linguísticas e, principalmente, ao domínio do “mundo da escrita”, constroem-se, também, algumas contradições: a primeira delas está no fato de que a escola não tem dado atenção às competências linguísticas num âmbito global, por centrar seu trabalho na valorização da escrita em detrimento da fala; a segunda – e mais perigosa – reside no fato de que essa mesma escola, tão concentrada no ensino da modalidade escrita, não tem dado conta da tarefa de capacitar os estudantes para o seu uso adequado e competente, mesmo após anos de estudo. Nesse caso, o que verificamos é que, apesar dos avanços nos suportes

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

teóricos – incluindo os próprios documentos oficiais que norteiam a educação, como os PCN – há despreparo da escola no enfrentamento das relações fala/escrita, e, em alguns casos, há um desencontro entre o discurso e a prática no que tange ao estudo sistemático da fala e suas relações com a escrita.

Como resultado dessas contradições, temos indivíduos que embora consigam alcançar certa formação, não têm a garantia de tornarem-se usuários conscientes e competentes de sua própria língua, seja ela oral, seja escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEF, 2000.

FARACO, Carlos E.; TEZZA, Cristóvão. *Prática de texto*. Petrópolis: Vozes, 1993.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar de. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino materno*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FLÔRES, Onici; SILVA, Mozara Rosseto da. *Da oralidade à escrita, uma busca da mediação multicultural e plurilingüística*. Canoas: ULBRA, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.