

DO ORAL AO ESCRITO: A RETEXTUALIZAÇÃO COMO UMA PRÁTICA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

José Calais CERQUEIRA NETO

Secretaria de Educação do Estado da Bahia

Adelino Pereira dos SANTOS

Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Neste trabalho, apresentamos uma proposta de retextualização do gênero discursivo entrevista jornalística, da modalidade oral para a modalidade escrita da língua, como base para elaboração de projetos pedagógicos para o ensino de língua portuguesa em turmas do 8º ou 9º ano do ensino fundamental. Este artigo tem, portanto, um *caráter propositivo*, isto é, não relata resultados de pesquisa empírica, embora nos baseemos na dissertação de mestrado de um dos autores deste trabalho, mas sugere, expõe e discute uma proposta de ensino. Com base nos fundamentos teóricos dos Estudos Linguísticos que abordam a oralidade e o letramento, da Linguística Textual e da Análise da Conversação, tecemos considerações sobre oralidade e escrita, a partir de discussões de teorias que percebem essa relação em uma perspectiva dicotômica, até outras que a pensam por um viés sociointeracionista. Retextualizar não é um processo mecânico. São procedimentos que envolvem operações complexas que interferem tanto nos aspectos formais quanto semântico-discursivos dos textos. Assim sendo, os alunos do ensino fundamental, em sua aprendizagem e desenvolvimento das competências de produção textual, sobretudo da modalidade escrita, necessitam do auxílio do professor, daí a relevância de nossa proposta e a pertinência deste artigo.

Palavras-chave: Retextualização. Oralidade. Escrita. Entrevista Jornalística. Proposta de Ensino.

FROM ORAL TO WRITING: RETEXTUALIZATION AS A PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING PRACTICE

Abstract: In this work, we present a proposal of retextualization of the discursive genre journalistic interview, from the oral modality to the written form of the language, as a basis for the elaboration of pedagogical projects for the teaching of Portuguese language in the 8th or 9th grade elementary school classes. This article has therefore a propositional character, that is, it does not report empirical research results, although we base it on the master's thesis of one of the authors of this paper, but it suggests, exposes and discusses a teaching proposal. Based on the theoretical foundations of Linguistic Studies that deal with orality and literacy, Textual Linguistics and Analysis of Conversation, we make considerations about orality and

writing, from discussions of theories that perceive this relation in a dichotomous perspective, to others that think it through a socio-interactionist bias. Retextualizing is not a mechanical process. These are procedures that involve complex operations that interfere in both the formal and semantic-discursive aspects of texts. Thus, students in elementary education, in their learning and development of textual production skills, especially in the written modality, need the help of the teacher, hence the relevance of our proposal and the importance of this article.

Keywords: Retextualization; Orality; Writing; Journalistic Interview; Teaching Proposal.

DE ORAL A LA ESCRITURA: LA RETEXTUALIZATION COMO PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA PORTUGUÉS.

Resumen: En este trabajo, presentamos una propuesta de *retextualization* del género discursivo entrevista periodística, del modo oral para el modo escrito del lenguaje, como base para el desarrollo de proyectos educativos para las clases de enseñanza del idioma portugués en el 8º o 9º grado de la escuela primaria. Por lo tanto, este artículo tiene un carácter proposicional, es decir, no informa de los resultados de la investigación empírica, aunque su base sea la tesis de maestría de uno de los autores de este trabajo, pero sugiere, expone y discute una propuesta educativa. Sobre la base de los fundamentos teóricos de los estudios lingüísticos que se ocupan de la oralidad y de la escritura, de la Lingüística Textual y de la Análisis de la Conversación, teje consideraciones acerca del oral y de la escritura, desde discusiones de las teorías que perciben esta relación en una perspectiva dicotómica, a las demás que la piensan por un sesgo sociointeractionist. *Retextualizar* no es un proceso mecánico. Son procedimientos que implican operaciones complejas que afectan tanto a los aspectos formales como semántico-discursivos de los textos. Por lo tanto, los estudiantes de la escuela primaria en su aprendizaje y desarrollo de habilidades de producción de texto, especialmente el modo de escritura, necesitan la ayuda del profesor, de ahí la relevancia de nuestra propuesta y la pertinencia de este artículo.

Palabras-clave: retextualization; oralidad; escritura; entrevista periodística; propuesta de enseñanza.

1. PARA ENCURTAR AS DISTÂNCIAS

O baixo desempenho em relação à proficiência em leitura, produção de textos e análise linguística apresentado pelos alunos no ensino fundamental parece um consenso entre educadores e estudiosos do assunto. Nos últimos dez anos, os resultados apresentados pelos estudantes brasileiros nos exames institucionais de avaliação em nível nacional e internacional, obtidos com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e com o Programa Internacional de Avaliação de Estudante (PISA),

revelam a seguinte situação: os estudantes brasileiros, especialmente os matriculados no sistema público de ensino, apresentam proficiência em leitura, interpretação e produção de textos escritos muito aquém do esperado. Esse baixo desempenho está associado a inúmeros fatores, dentre eles o chamado *fracasso* da escola e, nesse contexto, também o fracasso do ensino de língua portuguesa, que em muitas salas de aula ainda permanece centrado no que é meramente formal e reduzido ao trabalho de “competências” (de)codificadoras de sons e letras, leitura e escrita de palavras e frases soltas, além da interpretação de textos simples, curtos e sem finalidade social. Essa perspectiva de ensino também desconsidera a língua em seu contexto de uso e trabalha a relação fala e escrita a partir de uma perspectiva dicotômica.

A situação descrita acima é incoerente com os avanços e as pesquisas realizadas no campo da linguagem a partir das últimas décadas do século passado, deixando transparecer que existe um abismo entre as práticas pedagógicas em sala de aula e os avanços teóricos proporcionados pela Linguística em relação ao ensino da língua. Conforme destaca Antunes (2009),

Parece que são dois caminhos paralelos, que nunca vão se encontrar: por um lado, os cientistas e pesquisadores, com suas investigações e achados; por outro, os professores, com suas atividades diárias de ensino. Cada um olhando para seu próprio mundo. A especialização fica confinada no espaço da academia e, assim, se torna patrimônio de poucos. O ensino continua preso às suas próprias justificativas e conveniências, e assim, vai-se reproduzindo nos mesmos perfis e parâmetros. [...] Parece que ainda falta acontecer a mútua relação entre a teoria, que inspira e fundamenta a prática – e a prática – que realimenta e instiga a teoria (ANTUNES, 2009, p. 14).

