

Artigos

Questões de oralidade

A ORALIDADE NA PRODUÇÃO TEXTUAL

Cláudia Nívia Roncarati*

Maria Cecília de Magalhães Mollica**¹

RESUMO: A pesquisa visa procurar alguns caminhos viáveis na tentativa de promover uma transposição dos estudos sobre a fala, alguns sobre a perspectiva variacionista, para a prática pedagógica, tanto no que tange ao trabalho do professor quanto ao trabalho do aluno. Atesta-se que há um alto grau de oralidade nas produções textuais em alguns tipos de regência verbal e em estruturas com tópico/adjunto e tópico/sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: língua oral; textos escolares; apropriação da escrita; ações pedagógicas.

* Universidade Federal Fluminense/CNPq.

** Universidade Federal do Rio de Janeiro/CNPq.

¹ Na pesquisa sobre deslocamento participaram, como co-autores, os alunos do curso de "Escrita e fala: aplicações pedagógicas" do Mestrado e Doutorado da UFF, do primeiro semestre/99: Andréa da Silva Ciuffo, Bárbara Pontes dos Santos (bolsista PEUL/CNPq), Beatriz S. Petri Henrique, Cintia Faria de Souza, Cláudia Eugênia M. A. J. Monteiro, Daniele Santana Sally, Deise Barbosa Rodrigues, Denise Schetino Certo, Denise Santana, Gerson Rodrigues da Silva, Gisele de Carvalho, Glêris S. Fontella, Fernanda C. Rodrigues, Ivana Quintão de Andrade, Leizimar G. da Costa e Silva, Leonardo M. A. Monteiro, Maria da Graça Cassano, Márcia de Assis Ferreira, Manoel de Carvalho Almeida, Renato Revelles Mathias e Paulo Monteiro Alves. Na pesquisa sobre a regência do verbo *ir* de movimento atuou, como auxiliar de pesquisa, a bolsista Valéria Nogueira (BIPIC/UFRJ/CNPq).

O problema e as estratégias observadas

Neste texto, demonstramos como o processo de sistematização da produção textual vem desconsiderando estruturas da língua oral presentes em textos escolares e desconhecendo a forma como utilizar procedimentos de retextualização da fala para a escrita. Torna-se relevante considerar as condições de produção textual e de situações interacionais, dado que há traços comuns e específicos a cada uma dessas modalidades. Ademais, os usuários da língua tendem a incorporar, no letramento, estruturas sintáticas típicas da modalidade oral por não dominarem recursos lingüístico-discursivos próprios à escrita.

Segundo Marcuschi (1998), *retextualização* compreende a passagem ou transformação do texto oral para o escrito e envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido, envolvendo aspectos nem sempre bem compreendidos a respeito da relação oralidade-escrita. Operações de retextualização seguem estratégias diversas; em certos casos, formas lingüísticas são eliminadas, em outros, introduzidas, substituídas ou reordenadas. O processo de retextualização recobre dimensões diferentes, operações afetas à norma lingüística padrão e a questões lexicais, estilísticas e discursivas, como ordenação tópica e argumentatividade. Portanto, é possível distinguir nesse processo atividades de idealização do texto falado daquelas de transformação. Operações de idealização dizem respeito à regularização de fenômenos de descontinuidade sintática, tais como hesitações, marcadores conversacionais, repetições e truncamentos; já procedimentos de transformação (retextualização em sentido estrito) compreendem processos de substituição, reordenação, ampliação, redução e mudanças de estilo.

De forma sintética, apresentamos aqui os resultados dos experimentos de retextualização, envolvendo ordenação e vin-

culação de constituintes e levando em conta a presença de variantes não-padrão e a neutralização da distinção tópico/sujeito e tópico/adjunto, tanto quanto a ausência de nexos prepositivos. Em especial, enfocamos construções com deslocamento e alternativas estruturais de regência verbal. A partir dos trabalhos de Braga (1991 e 1989), Kato et al. (1996), Givón (1995), Andrade (1991), Mollica (1995a, 1989, 1998), Perini (1995), Leite et al. (1996), Callou et al. (1993a, b), Decat (1989) e Mollica (1996), identificam-se as construções mencionadas como marcas de oralidade e examinam-se possibilidades de filtragem na escrita, através de estratégias metalingüísticas, oferecem-se novas alternativas no tratamento da produção textual como produto pedagógico.

A título de ilustração, apresentamos um texto elaborado artificialmente com a finalidade de enfatizar construções prototípicas da fala, algumas das quais analisadas aqui:

O jornal hoje em dia, ele é muito sensacionalista. Os jornais quase sempre as pessoas lêem sem prestar muita atenção. Eu vou no jornaleiro todos os dias. O que eu leio atualmente é o Jornal do Brasil. O jornal há várias seções interessantes. Foi no jornal que eu li uma notícia que ela me chamou muita atenção. A notícia, ela falava sobre a importância da greve dos caminhoneiros. Eu é que tive dúvidas se ela a greve era válida. Um jornal que se preze, a opinião dele deve ser imparcial e coerente.