A transposição desses avanços no conhecimento da linguagem para a sala de aula parece ser ainda uma tarefa muito difícil ou até mesmo desconhecida para muitos professores. Possivelmente, a dificuldade dessa transposição está relacionada ao descompasso entre os avanços teóricos no campo da linguagem, as propostas oficiais e a formação oferecida pelas instituições de ensino superior aos professores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCNLP (1998) sugerem aos professores que o trabalho com a língua deve ser centrado no texto, pondo fim ao histórico ensino orientado pela perspectiva puramente gramatical. Essa proposta para o ensino de

língua portuguesa sugerida pelos PCNLP desencadeou uma série de pesquisas de caráter linguístico, discursivo e educacional. Entretanto, passados quase vinte anos da elaboração, divulgação e distribuição desses documentos parametrizadores, não houve mudanças significativas em relação ao desenvolvimento esperado das competências de leitura e escrita nos alunos do ensino fundamental. Esse quadro permaneceu inalterado porque as mudanças de paradigmas do ensino da língua – o texto como eixo de ensino – ficaram circunscritas ao âmbito das discussões e orientações pedagógicas generalizadas, faltando aos professores do ensino fundamental orientações mais específicas para a ocorrência de uma mudança efetiva de concepção de língua, de gramática, de texto, de discurso etc., enfim, uma redefinição de seu objeto de ensino: a língua.

Felizmente, a prática docente tradicional não encontra respaldo na legislação e em documentos oficiais vigentes, pois em relação ao ensino de língua portuguesa pode-se observar, atualmente, uma série de ações que as instituições governamentais têm desenvolvido a favor de um ensino de língua portuguesa condizente com a concepção de língua como mecanismo interativo de comunicação, a partir da elaboração dos PCNLP e, mais recentemente, com as propostas para o ensino de línguas da Base Nacional Comum Curricular, por ora em discussão. Esses documentos parametrizadores privilegiam o ensino da língua considerando sua dimensão interacional e discursiva, isto é, o ensino de língua portuguesa deverá partir do uso possível da linguagem dos alunos e o expandir, a fim de ampliar as habilidades linguísticas, principalmente as relacionadas à escrita, conforme se pode perceber no trecho abaixo:

Pode-se dizer que, apesar de ainda imperar no tecido social uma atitude corretiva e preconceituosa em relação às formas não canônicas de expressão linguística, as propostas de transformação do ensino de Língua Portuguesa consolidaram-se em práticas de ensino em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é o uso da linguagem (BRASIL, 1998, p. 18).

Desse modo, é possível afirmar que os órgãos oficiais assumiram o discurso de novas concepções teóricas sobre o ensino da língua, o que permite desenvolver novos programas e práticas de ensino. Sem dúvida, esse discurso deveria vir acompanhado de outras ações de natureza administrativa, para que essas concepções teóricas sobre o ensino da língua se efetivassem em sala de aula. Entretanto, é inegável também que fatores internos à própria

escola são corresponsáveis pelo baixo desempenho dos alunos. Por isso, uma reorientação do ensino de língua portuguesa só ocorrerá quando escola e professor, mesmo conscientes da influência de fatores externos, superarem suas dificuldades internas e acreditarem que

No interior das contradições que se presentificam na prática efetiva da sala de aula, poderemos buscar um espaço de atuação profissional em que se delineie um fazer agora, na escola que temos, alguma coisa que nos aproxime da escola que queremos, mas que depende de determinantes externos aos limites da ação da e na própria escola (GERALDI, 2000, p. 40).

Por tudo isso, ao considerarmos, neste artigo, a retextualização como uma prática possível para o ensino de língua portuguesa objetivamos contribuir para o aprofundamento das discussões sobre a relação das teorias de língua(gem) e a prática pedagógica de língua portuguesa na educação básica, de modo favorecer o encurtamento das distâncias ainda existentes.

Retextualização são procedimentos linguístico-discursivos da passagem de um texto da modalidade oral para a modalidade escrita, ou ainda a transformação de um gênero discursivo em outro dentro de uma mesma modalidade ou entre modalidades diferentes. Contudo, como nos alerta Marcuschi (2010), não se trata de um processo mecânico. São procedimentos que envolvem operações complexas que interferem tanto nos aspectos formais quanto semântico-discursivos dos textos. Para tanto, os alunos do ensino fundamental em sua aprendizagem e desenvolvimento das competências de produção textual, sobretudo da modalidade escrita, necessitam do auxílio do professor, daí a relevância de nossa proposta.

Neste artigo, embora indiquemos a possibilidade de o professor propor uma atividade de retextualização de entrevista escrita para artigo de opinião (retextualização intergênero em uma mesma modalidade), o foco precípuo de nossa proposta é a retextualização da entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita. Isso não significa que a retextualização de um gênero escrito para outro não mereça especial atenção, significa tão somente que este não é, por ora, objeto de nosso interesse. De igual modo, o trabalho do professor na sala de aula pode caminhar por etapas, podendo ser esta proposta o primeiro passo para projetos consequentes futuros.

2. RETEXTUALIZAÇÃO DO ORAL PARA O ESCRITO: UMA PRÁTICA DISCURSIVA A SERVIÇO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O interesse em tornar o processo de retextualização em prática de ensino, assunto precípuo deste artigo, surgiu com a necessidade de abordar, em contexto de sala de aula, a relação entre a oralidade e a escrita envolvendo o gênero discursivo entrevista, que foi objeto de pesquisa para a elaboração de nossa dissertação de mestrado, defendida em 2015, no âmbito do Mestrado Profissional em Letras. A entrevista enquanto gênero discursivo é um objeto de estudo ainda pouco divulgado por pesquisadores e praticamente inexplorado pela área de ensino. Esse gênero constitui-se em um eficiente expediente metodológico para o ensino de língua portuguesa, sobretudo para o domínio de sua modalidade escrita. Essa modalidade, no processo de produção textual, sofre o reflexo das marcas da oralidade, principalmente quando se trata de uma educação linguística voltada às classes populares, que têm na oralidade seu principal, quando não único, recurso linguístico-comunicativo.

Contudo, um dos grandes equívocos da escola em relação ao ensino de língua portuguesa foi desconsiderar a oralidade como objeto de ensino e aprendizagem, concedendo à escrita um *status* especial de verdadeira forma de linguagem. Essa perspectiva esteve ancorada em uma visão dicotômica, que considerava a oralidade o lugar do caos, da desordem, cuja aprendizagem ocorreria espontaneamente e, preferencialmente, no espaço familiar. Acreditava-se que o ensino de suas especificidades seria incompatível com o ensino e a aprendizagem da língua estudada em ambiente educacional.