Nesta amostra de fala não-espontânea, ressalte-se a presença de inúmeros constituintes deslocados que resulta na configuração de estruturas como topicalização, clivagem, pseudoclivagem e anaforização. Constata-se, por outro lado, o uso de formas prepositivas em desacordo com a tradição normativa. Desse fenômenos bastante típicos da fala, o estudo a que se proce-

deu levou em conta um leque amplo de possibilidades estruturais, porém, neste artigo, destacamos o desempenho dos aprendizes em letramento no domínio de algumas dessas possibilidades.

2. Evidências de oralidade na produção textual

Os experimentos referentes aos possíveis usos de regência do verbo *ir* de movimento foram conduzidos na Escola Municipal Joaquim Nabuco, na sexta, sétima e oitava séries do ensino fundamental. Os alunos foram levados a preencher as lacunas referentes aos ícones relativos a locativos diversos. De acordo com Mollica (1996), há mais chance de uso da variante não-padrão *em* quando estão presentes locativos que exibem o traço [+fechado], como *praça, casa, Maracan*, etc.

A testagem considerou um grupo que recebeu instrução (conscientizado acerca do fenômeno e da variável mencionada) e um outro grupo de controle que respondeu aos questionários sem qualquer orientação. Os gráficos A e B, a seguir, que refletem o comportamento da sexta série, comprovam os dois pontos que defendemos nesse artigo.

GRÁFICO A - GRUPO COM INSTRUÇÃO

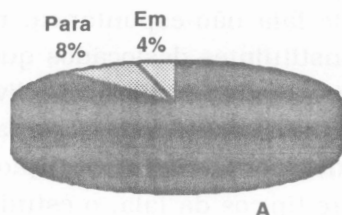
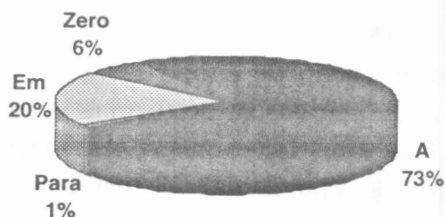


GRÁFICO B - GRUPO SEM INSTRUÇÃO



Os gráficos A e B evidenciam que os traços de oralidade podem ser retirados ou minimizados quando se trabalha visando ações pedagógicas orientadas e lançando-se mão de conhecimentos sobre aspectos da fala.

Considerando-se o gráfico B, especificamente, nota-se um percentual de 6% de não preenchimento do nexos preposicional. Gomes (1996) atesta que o português brasileiro falado vem perdendo preposições em casos em que a carga semântica é enfraquecida, portanto com baixo teor informacional e funcional. Sentenças como 'vou dar a carta **o** Frederico' são estruturas de ocorrência mais provável do que 'vou dar a carta **a** Frederico', com verbos bitransitivos em contextos adjacentes. Surpreendentemente, nos poucos casos de produção textual observados no experimento, constatou-se uma tendência de ausência na língua escrita em verbos de movimento, o que indica que o apagamento da forma preposicional vem atingindo outros verbos que não exibem esse traço.

Outra estrutura comum à fala é o uso da preposição *em* como alternativa ao das variantes padrão *a* e *para*. Pelos gráficos, observa-se a presença expressiva da variante não padrão em ambos os grupos (cf. figuras A e B). O índice de preenchimento diminui, porém, quando se utiliza uma metalinguagem com base em estudos sobre a fala, com vistas a: (a) alertar o aluno para o fato de que *em* tende a ser usado mais quando o locativo recebe

o traço [+fechado]; (b) conscientizar o educando quanto à possibilidade de uso de estruturas padrão e não padrão, para aumentar o índice de *a* e *para* e diminuir o de *em*.

Para a investigação de construções com deslocamento, o universo de testagem consistiu de turmas de sétima e oitava séries do ensino fundamental e médio. As variáveis selecionadas foram: a) rede pública/particular; b) testagem com/ sem instrução (i.e. com e sem explicitação teórica sobre o fenômeno em questão). Alguns dos resultados podem ser resumidos como se segue.

No primeiro teste, trabalhou-se com a transformação de tópico (ausência de preposição e sujeito temático, como em 'os finais de semana') em adjunto (presença de preposição, preenchedor de margem esquerda): 'meu nome é Alexandre, eu moro em Pentotiba. Eu moro com minha mãe, *os finais de semana eu vou para casa de meu pai*. Eu saio com ele quando posso, durante a semana eu volto para casa.' O comando solicitava reescrever a frase em destaque, deslocando o tópico para o final da frase. O desempenho dos alunos da escola pública (PU) e privada (PA) encontra-se detalhado na Tabela A:

Tabela A: Transformação de tópico em adjunto	
PU	PA
8 ^a s. 57/147=38,77	05/17=29,41
3 ^a s. 26/37=70,27	17/23=73,91

Os índices encontrados atestam o fraco rendimento na oitava série e um progressivo aumento na sensibilidade para distinguir-se tópico de adjunto nas séries terminais do terceiro grau. A oitava série, embora tenda a interpretar o tópico como sujeito, consegue melhor desempenho na retextualização, em que se espera a transformação do tópico em adjunto. Registre-se que mui-

tos alunos não utilizaram nem recuperaram a preposição esperada, ainda que tenham deslocado o termo para reconstituir a ordem canônica. Evidencia-se, portanto, que o domínio de estruturas mais formais não se fixou completamente, pois nos empregos de regência encontram-se resíduos de marcas de oralidade.

No segundo experimento, testou-se a percepção de que o tópico não é sujeito: 'eu estou contando uma história que aconteceu hoje aqui na escola: a nossa amiga Denise estava no refeitório fazendo o trabalho da escola. *Aí a mochila dela sumiu dez reais*'. A solicitação consistia em identificar o sujeito, informar o que sumiu e reescrever a frase em destaque. Os testes foram aplicados a um total de 205 alunos da 8ª série do primeiro grau e da 3ª série do segundo, em escolas públicas e particulares. As tabelas contêm os resultados gerais e os objetivos de cada tarefa.

Tabela A: Percepção de que o tópico não é sujeito	
PU	PA
8ªs. 23/125=18,4	13/17=76,47
3ªs. 17/24=70,83	7/13=53,84
Tabela B: Percepção do sujeito	
PU	PA
8ªs. 111/125=88,8	14/17=82,35
3ªs. 24/24=100	10/13=76,92
Tabela C: Reescritura	
PU	PA
8ªs. 95/125=76	09/17=52,94
3ªs. 22/24=91,66	13/13=100

Os resultados atestam que a terceira série do segundo grau atendeu melhor aos comandos solicitados. A tendência a inter-

pretar o tópico como sujeito foi maior na 8ª série pública. Neste nível escolar, embora se interprete o tópico como sujeito, consegue-se melhor desempenho na retextualização, em que se espera a transformação do tópico em adjunto.

O terceiro experimento avalia o grau de percepção de topicalidade de sujeito, os diferentes níveis de identificação do agente de ação e o grau de sucesso no processo de reescritura das sentenças ao reconstituir a ordem canônica.

Tabela D: Sentença 1 – O elevador só cabe três pessoas.

8ª série – Escola Pública				8ª série – Escola Particular			
	Sujeito	Agente	Reescritura		Sujeito	Agente	Reescritura
% acertos	3.9%	2.3%	67.1%	% acertos	0%	0%	23.5%

3ª série/2º grau – Escola Pública				3ª série/2º grau – Escola Particular			
	Sujeito	Agente	Reescritura		Sujeito	Agente	Reescritura
% acertos	33.3%	4.1%	41.6%	% acertos	13.8%	63.8%	80.5%

Tabela E: Sentença 2 – Esta casa bate sol.

8ª série – Escola Pública				8ª série – Escola Particular			
	Sujeito	Agente	Reescritura		Sujeito	Agente	Reescritura
% acertos	6.2%	44.5%	61.7%	% acertos	0%	47.0%	47.0%

3ª série/2º grau – Escola Pública				3ª série/2º grau – Escola Particular			
	Sujeito	Agente	Reescritura		Sujeito	Agente	Reescritura
% acertos	20.8%	45.8%	45.8%	% acertos	25.0%	41.6%	77.7%

Conforme os resultados aferidos, pode-se avaliar a acentuada dificuldade em identificar o sujeito: a maioria dos alunos interpretou o sujeito como o elemento topicalizado, por exemplo 'o elevador' e 'o sol'. No entanto, ao reescrever as sentenças, os alunos tendem a fazer uso de outros recursos gramaticais que

integram a competência gramatical e pragmática próprias de falantes nativos. Pode-se supor, então, que procedimento pedagógico semelhante é produtivo e deve ser disciplinadamente implementado.

Sistematizando estilos mais formais na produção textual

Neste artigo, fornecemos evidências de que o domínio de estilos mais formais na produção textual está por merecer maior atenção de estudiosos e melhor tratamento por parte dos profissionais em educação. Os resultados mostrados apontam a necessidade de pesquisas em duas direções: (1) a confecção de testes de atitudes lingüísticas para desenvolver a sensibilidade dos falantes no tocante à percepção e à valoração dos fenômenos da fala e da escrita; (2) a elaboração de procedimentos pedagógicos adequados às especificidades da fala e da escrita (cf. Mollica, 1998).