Ao considerarmos a retextualização como uma prática de sala de aula, como propomos neste artigo, o ensino de língua portuguesa não fica restrito a apenas uma de suas modalidades, a escrita; mas, é realizado a partir da relação intercambiável entre as duas manifestações linguísticas: as modalidades oral e escrita. Em nossa pesquisa de mestrado realizamos a retextualização de uma entrevista de sua modalidade oral para a modalidade escrita, razão pela qual se justifica nossa insistência nessa proposição, pela certeza dos resultados promissores. A retextualização foi o processo escolhido para o tratamento entre o oral e o escrito porque se trata de um procedimento presente nas práticas discursivas cotidianas de muitas pessoas, que envolve a relação entre a fala e a escrita. Para sua realização, além do

domínio de várias operações envolvidas, os alunos poderão conhecer as semelhanças e as diferenças entre a oralidade e a escrita, a partir de uma relação de contínuo. Outro processo importante que precede a retextualização de um texto oral para um texto escrito é a transcrição, que se constitui na transformação da fala de sua realidade sonora para sua forma gráfica.

A Linguística moderna considera a década de 80 do século XX como um marco histórico no que se refere aos estudos e às pesquisas sobre a fala e a escrita, o contraponto formal das duas práticas de linguagem: a oralidade e o letramento. Os estudos realizados nas três décadas antecedentes a esse período operavam a partir de uma perspectiva totalmente diferente: a dicotomia polarizada. Atualmente, esses dois fenômenos linguísticos são analisados, segundo Marcuschi (2010), a partir de várias perspectivas, entre elas pode-se destacar, além da perspectiva dicotômica, a tendência fenomenológica de caráter culturalista, a perspectiva variacionista e a perspectiva sociointeracionista. Embora as pesquisas atuais tenham apresentado extraordinários resultados para a compreensão desses fenômenos linguísticos, circunscrever o tratamento da relação entre a fala e a escrita a este lapso temporal significa desconsiderar a história dessas duas modalidades da língua e as reflexões dos antigos, gregos e latinos, sobre esse tema.

Na apresentação de seu livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, Marcuschi (2010) afirma que o conhecimento atual sobre a oralidade e a escrita é muito maior do que há algumas décadas. Embora a afirmação do autor aponte para o avanço das pesquisas nessa área, as reflexões sobre o oral e o escrito antecedem a este período e chegam à antiguidade; por isso, o início do estudo dessas modalidades da língua, aqui realizado, começará abordando o olhar dos antigos, gregos e latinos, sobre a relação entre a fala e a escrita.

Para derrubar o mito bastante difundido de que os antigos, gregos e latinos, confundiam “oral e escrito”, Desbordes (1996) realizou um estudo histórico sobre o tema, procurando encontrar, nas teorias da antiguidade, as origens dessa famosa confusão. Por meio de suas pesquisas, é possível comprovar que a difundida ideia de uma identidade entre as duas modalidades da língua não pode ser atribuída a esses povos, nem mesmo acusá-los de tal

crença. Para compreender a percepção dos antigos sobre o tema, é necessário, segundo a autora, analisar as teorias antigas, a partir da leitura de textos que versam sobre a escrita e sobre a língua. Nos textos que versam sobre a escrita, essa modalidade é encarada em suas relações com a fala, sem a qual não passa de um desenho desprovido de sentido. Esses textos, amparados no princípio de que a fala precede a escrita, defendem a prioridade, a independência e a superioridade intrínseca da modalidade oral. Por essa perspectiva, a escrita, mesmo ocupando um lugar de destaque na história da evolução humana, é inferior à fala, cuja representação é sua única finalidade. Esse ponto de vista, do modelo e da cópia, pode ser ilustrado, a seguir, por meio de um exemplo da tradição ortografista latina de Quintiliano:

Quanto a mim, estimo que, salvo exceção sancionada pelo uso, deve-se escrever conforme o que é pronunciado. O papel das letras é, de fato, o de conservar os sons e restituí-los aos leitores, como um depósito; elas devem, portanto, representar o que tivermos a dizer. (QUINTILIANO, 1, 7, 30 *apud* DESBORDES, 1996, p. 24)

Segundo Desbordes (1996), decorrem dessa tendência inúmeras tentativas de aperfeiçoar a representação gráfica, através de iniciativas que iam da invenção de letras suplementares à tentativa de representar o emudecimento do [m] no final da palavra, escrevendo apenas a metade da letra M.

Outra teoria dos antigos, gregos e latinos, sobre a relação entre o oral e o escrito é apresentada nos textos que versam sobre a língua e não sobre a escrita. Nesses textos, Desbordes (1996) afirma que eles agem como se só existisse a língua escrita, confundindo a cópia e o modelo. Essa perspectiva possibilitou a hegemonia do escrito sobre o oral, em função de sua vinculação à gramática, ciência das letras, do aprendizado da leitura e da escrita, utilizada pelos antigos para refletir sobre a linguagem, que, mesmo em sua configuração mais ou menos recente de ciência da língua, continua essencialmente ligada à língua escrita. A autora, para comprovar que a relação entre a fala e a escrita é vista por perspectivas diferentes, quando, no lugar da escrita, a língua passa a ser o objeto de estudo das teorias da antiguidade, observa que Quintiliano “vê o discurso como algo em primeiro lugar escrito, em seguida registrado numa memória concebida sobre o modelo da escrita e enfim ‘posto em voz’ pelo orador” (DESBORDES, 1996, p. 26). Como se pode observar, o orador e filólogo latino, Quintiliano, apresentava perspectivas diferentes sobre a relação do escrito e do oral.

As teorias dos antigos, gregos e latinos, sobre a relação entre a linguagem falada e a linguagem escrita são veementemente contestadas pelas pesquisas modernas. Marcuschi (2010) se contrapõe a essas asseverações, afirmando que a classificação que determina o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve, não garante superioridade à fala, nem o *status* de secundária à escrita, que por sua vez, mesmo sendo detentora de prestígio social, não pode ser considerada superior à oralidade, pois se trata de um posicionamento notadamente ideológico e não de uma característica intrínseca da modalidade escrita. A teoria do modelo e da cópia também é contestada pelo autor, afirmando que a modalidade oral possui certas especificidades paralinguísticas (a gestualidade, a prosódia, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros) que não podem ser representadas pela escrita. Ampliando o estudo dessas relações, ele também afirma que a fala não pode representar a escrita, porque esta apresenta elementos significativos próprios, não representados pela fala, tais como o tamanho e o tipo de letras, cores e formatos.

Os estudos realizados por Rey-Debove (1996) sobre a relação entre fala e escrita também contestam as teorias antigas sobre o tema. A autora afirma que a única possibilidade de o escrito representar o oral é por meio de sua notação fonética. Isso ocorre quando se realiza a transcrição de um texto falado de sua realização sonora para a sua forma gráfica, processo que foi realizado pelos sujeitos da pesquisa de nosso mestrado, ao retextualizarem uma entrevista oral para a modalidade escrita. Essa autora também afirma que a posteridade do escrito sobre o oral serviu de matéria prima para sustentar a teoria de que os signos do discurso escrito significam os do discurso oral, mas que “ isso é impossível porque, nesse caso, o discurso escrito seria metalinguístico e seria necessário passar pela expressão oral para ter acesso ao conteúdo do escrito” (REY-DEBOVE, 1996, p. 77).

Para ilustrar seu argumento de que o escrito não representa o oral, a autora afirma que na aprendizagem escolar de uma língua estrangeira, principalmente quando essa aprendizagem é livresca, a palavra oral, de modo mais frequente, só pode ser decodificada por meio da palavra escrita. Mesmo na língua materna o oral perde o *status* da anterioridade em relação ao escrito, quando no processo de aquisição de novas palavras, pela leitura, se tem acesso a palavras cuja pronúncia é ignorada pelo falante.

Na perspectiva que defendemos neste artigo, não existem, nem na fala nem na escrita, propriedades intrínsecas negativas ou positivas. A concepção que adotamos está embasada no pensamento de Marcuschi (2010) quando afirma que

Postular algum tipo de supremacia ou superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior à escrita ou vice-versa. Em primeiro lugar, deve-se considerar o aspecto que se está comparando e, em segundo, deve-se considerar que esta relação não é homogênea nem constante (MARCUSCHI, 2010, p. 35).

Essas considerações refletem uma tendência atual, mas não se pode negar que a relação entre a fala e a escrita, desde a antiguidade, sempre foi um tema controverso, visto e analisado a partir de prismas diferentes. Atualmente, as pesquisas e os estudos sobre esse tema têm alcançado avanços extraordinários, entretanto, essa relação continua sendo vista a partir de várias perspectivas. Na impossibilidade de tratarmos de todas elas, na próxima seção tecemos considerações sobre duas dessas perspectivas, a dicotômica e a sociointeracionista.

3. A RELAÇÃO ENTRE FALA E ESCRITA: TEORIAS MODERNAS, CONFUSÃO ANTIGA

Entre as tendências modernas de análise da relação entre a fala e a escrita, a perspectiva dicotômica, embora rejeitada pelos estudos linguísticos atuais, merece uma reflexão por sua primazia e tradição entre os linguistas, além de seu atual prestígio no contexto escolar. Por essa perspectiva, essas modalidades da língua são vistas como dois fenômenos linguísticos polarizados. Essa polarização é produto de estudos e pesquisas que buscam caracterizar a fala e a escrita, por meio de trabalhos predominantemente comparativos, procurando estabelecer as diferenças entre elas. Tais diferenças são estabelecidas a partir de uma análise centralizada exclusivamente no código, vinculada à imanência do fato linguístico e sem nenhuma preocupação com os usos discursivos nem com a produção de textos. Marcuschi (2010, p. 27) afirma que “essa perspectiva em sua forma mais rigorosa e restritiva, tal como vista pelos gramáticos, deu origem ao prescritivismo de uma única norma linguística tida como padrão e que está representada na denominada norma culta”. Tomando como referência essa tendência, é possível classificar as duas modalidades da língua em dois grupos distintos, com suas especificidades, entre as quais se podem destacar as relacionadas a seguir:

Quadro 1: Dicotomias estritas

Fala	<i>versus</i>	escrita
contextualidade		descontextualizada
dependente		autônoma
implícita		explícita
redundante		condensada
não planejada		planejada
imprecisa		precisa
não normatizada		normatizada
fragmentária		completa

Fonte: Marcuschi (2010, p. 27).

O quadro 1 elaborado por Marcuschi (2010) com as características próprias que acentuam a diferença entre as modalidades oral e escrita da língua foi ampliado por Koch e Elias (2012) com a apresentação de outras dicotomias. Em sua análise, as autoras fazem severas críticas, afirmando que nem todas as características citadas são propriedades exclusivas de nenhuma modalidade da língua. Elas também afirmam que tais dicotomias foram estabelecidas tendo a escrita como parâmetro, observada por meio do prisma gramatical. Isso contribuiu para o desenvolvimento de uma visão distorcida e de atitudes preconceituosas em relação à fala, que passou a ser vista como um fenômeno linguístico caracterizado como lugar da desorganização linguístico-gramatical e sem qualquer planejamento, sendo equiparada à linguagem rústica das sociedades primitivas.

Benfica (2003), estudando os conhecimentos linguístico-discursivos dos alunos acerca das diferenças entre o texto oral e o texto escrito numa atividade de retextualização, afirma que diversos trabalhos comparativos foram realizados desde o início do século passado, procurando estabelecer as diferenças entre a fala e a escrita numa perspectiva fortemente dicotômica. Citando pesquisadores da época como Woolbert (1922) e Borchers (1927), a autora apresentou as conclusões das pesquisas considerando que a fala apresenta sentenças mais imperativas e interrogativas, referências para o público e para a situação e mais pronomes de primeira e segunda pessoas. Já para caracterizar a escrita, citando a pesquisa realizada por Fairbanks e Man nos anos 1940, a autora apresentou as conclusões de que a escrita apresenta

mais nominalizações, adjetivos, artigos, preposições. Gibson et al. (1966); Halliday (1985) (*apud* BENFICA, 2003) afirmam que a escrita apresenta palavras mais longas e maior densidade lexical que a fala; já em relação à sintaxe e à semântica, a escrita apresenta estrutura mais elaborada, com notada preferência por construções subordinadas etc. Os resultados apresentados pelas pesquisas, segundo ainda Benfica (2003), foi em função de seu caráter quantitativo, pois buscava-se quantificar a frequência de determinadas estruturas sintáticas, certas escolhas lexicais e certos traços gramaticais nos *corpora* falados e escritos, com o objetivo de estabelecer as diferenças entre a fala e a escrita, sem a preocupação de analisar os fatores concorrentes para acentuar ou não essas diferenças.

A partir dos anos 80 do século XX, muitas pesquisas foram realizadas tendo como objeto a relação entre a fala e a escrita. Essas pesquisas começaram a questionar a teoria que considera a fala o lugar do caos e da desordem gramatical enquanto coloca a escrita no lugar da norma, da regularidade e do bom uso da língua. A hegemonia da perspectiva dicotômica começa a ser ameaçada por essas pesquisas. Nessa direção, Marcuschi (2010) apresenta a visão sociointeracionista, fruto dessas pesquisas, cujo tratamento entre a fala e a escrita ocorre a partir da perspectiva dialógica. Os fundamentos centrais dessa perspectiva representam um contraponto em relação à perspectiva dicotômica, pois apresentam características comuns às duas modalidades da língua, quando observadas em práticas discursivas reais, conforme quadro apresentado pelo autor a seguir:

Quadro 2: Perspectiva sociointeracionista

Fala e escrita apresentam

dialogicidade
usos estratégicos
funções interacionais
envolvimento
negociação
situacionalidade
coerência
dinamicidade

Fonte: Marcuschi (2010, p. 33).

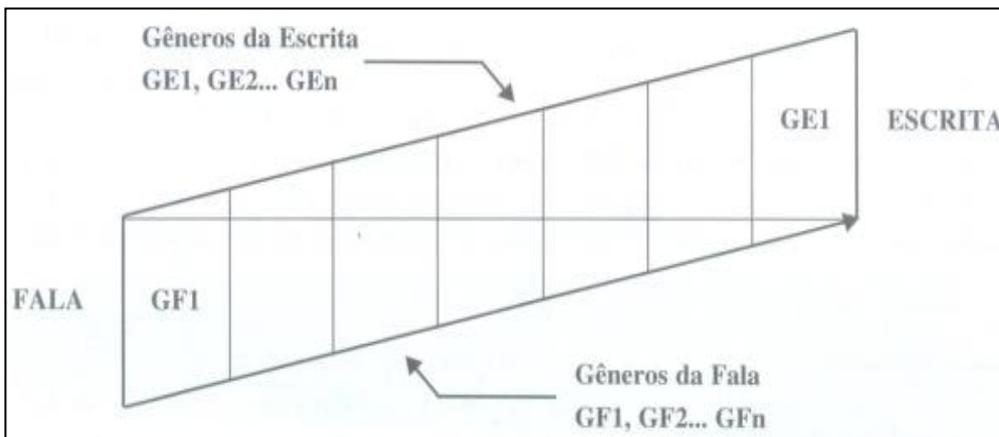
Como se pode observar, essas características se fazem presentes em situações discursivas concretas, orais e escritas, e se aproximam do conceito de língua como fenômeno interativo, dinâmico e dialógico postulado por Bakhtin (2011). A dialogicidade é vista por essa tendência como uma característica da linguagem humana, que se manifesta nas duas modalidades da língua. Em relação a esse fenômeno, nessa tendência, a diferença entre as duas modalidades consiste em que na língua falada a dialogicidade ocorre em presença dos interlocutores, enquanto na língua escrita é preciso realizar uma descrição das coordenadas espaço-temporais em que estão situadas as personagens (CASTILHO, 2000). Em nossa dissertação de mestrado a perspectiva dialógica ocorre nas duas modalidades da língua, haja vista que a entrevista jornalística é um gênero discursivo de domínio misto, pois possui concepção discursiva oral e meios de produção sonoro e gráfico. Para descrever o importante papel dessa perspectiva na compreensão da relação entre o oral e o escrito, Street (1995, p. 162, *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 33) afirma que “essa tendência em direção à análise (crítica) do discurso unida à investigação etnográfica poderia ser uma das melhores saídas para a observação do letramento e da oralidade como práticas sociais”. A partir dessa citação, podemos concluir que a visão sociointeracionista é a perspectiva que mais se aproxima de uma descrição mais realista do tratamento das diversas dimensões da língua (linguística, contextual, interativa e cognitiva) na abordagem das semelhanças e diferenças entre a fala e a escrita, tendo em vista que a análise que se realiza das relações entre as duas modalidades está vinculada a situações de uso social e práticas de linguagem.

Analisando a perspectiva sociointeracionista a partir dos estudos realizados por Biber (1998) por meio de um *corpus* de 545 amostras de textos orais e escritos de diversos gêneros discursivos, Benfica (2003) afirma que o autor procurou encontrar nesse *corpus* marcas linguísticas comumente apontados pela tendência dicotômica como características de cada modalidade. Sua pretensão era identificar quais traços linguísticos co-ocorrem ou se excluem em diferentes gêneros discursivos. O resultado da pesquisa apontou que não foi identificada nenhuma distinção absoluta entre fala e escrita, indicando que essa relação é complexa e associada a uma variedade situacional, funcional e processual. Essa pesquisa possibilitou comprovar que a fala e a escrita não ocupam posições extremas de uma linha reta, como indica a perspectiva dicotômica, mas devem ser analisadas como práticas discursivas, cujas diferenças e semelhanças devem ser observadas a partir de um contínuo tipológico. Nessa direção, os

estudos realizados por Koch; Osterreicher (1990 *apud* BENFICA, 2003) referendam essa conclusão, pois sugerem que a variedade de práticas sociais de produção de textos situa-se ao longo de um contínuo tipológico.

Os estudos realizados por Marcuschi (2010) sobre a relação entre a fala e a escrita, inspirados em Koch; Osterreicher (1990), retomam a hipótese de contínuo tipológico levantado por Biber (1998, *apud* BENFICA, 2003, p.51), procurando descrever com maior propriedade esse conceito: “A hipótese que defendemos supõe que: *as diferenças entre a fala e a escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos*” (MARCUSCHI, 2010, p. 37, grifo do autor). Para isso, o autor desenvolveu um gráfico cuja noção do esquema possibilita entender tal visão:

Quadro 3: Representação do contínuo dos gêneros na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi (2010, p. 38).

Nesse gráfico, segundo o autor, pode-se observar a existência de duas dimensões linguísticas, fala e escrita, onde são encontrados os gêneros discursivos (G). Essas dimensões se dão em dois contínuos: na dimensão horizontal se encontra a linha dos gêneros discursivos da fala (GF1, GF2...GFn) e da escrita (GE1, GE2...GEn); e na dimensão vertical se encontra a linha das especificidades de cada gênero discursivo.

Os gêneros discursivos do domínio da escrita são encontrados na parte superior da dimensão horizontal do gráfico. GE1 representa o gênero discursivo prototípico dessa modalidade, por se tratar de um gênero discursivo de concepção escrita e meio de produção

gráfico. Textos acadêmicos, artigos científicos, leis etc. são exemplos de gêneros discursivos desse domínio, em função de suas especificidades se localizarem predominantemente no domínio da escrita, conforme se observa no plano vertical do gráfico; mas, a partir de GE1, identificam-se GE2, GE3... GEn como gêneros discursivos escritos, mas progressivamente assimilando traços característicos da fala, passando, dessa forma, à categoria de textos falados; os bilhetes, as cartas etc. são exemplos desses gêneros discursivos, no polo esquerdo da parte superior do gráfico.

Na parte inferior do gráfico, localizam-se os gêneros discursivos da fala. GF1, exemplificado pelas variadas formas de conversação, representa os gêneros discursivos prototípicos dessa modalidade, em função da concepção discursiva oral e meio de produção sonoro. As especificidades desses gêneros discursivos basicamente pertencem ao domínio da fala, conforme se pode verificar na linha do plano vertical do gráfico. A partir de GF1, identificam-se sucessivamente os gêneros discursivos GF1, GF2... GFn, todos orais do ponto de vista do meio de produção, mas progressivamente concebidos como escritos ao se deslocarem em direção ao polo direito do gráfico, fenômeno exemplificado por meio dos gêneros discursivos exposição acadêmica, conferência, discursos oficiais etc. Este foi o aspecto central de nossa pesquisa de mestrado, como ficou relatado em nossa dissertação: no processo de retextualização do gênero discursivo entrevista jornalística da modalidade oral para a escrita, os alunos eliminaram as marcas da oralidade, transformando a entrevista jornalística em um gênero discursivo com meio de produção gráfico, isto é, em um gênero discursivo com características e especificidades da escrita.

Pela análise do gráfico, fica evidente que existem gêneros discursivos que apresentam uma concepção escrita, mas que se aproximam, no contínuo, do polo da fala conversacional, na medida em que apresentam mais especificidade da modalidade oral. Em contrapartida, existem gêneros discursivos de concepção oral, que no contínuo tipológico se aproximam da escrita formal, ainda existem os textos mistos, os quais apresentam um movimento simultâneo nos dois planos horizontais, em direção ao centro do gráfico, sendo, dessa forma, conceptualmente caracterizado por especificidades da fala e da escrita. A entrevista jornalística exemplifica bem esses gêneros, pois é caracterizada como um gênero discursivo de domínio

misto, em função de sua concepção oral, e meios de produção sonoro ou gráfico, dependendo da situação discursiva e de suas condições de produção e recepção.

A perspectiva dicotômica não corresponde à realidade da relação entre as modalidades da língua em situações concretas de práticas discursivas. Seus resultados são alcançados por meio de estudos que tomam o código como objeto de pesquisa, envolvendo gêneros discursivos prototípicos da oralidade (conversa espontânea) e da escrita (artigo científico). Esses gêneros discursivos não são recomendados para a análise da relação entre a fala e a escrita, a menos que se tenha como objetivo identificar as especificidades da fala e da escrita, para fundamentar a visão dicotômica, em função de serem gêneros característicos de cada modalidade, que ocupam posições extremas da linha do contínuo tipológico. Entretanto, até esses gêneros discursivos, considerando as condições de uso e de produção, podem apresentar características das duas modalidades. O equívoco dessa perspectiva consiste em atribuir as diferenças formais às modalidades da língua e não aos gêneros discursivos ou ao registro linguístico escolhido.

Portanto, a perspectiva dicotômica enquanto teoria para análise da relação entre a fala e a escrita se distancia da base teórica que sustenta nossa posição neste artigo, pois concebemos a oralidade e a escrita como duas manifestações complementares da língua, apresentando características específicas e comuns, dependendo do gênero discursivo e dos fatores contextuais envolvidos na prática discursiva.

4. O ESBOÇO DE UMA PROPOSTA: A ENTREVISTA JORNALÍSTICA COMO PRÁTICA DE RETEXTUALIZAÇÃO NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL.

O que fazemos a seguir é a apresentação de um esboço de uma proposta pedagógica que poderá ser aplicada (em forma de *projeto pedagógico*) para turmas de alunos do 8º ou 9º anos do ensino fundamental. Não temos condições de delinear detalhamento de atividades, pelas limitações próprias às condições de publicação deste artigo. Contudo, este esboço torna-se suficiente para, a partir dele, o professor usar sua criatividade, conhecimentos e experiências para ampliação do projeto pedagógico, antes da aplicação em sala de aula. Como tema central, propomos que os alunos realizem entrevista videogravada com locutor(es) de

programas de notícias ou de informação geral de rádios locais (de sua cidade ou da cidade onde a escola se localiza) ou se coloquem na condição de entrevistadores de especialistas no tema selecionado. Como atividade fim, os alunos deverão retextualizar a entrevista, do oral para o escrito, podendo ainda retextualizarem a entrevista (agora escrita) para o gênero discursivo artigo de opinião, como atividade final. A seguir delineamos, em termos de sugestão, os elementos gerais constitutivos do projeto pedagógico:

Objetivo Geral:

- Desenvolver nos alunos competências e habilidades necessárias à produção textual escrita, considerando a escrita formal, por meio do processo de retextualização da modalidade oral do gênero discursivo entrevista jornalística para a modalidade escrita.

Objetivos específicos:

- Identificar os elementos textuais, discursivos e linguísticos constitutivos dos gêneros discursivos entrevista jornalística e artigo de opinião;
- Produzir uma entrevista jornalística videogravada sobre *o alto índice de violência em sua cidade* (ou sobre qualquer outro tema relevante de interesse e à escolha da turma), com um especialista sobre o tema, empregando os elementos constitutivos desse gênero;
- Identificar as diferenças e semelhanças entre as modalidades oral e escrita da língua, a partir de uma relação de contínuo;
- Transcrever a entrevista produzida de sua realização sonora para a forma gráfica, empregando códigos convencionalizados, a serem apresentados pelo professor, para a transcrição dos elementos verbais e não verbais presentes na comunicação em contexto de interação face a face;
- Retextualizar a entrevista produzida da modalidade oral para a modalidade escrita, empregando as operações de transformação do texto falado para o texto escrito, utilizando elementos pertinentes à escrita formal;
- Transformar a entrevista da modalidade escrita para um artigo de opinião, utilizando-se das operações e dos elementos linguísticos necessários à retextualização com mudança de gênero;

- Postar, no blog da escola, as entrevistas retextualizadas e os artigos de opinião produzidos, reconhecendo a importância das novas tecnologias como ferramentas pedagógicas estratégicas na produção e veiculação de textos orais e escritos.

Conteúdos da proposta:

- Estudo e produção do gênero discursivo entrevista jornalística;
- Estudo e produção do gênero discursivo artigo de opinião;
- O estudo da fala e da escrita: diferenças e semelhanças numa perspectiva de contínuo;
- Estudo do processo de transcrição e dos sinais convencionalizados para a transcrição de um texto oral de sua realidade sonora para a forma gráfica;
- Operações de retextualização entre as duas modalidades da língua, com ou sem mudança de gênero;
- Representação lexical do sujeito (a questão do tratamento);
- Elementos linguísticos responsáveis pela coesão textual;
- Sequências textuais: dialogal e expositiva;
- Organização e transformação dos turnos de fala;
- Discurso direto e discurso indireto.

Recursos necessários:

- Cópias de textos;
- Entrevistas áudio e videogravadas e impressas (que servirão como objeto de estudo prévio e modelos)
- Filmadora;
- Bloco de anotação;
- Laboratório de informática ou sala de vídeo ou ainda sala de aula equipada com recursos de informática e projeção de sons e imagens
- Mídias digitais (DVD, pen drive).

O projeto pedagógico:

Como metodologia para se trabalhar o gênero discursivo entrevista jornalística, nesta proposta de ensino de língua portuguesa, sugerimos a organização de uma sequência modular, como constituinte de um *projeto pedagógico*. Tal projeto possibilita a produção de textos escritos por meio da retextualização da modalidade oral para a modalidade escrita, além de permitir trabalhar simultaneamente a escuta, a leitura e a análise linguística, tornando a aprendizagem mais significativa para o aluno.

Assim sendo, o projeto pedagógico poderá ser estruturado em quatro módulos ou cinco módulos, com a finalidade de que os alunos participem e executem atividades que envolvam aspectos textuais, discursivos e linguísticos necessários ao domínio da produção oral e escrita dos gêneros trabalhados, de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos. Em cada módulo, as atividades programadas devem objetivar explorar todos os aspectos do conteúdo do gênero entrevista nas duas modalidades da língua e, como atividade final, do gênero artigo de opinião, numa ordem que vá do simples ao complexo, e no tempo que possibilitem a aprendizagem dos educandos.

Os quatro ou cinco módulos do projeto poderão ser subdivididos em atividades, isto é, tarefas a serem cumpridas pelos alunos, sob a orientação e assistência do professor. Cada módulo poderá abordar um assunto específico de ensino, mas sempre articulado aos outros assuntos contemplados na proposta. As atividades dos módulos deverão ser elaboradas considerando o protagonismo do aluno em relação à construção de seu próprio conhecimento, por isso, cada módulo pode se iniciar com uma atividade que procure ativar o conhecimento prévio e o levantamento de hipóteses sobre o conteúdo a ser trabalhado. O objetivo será motivar, instigar e despertar a curiosidade do aluno para o assunto. A estrutura do projeto poderá apresentar a organização que se segue:

O módulo 1 trará um estudo sobre o gênero discursivo entrevista jornalística, dividido em quatro atividades e em cada uma poderá ser apresentada uma situação ou tratado um aspecto relevante para o domínio das características textuais, discursivas e linguísticas do referido gênero. O módulo 2 poderá estar voltado à aplicação prática das características da

entrevista estudadas no módulo 1 por meio da produção de uma entrevista, dividido em três atividades que procurem envolver os alunos em situações reais de produção de uma entrevista, com o objetivo de prepará-los para a produção do referido gênero, e, para isso, a turma poderá fazer visita de campo a uma emissora de rádio local para estudar os passos necessários à realização de uma entrevista. O módulo 3, dividido em 6 atividades, poderá versar sobre os processos de transcrição e retextualização, abordando os códigos e operações envolvidos nesses dois processos, cujas atividades poderão ser iniciadas com um estudo das marcas da oralidade; em seguida, abordar o processo de transcrição da entrevista e terminar com a realização da retextualização da entrevista produzida pelos alunos. O módulo 4 poderá uma abordagem sobre a produção do gênero discursivo artigo de opinião a partir da entrevista produzida e retextualizada pelos alunos nos módulos anteriores. Se considerar necessário e conveniente, o professor poderá diminuir ou ampliar as atividades dos módulos 1 a 4 ou ainda acrescentar mais um módulo (5) ao projeto.

As atividades devem ser elaboradas com o objetivo de os alunos conhecerem os gêneros entrevista jornalística, nas modalidades oral e escrita, e artigo de opinião, analisar e empregar todas as operações envolvidas na retextualização do oral para o escrito, sem e com mudança de gênero, principalmente as operações especiais responsáveis pela transformação dos turnos de fala em citação de fala ou citação de conteúdo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A entrevista jornalística se constitui em um gênero discursivo de concepção oral, mas que pode se apresentar pelo meio de produção sonoro e gráfico, podendo, dessa forma, ser considerado um gênero discursivo de domínio misto. Neste artigo, a entrevista jornalística está sendo abordada como um gênero discursivo de domínio misto, em função de sua produção ser audiogravada e sua publicação final no blog da escola ocorrer na modalidade escrita, ou seja, concepção oral e meio de produção gráfico. As condições de produção e o tipo de prática discursiva selecionado aproximam esse gênero discursivo ora das características próprias da fala, ora das especificidades da escrita, haja vista que, como afirmam Koch e Elias (2012), fala e escrita são duas modalidades de uso da língua, que embora se utilizem do mesmo sistema linguístico, apresentam características próprias, situadas ao longo de um contínuo tipológico.

A retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita implica a realização de profundas transformações linguístico-discursivas no texto oral base para se atingir o texto escrito final. Dentre essas transformações, consta a eliminação das marcas estritamente orais incompatíveis com as especificidades do texto escrito. A identificação das características típicas da fala exige do professor lançar mão de instrumentos da Análise da Conversação, ciência que se utiliza da conversação espontânea para a descrição das especificidades do texto falado, haja vista que a oralidade se realiza em sua plenitude no processo conversacional. Qualquer outro gênero discursivo, ainda que muito próximo da conversação real, apresentaria resultados parciais em relação a essas especificidades, pois a

oralidade diz respeito não só ao aspecto verbal ou vocal da língua falada, mas também a todo o contorno necessário à produção da fala na conversa face a face, ou seja, tudo o que provoca, propicia, favorece e possibilita a produção, transmissão e recepção da fala como material verbal e oral, como canal de interação: portanto a expressão linguística, a expressão paralinguística; a manifestação mímica e gestual; o contexto situacional, e até o conhecimento partilhado próximo e remoto, atualizado durante o evento (URBANO, 2006, p. 159).

Nesse sentido, segundo o autor, não se deve levar em consideração apenas o material sonoro, sígnico ou não, com todas as implicações de sua produção e transmissão, como a entonação, a intensidade, a duração, a velocidade e o riso, mas qualquer recurso além do sonoro que, concretamente unido à situação discursiva, serve para precisar o sentido da expressão propriamente dita.

Nessa direção, Fávero (2000) é outra pesquisadora que reconhece a presença considerável de elementos pragmáticos na língua falada. Segundo ela, a realização de estudos sobre essa modalidade da língua só é possível a partir de uma análise de como se instaura a conversação, pois em uma situação real de comunicação, os participantes precisam estar atentos não apenas ao que está sendo falado, mas também em relação à situação em que se fala. Enfim, as especificidades da fala extrapolam o aspecto verbal da língua; por isso, neste artigo, apresentamos a sugestão de um processo de retextualização do oral para o escrito, a partir de uma entrevista jornalística videogravada, o que permite aos sujeitos a análise das características da modalidade oral da língua, bem como sua readequação às especificidades da modalidade escrita. Em nossa dissertação, esse recurso possibilitou que os sujeitos da pesquisa

identificassem as marcas verbais e não verbais da oralidade, no processo de retextualização do gênero discursivo entrevista jornalística de modalidade oral para a modalidade escrita.

A entrevista jornalística em sua modalidade oral apresenta fenômenos linguísticos verbais e não verbais que se aproximam do texto da conversação espontânea, mesmo sendo uma conversa controlada. Alguns desses fenômenos, característicos do texto falado, dificilmente são registrados no texto escrito, como as hesitações, pausas (preenchidas ou não), gaguejamentos, alongamentos de vogais e consoantes, cortes de palavras, silabações, sobreposições de vozes, falsos começos, truncamentos frásicos e fragmentações etc. Logo, esses fenômenos específicos do texto falado são eliminados no processo de retextualização de um gênero discursivo de concepção oral para o meio de produção escrito, conforme sugerimos neste artigo.

Entretanto, segundo Urbano (2006), existem também outros fenômenos linguísticos que se manifestam com uma regularidade muito grande na fala, mas sem exclusividade, pois, ainda que raramente, podem ocorrer no texto escrito, principalmente quando esse se aproxima, na linha do contínuo tipológico, do polo da fala; entre esses fenômenos podem ser destacadas as repetições de palavras gramaticais, principalmente do pronome “eu”, paráfrases, correções e incorreções gramaticais e lexicais, marcadores conversacionais, retomadas e recorrências semânticas, instabilidade tópica etc.

Sobre as possibilidades citadas - eliminação ou ocorrência de marcas da oralidade no texto escrito - Marcuschi (2010, p. 54) afirma que “é difícil disfarçar de modo completo a origem oral de um texto”, mesmo quando a retextualização é realizada pelo mesmo autor do texto oral base. Para ele, como a língua falada e a língua escrita mantêm certas relações de semelhanças e diferenças que vão muito além do código, o grau de eliminação das marcas da oralidade realizado na retextualização de um texto da modalidade oral para a modalidade escrita sofre a influência de um conjunto de variáveis intervenientes, entre as quais merecem destaque: o propósito ou objetivo da retextualização; a relação entre o produtor do texto original e o transformador; a relação tipológica entre o gênero discursivo original e o gênero da retextualização; e os processos de formulação típicos de cada modalidade.

No processo de retextualização proposto neste artigo, essas variáveis intervenientes poderão ser consideradas, pois se espera que os alunos realizem transformações acentuadas no estilo e na estrutura composicional do texto oral base, preservando apenas o conteúdo temático no texto final, a fim de aproximá-lo das características típicas do texto escrito. A realização dessas transformações tem como ponto de partida a transformação da fala, de sua realização sonora para a forma gráfica, por meio do processo de transcrição.

Por fim, cabe a consideração que na condição de pesquisadores e professores de Língua Portuguesa, testamos e aprovamos a proposta que aqui apresentamos, conforme relatamos minuciosamente em nossa dissertação de mestrado, para a qual também fazemos convite à leitura. Contudo, temos plena ciência de que o sucesso ou insucesso da proposta depende grandemente do trabalho do professor, do envolvimento e motivação dos alunos e do apoio integral dos demais membros da escola.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BENFICA, Maria F. M. Barbosa. **Atividade de retextualização**: os conhecimentos linguístico-discursivos acerca das diferenças entre texto oral e texto escrito. 2003. 187 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
- CASTILHO, Ataliba T. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CERQUEIRA NETO, José Calais. **A produção escolar do gênero entrevista**: a retextualização como uma prática da escrita. 2015. 226 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2015.
- DESBORDES, Françoise. A pretensa confusão entre o escrito e o oral nas teorias da Antiguidade. In: CATCH, Nina (Org.). **Para uma teoria da linguística escrita**. São Paulo: Ática, 1996 p. 23-29.
- FAVERO, Leonor Lopes. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 2000.

GERALDI, João Wanderley et al. (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

REY-DEBOVE, Josette. A procura da distinção oral/escrito. In: CATCH, Nina (Org.). **Para uma teoria da linguística escrita**. São Paulo: Ática, 1996. p. 75-90.

URBANO, Hudinilson. A linguagem falada e escrita de Helena Silveira. In: PRETI, Dino (Org.). **Fala e escrita em questão**. 3.ed. São Paulo: HUMANITAS, 2006.

José Calais CERQUEIRA NETO

Mestre em Letras pela Universidade do Estado da Bahia. Professor de Língua Portuguesa pela SEC/BA.

Adelino Pereira dos SANTOS

Doutor em Letras. Professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia.

Recebido em dezembro/2016 = Aceito em março/2017