Uma dessas especificidades diz respeito ao fato já apontado nas investigações lingüísticas que revelam que, em línguas orientadas para o sujeito, se a expressão nominal mais proeminente da sentença não é o argumento externo do verbo (i.e. o sujeito), há reflexos estruturais da não correspondência entre a estrutura sintática e a estrutura argumental, em procedimentos de ordenação dos constituintes e em estratégias de vinculação entre elementos constitutivos dos sintagmas. O português brasileiro falado em estilos menos formais registra com frequência tópicos sujeitos e tópicos não sujeitos, como em 'as balanças estão todas consertando' e em 'eu fui na faculdade ontem'.

Nas questões relativas a deslocamentos, por exemplo, cabe aprofundar o ensino de estratégias visando ao aumento da inserção de preposição nos tópicos sem cabeça ('o Amazonas é im-

pressionante o número de frutas'). A escola não incorpora, na escrita, fatos da oralidade, o que se comprova pelos índices ainda pouco expressivos alcançados pelos alunos nos exercícios de retextualização. Isso nos leva a supor que habitualmente criam-se condições artificiais que levam o aluno à depreensão automatizada de processamento lingüístico-textual.

O recurso da retextualização se mostrou eficaz quando testado para os fenômenos em tela. Vale assinalar que a reescritura tem sido praticada há muito de forma intuitiva, mas sem uma consciência mais pontuada. Os experimentos a que procedemos demonstraram que a transposição entre fala e escrita exige filtragem, processo complexo que implica reordenações, substituições, extrações e inserções, dentre outras operações. O trabalho portanto tem de ser bem orientado e conscientizado.

Na condução da pesquisa, foi possível observar fenômenos de variação morfossintática e de natureza discursivo-pragmática, não raro confundidos com casos de polarização padrão/ não-padrão. Lembremos, por último, que fronteiras entre os níveis gramaticais e níveis discursivo-textuais não se delimitam claramente.

ABSTRACT: *This research explores some practical ways in an attempt to provide the transference of the studies on spoken language, some of which under the variationist light, to the pedagogical practice of both teacher and student. It shows that there is a high degree of orality in textual production in some cases of verbal government and in topic/adjunct and topic/subject constructions.*

KEYWORDS: *spoken language; school compositions; writing skills acquisition; pedagogical actions.*

Bibliografia

- ANDRADE, Antonio Carlos S. (1991) Reparos. In: VOTRE, Sebastião Josué (org.) *A língua em uso na fala e na escrita*. Rio de Janeiro, UFRJ.
- BRAGA, Maria Luiza (1991) As sentenças clivadas no português falado no Rio de Janeiro. *Organon* 5, 18: 109-125, Porto Alegre: UFRGS.
- _____. (1989) Discurso e abordagens quantitativas. In: TARALLO, Fernando (org.) *Fotografias sociolingüísticas*. Campinas, SP: Pontes/Editora da UNICAMP.
- CALLOU, Dinah et al. (1993) Topicalização e deslocamento à esquerda: sintaxe e prosódia. In: CASTILHO, Ataliba Teixeira de (org.), *Gramática do português falado*. v. 2. Campinas, SP: Editora da UNICAMP/FAPESP.
- DECAT, Maria Beatriz Nascimento (1989) Construções de tópico em português: uma abordagem diacrônica à luz do encaixamento no sistema pronominal. In: TARALLO, Fernando (org.) *Fotografias sociolingüísticas*. Campinas, SP: Pontes/Editora da UNICAMP.
- GOMES, Christina Abreu (1996) *Aquisição e perda de preposição no português do Brasil*. Tese de Doutorado, Faculdade de Letras, UFRJ.
- KATO, Mary A. et al. (1996) As construções-q no português brasileiro falado: perguntas, clivadas e relativas. In: KOCH, Ingedore G. Villaça (org.) *Gramática do português falado*, v. 6. Campinas, SP: Editora da UNICAMP/FAPESP.
- KOCH, Ingedore G. Villaça (1997) Interferências da oralidade na aquisição da escrita. *Trabalhos em lingüística aplicada*. Campinas, 30: 31-38, jul./dez.
- LEITE, Yonne et al. (1996) Tópicos e adjuntos. In: CASTILHO, Ataliba Teixeira de (org.) *Gramática do português falado*. v. 4. Campinas, SP: Editora da UNICAMP/FAPESP.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (1993) *O tratamento da oralidade no ensino de língua*. Programa de Pós-Graduação em Letras e Lingüística, Recife, UFPE, 1993.
- MOLLICA, Maria Cecília (1998) *Influências da fala na alfabetização*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- _____. (1996) A regência variável do verbo *ir* de movimento. In: SILVA, G.M. & SCHERRE, M.M.P. (orgs.) *Padrões sociolingüísticos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- PERINI, Mário (1995) *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática.