

Marcas da oralidade na escrita de alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico: reflexões no ensino de Língua Portuguesa do Instituto Federal do Pará (IFPA) – Campus Tucuruí-PA

Marks of orality in the writing of students in the 1st year of Technical High School: reflections on teaching the Portuguese language at the Federal Institute of Pará (IFPA) – Campus Tucuruí-PA

Marcas de la oralidad en la escritura de estudiantes del primer año de Educación Media Técnica: reflexiones en la enseñanza de la Lengua Portuguesa en el Instituto Federal de Pará (IFPA) – Campus Tucuruí-PA

Mariane Daysa de Castro Gomes⁰¹ Tereza Tainá Coutinho Lopes⁰²

Resumo

É comum observar, entre os desafios impostos ao docente de Língua Portuguesa, fatores relacionados à influência da oralidade nas produções escritas dos estudantes. Nesse sentido, este artigo objetiva analisar as principais marcas resultantes da interferência da oralidade nas produções escritas dos alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico do Instituto Federal do Pará (IFPA) – Campus Tucuruí/PA. A fundamentação teórica do estudo teve como base pressupostos da Sociolinguística e da Linguística Textual. Os dados analisados foram coletados em duas turmas do 1º ano do Ensino Médio Técnico, sendo possível observar 317 ocorrências de desvios a partir da análise de 55 produções textuais do gênero crônica. Dentre as principais marcas da oralidade verificadas destacam-se: grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras, repetição de palavras e marcadores discursivos. Os resultados demonstraram que os educandos, mesmo no ensino médio, ainda apresentam dificuldades para controlar as interferências da modalidade oral na produção escrita.

Palavras-chave: Marcas da oralidade. Prática de escrita. Ensino de Língua Portuguesa.

Abstract

It is common to observe, among the challenges faced by Portuguese language teachers, factors related to the influence of orality on students' written productions. In this context, this article aims to analyze the main marks resulting from the interference of orality in the written productions of 1st-year students in Technical High School at the Federal Institute of Pará (IFPA) – Campus Tucuruí/PA. The theoretical foundation of the study is based on assumptions from Sociolinguistics and Textual Linguistics. The analyzed data were collected from two classes of 1st year Technical High School, revealing 317 occurrences of deviations through the analysis of 55 textual productions of the chronicle genre. Among the main marks of orality identified are: spelling corresponding to the word or sequence of words, repetition of words, and discursive markers. The results showed that students, even in high school, still face difficulties in controlling the influences of oral language on written production.

Keywords: Marks of orality. Writing practice. Teaching Portuguese Language.

Resumen

Es común observar, entre los desafíos que enfrenta el docente de Lengua Portuguesa, factores relacionados con la influencia de la oralidad en las producciones escritas de los estudiantes. En este sentido, este artículo tiene como objetivo analizar las principales marcas resultantes de la interferencia de la oralidad en las producciones escritas de los alumnos del 1º año de Educación Media Técnica en el Instituto Federal de Pará (IFPA) – Campus Tucuruí/PA. La fundamentación teórica del estudio se basa en presupuestos de la Sociolingüística y la Lingüística Textual. Los datos analizados se recopilieron en dos clases del 1er año de Educación Media Técnica, revelando 317 ocurrencias de desviaciones a través del análisis de 55 producciones textuales del género crónica. Entre las principales marcas de oralidad identificadas se encuentran: grafía correspondiente a la palabra o sucesión de palabras, repetición de palabras y marcadores discursivos.

1 Especialista em Linguagem, Cultura e Educação na Amazônia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Tucuruí. Professora da rede estadual de ensino (SEDUC/PA). E-mail: mariane.daysa@gmail.com

2 Doutora em Letras/Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará (PPGL/UFPA). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Tucuruí. E-mail: tereza.lopes@ifpa.edu.br

Los resultados mostraron que los educandos, incluso en la educación media, aún enfrentan dificultades para controlar las interferencias de la modalidad oral en la producción escrita.

Palabras clave: Marcas de la oralidad. Prácticas de escritura. Enseñanza de Lengua Portuguesa.

1. INTRODUÇÃO

No processo de aprendizagem escolar é crucial não apenas ensinar a escrita, mas também ressaltar as diferenças na comunicação oral, abordando os níveis de linguagens formal e informal com suas características específicas. Diversas pesquisas indicam uma tendência à desvalorização da linguagem oral, enquanto a escrita é frequentemente sobrevalorizada. Isso é perceptível por meio dos métodos de buscas de desvios em produções textuais e na prática de reescrita, em que muitas vezes não há uma explicação para os alunos sobre o motivo dessas abordagens.

Nesse sentido, é comum observar desafios impostos ao docente no ensino de Língua Portuguesa no que diz respeito à influência da linguagem oral nas produções escritas dos estudantes, pois observa-se que a maioria dos alunos transpõem para a escrita partes dos hábitos de fala cotidiana utilizados em seu convívio social.

Apesar do estudo da variação linguística ser amplamente discutido nos meios acadêmicos e científicos, observa-se que as pesquisas sobre a oralidade ainda precisam de maior visibilidade, principalmente no âmbito educacional, visto que essa modalidade da língua sempre foi deixada em segundo plano, sendo muitas vezes excluída das práticas de ensino.

Diante desse cenário, torna-se pertinente desenvolver estudos que discutam sobre o ensino de Língua Portuguesa, principalmente no que tange aos aspectos relacionados à influência da oralidade sobre a escrita. Assim, este artigo busca apresentar as principais marcas da oralidade observadas na produção escrita dos alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), localizado no município de Tucuruí/PA.

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de refletir, com base em teorias linguísticas, sobre a relação entre a oralidade e a escrita, uma vez que trabalhos dessa natureza contribuem para que o docente tenha respaldo significativo no ensino de Língua Portuguesa no que diz respeito ao tratamento das inadequações ortográficas nas produções textuais dos alunos, resultantes da influência da oralidade.

Outro fator que impulsionou o desenvolvimento deste trabalho é a carência de pesquisas que reflitam sobre a temática com base na produção textual de estudantes de Ensino Médio Técnico do município de Tucuruí/PA. Nesse sentido, este trabalho visa a contribuir para o fortalecimento dos estudos acadêmico-científicos da região da Amazônia paraense acerca do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

A pesquisa foi desenvolvida com base em uma metodologia de natureza descritiva e com uma abordagem quanti-qualitativa. O propósito foi averiguar ocorrências de marcas da oralidade nos textos dos estudantes envolvidos. A coleta dos dados foi realizada em duas turmas do 1º ano do Ensino Médio Técnico do IFPA, Campus Tucuruí/PA, a partir de 55 pro-

duções textuais realizadas nas aulas de Língua Portuguesa. A escola campo, onde os dados para a pesquisa foram coletados, encontra-se no núcleo urbano da Vila Permanente (Tucuruí-PA), e possui um público bastante diversificado, oriundo de diferentes setores, entre zona urbana e rural de diferentes municípios da região.

Este artigo está organizado da seguinte forma: a primeira seção compreende esta introdução; a segunda seção apresenta a revisão da literatura, abarcando a discussão teórica que envolve as contribuições da Sociolinguística Educacional e da Linguística Textual para o ensino de língua materna e uma breve abordagem concernente à relação entre fala e a escrita. A terceira seção dedica-se aos aspectos metodológicos adotados na pesquisa, descrevendo a sua natureza, a constituição do corpus, os métodos de coleta, os critérios de análise, bem como a contextualização do ambiente e dos sujeitos participantes responsáveis pelo fornecimento de dados para este estudo. A quarta seção destina-se à descrição e à análise dos resultados observados, além de apresentar reflexões sobre os impactos dos fatores discutidos no ensino de Língua Portuguesa. Por fim, são feitas as considerações finais.

2. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: SOCIOLINGUÍSTICA E LINGUÍSTICA TEXTUAL

Os estudos da área da Sociolinguística Educacional têm contribuído significativamente para a discussão referente à reflexão sobre as variações linguísticas decorrentes da linguagem oral que os educandos manifestam na escrita. Para essa corrente teórica o “erro” não configura uma deficiência do aluno, mas sim uma simples diferença entre duas variedades da língua.

No cerne dos estudos da Sociolinguística educacional, destaca-se uma das pioneiras empenhadas em fortalecer esta corrente: a pesquisadora Bortoni-Ricardo. Além de Bortoni-Ricardo (2004), outros pesquisadores comentam que existem muitos professores que ainda não sabem lidar com os “erros de português” dos alunos e, conforme a autora, estamos na verdade diante de diferenças entre as variedades da língua e não de erros linguísticos.

Conforme Magda Soares (2002, p. 42), “o que se considera ‘errado’ não é linguisticamente melhor nem pior que o que se considera ‘certo’; é apenas aquilo que difere da norma de prestígio, socialmente privilegiada”. Nesse sentido, é necessário entender que todos são diferentes, pois a maneira de falar ou escrever que a pessoa produz é resultante dos conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida e da influência de seu meio social.

Dessa forma, Bagno (2001, p. 25–26) colabora ao afirmar que:

os estudos linguísticos modernos têm revelado que, simplesmente, não existe erro em língua. Existe, sim, formas de uso da língua diferentes daquela que são impostas pela tradição gramatical. No entanto, essas formas diferentes, quando analisadas com critério, revelam-se perfeitamente lógicas e coerentes.

À vista disso, é notório que, no cotidiano da sala de aula, nos deparamos com estudantes provenientes dos mais diversos segmentos da sociedade e de várias regiões geográficas. Tais educandos trazem consigo experiências linguísticas bastante distintas, in-

troduzindo na escola as variedades linguísticas amplamente reconhecidas como aquelas frequentemente empregadas em seus círculos familiares e sociais.

Contudo, é frequente ver a instituição escolar suprimir as formas de linguagem percebidas como menos prestigiosas, transmitindo ao aluno a mensagem de que “sua fala está errada” e “sua escrita apresenta erros”. Isso, por sua vez, acarreta a ideia de que a língua falada por sua comunidade também é rotulada como “errônea”. Assim, os alunos constroem crenças a respeito da sua língua materna como uma língua difícil de aprender e que não sabem falar e escrever em língua portuguesa. Frente a isso, Antunes (2009) destaca que as escolas ainda persistem na prática de distinguir linguagem correta de linguagem incorreta, o que contribui para a propagação de atitudes preconceituosas em relação à linguagem.

Diante dessa realidade, Bortoni-Ricardo (2004) ressalta que o mais apropriado para lidar com as questões da linguagem é usar os conceitos de “adequação” e/ou “inadequação”, postura que o aluno e o professor devem adotar na sala de aula. Com isso em mente, o papel do professor é levar os estudantes a refletir sobre os diferentes usos de sua língua. Assim,

é preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é: sem causar interrupções inoportunas. [...] O trato inadequado ou até mesmo desrespeitoso das diferenças vai provocar a insegurança [...] ou até mesmo o desinteresse ou revolta do aluno (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 42).

Para tanto, é de suma importância trabalhar uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos, em que a estratégia pedagógica do professor inclua tanto a identificação da diferença quanto a conscientização da diferença, de maneira que eles possam desempenhar com eficiência e segurança a competência comunicativa, e assim, saber utilizar a língua de forma adequada nas mais diversas situações de comunicação.

Isso significa dizer que o ensino da língua não deve se restringir apenas a uma única forma de sua realização. Ao contrário, é essencial apresentar aos estudantes a língua em suas múltiplas dimensões, a fim de que tomem a consciência dos fenômenos gramaticais e das mudanças inerentes a qualquer língua viva.

Como menciona Possenti (2001, p. 86), “a escola tem como função ampliar o repertório linguístico dos estudantes, principalmente pela inserção deles no mundo da cultura letrada. Ensinar a ler e escrever é a tarefa número um da educação linguística”. Só assim será possível cultivar um ensino eficaz e benéfico de Língua Portuguesa, que verdadeiramente abarque as variedades linguísticas. Essa perspectiva de ensino se torna mais enriquecedora, uma vez que, como enfatizou Fiorin (2002, p. 28), “[u]m bom falante é ‘poliglota’ em sua própria língua”, ou seja, é capaz de conhecer as possibilidades da língua e poder optar pela que mais lhe convêm no momento do ato comunicativo.

No processo comunicativo de uma sociedade concreta e diversa, muitos fatores linguísticos e extralinguísticos se encontram envolvidos, observando, assim, o texto em uso. Como explicita Koch (2006),

os textos deixam de ser vistos como produtos acabados, que devem ser analisados sintática ou semanticamente, passando a ser considerados elementos constitutivos de uma atividade complexa, como instrumento de realização de intenções comunicativas e sociais do falante (Koch, 2006, p. 14).

Corroborando com essa perspectiva, é crucial destacar a importância da Linguística Textual (Marcuschi, 2001; Koch, 1997), uma corrente teórica que se dedica às produções textuais e seus fenômenos, estando intimamente relacionada à produção textual. Esse aporte teórico contribui significativamente para a discussão aqui em pauta, ao enfatizar a importância de os educadores buscarem estratégias de ensino voltadas para o desenvolvimento da competência textual dos alunos, tornando-os capazes de interagir por meio de diversos textos em suas múltiplas realizações e nas mais variadas situações de interação social, lançando mão da utilização de recursos linguísticos (e gramaticais) apropriados para a construção textual.

A Linguística Textual é o ramo da Linguística que fornece respaldos pertinentes à reflexão sobre o ensino de língua portuguesa, como a questão aqui em foco, que se volta para a análise da interferência da oralidade na prática de escrita, uma vez que seu estudo traz importantes contribuições, tais como: as características distintivas entre língua falada e escrita, com ênfase na teoria da oralidade; nas atividades de formulação textual, e nas oportunidades de abordagem em sala de aula tanto para a língua falada quanto para a escrita.

2.1 Fala e escrita

Ao longo dos últimos anos, os estudos da linguagem passaram por transformações significativas no que tange às questões da língua falada e escrita dentro das discussões no campo da Linguística Textual. Diversos estudiosos e pesquisadores têm se dedicado à discussão dessas duas modalidades da língua, especialmente no contexto do ensino da língua portuguesa. Entre esses acadêmicos, destacam-se nomes como Marcuschi (2010), Kato (1986) e outros.

Segundo Marcuschi (2010), a partir da década de 1980, a oralidade e a escrita, outrora tratadas como opostas, passaram a ser estudadas de maneira correlacionada, uma vez que essas duas modalidades da língua começam agora a ser entendidas como atividades interativas e complementares nas práticas sociais e culturais da sociedade civilizada contemporânea.

Entende-se que a comunicação humana acontece primordialmente por meio da escrita e da fala e, como modalidades de linguagem, apresentam características próprias, “mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos, nem uma dicotomia”, haja vista que “[...] ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes,

além de permitir a exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante” (Marcuschi, 2010, p. 17).

Assim, tanto a língua falada quanto a escrita se materializam de forma altamente interacional nos contextos de relações sociais e dialógicas do cotidiano. Marcuschi (1997) define a fala e a escrita como:

uma forma de produção textual-discursiva oral, sem necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. A escrita seria, além de uma tecnologia de representação abstrata da própria fala, um modo de produção textual-discursiva com suas próprias especificidades (Marcuschi, 1997, p. 126).

Nesse raciocínio, Marcuschi (2010) apresenta as características da língua falada e da língua escrita, como elencadas no quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Perspectiva variacionista

Fala e escrita apresentam

língua padrão	variedades não padrão
língua culta	língua coloquial
norma padrão	normas não padrão

Fonte: (Marcuschi, 2010, p. 31).

A partir da perspectiva variacionista, observa-se que não há distinções dicotômicas ou caracterizações rígidas entre fala e escrita; o que realmente existe são variedades linguísticas distintas. Deste modo, fica claro que a variação ocorre em ambas as modalidades da língua, evitando, assim, a associação exclusiva da escrita à língua padrão.

De acordo com Kato (1986), a escrita e a fala são realizações de um mesmo sistema linguístico; no entanto, sempre haverá variação na forma em que as atividades linguísticas serão dispostas entre essas duas modalidades por causa de diferenças temporais, sociais e individuais. Isso ocorre porque a língua se funda em usos e não o contrário. Nesse sentido, é a partir dos usos que fazemos da língua que emerge a variação linguística em todas as suas formas, uma vez que a língua é um fenômeno heterogêneo, variável, histórico e social (Marcuschi, 1997).

Nesse contexto da relação entre fala e escrita, é essencial discutir a importância do letramento³, pois, ao considerar o fato de a sociedade não ser homogênea, o letramento, conseqüentemente, não será semelhante entre os indivíduos. Logo, essas diferenças resultantes das desigualdades econômicas e sociais impactam, por exemplo, a participação do indivíduo no contexto educacional, haja vista que o domínio da língua escrita ou falada está intrinsecamente ligado à plena participação social.

A propósito, o fato de certos grupos sociais apresentarem maior poder econômico e social faz com que tenham condições favoráveis para uma participação efetiva, por exem-

³ “Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas”. (Brasil, 1997, p. 21)

plo, em ambientes escolares, isto é, os indivíduos que tiveram a oportunidade de estudar tendem a ter um maior domínio da escrita em comparação àqueles que não tiveram tanto contato com ela, constituindo, desse modo, “grupos letrados”. E sendo estes os que gozam mais das oportunidades de educação, transferem esse prestígio para a escrita. Assim, pode-se dizer que essa disparidade de acesso desigual de oportunidades de educação formal reflete muito não só na modalidade escrita como também na modalidade falada.

À vista disso, é indubitável que os fatores socioculturais inerentes à sociedade estão intrinsecamente ligados à modalidade oral, a qual exerce uma influência significativa sobre a escrita. Seguindo essa linha de raciocínio, Marcuschi (2010, p. 35) afirma que:

a língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais. Não se trata de um espelhamento, mas de uma funcionalidade em geral mais visível na fala. É por isso que podemos encontrar muitos correlatos entre variação sociolinguística e variação sociocultural (Marcuschi, 2010, p. 35).

Assim como argumentado pelo autor, a escrita, sem dúvida, pode sofrer influência de diversos fatores, muitos dos quais podem estar relacionados ao processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Dentre esses fatores, destacam-se os fenômenos variacionistas, responsáveis por configurar as múltiplas variedades linguísticas presentes em uma comunidade de fala. Tal realidade já vem sendo observada nos textos escritos de nossos alunos, como a presença de marcas linguísticas típicas do uso da fala, as quais são bastante comuns. Costa *et al.* (2015) ressaltam a relevância de considerar e discutir acerca desse fenômeno nos estudos linguísticos quando afirmam que:

a oralidade exerce influências na escrita e que reflete as características de aprendizado dos sujeitos que produzem textos nos quais apresentam marcas da oralidade. Essa realidade não pode estar de fora dos estudos linguísticos do contexto atual, já que todas as formas de comunicação e expressão de ideias são válidas na interação entre sujeitos na sociedade. (Costa *et al.*, 2015, p. 4)

Ademais, Marcuschi (2010) orienta a deixar de se analisar a oralidade a partir do olhar com que sempre se observou a escrita (como um fenômeno homogêneo e estável), e se passe a ver as duas modalidades dentro de um *contínuo*, onde se situam variações de gêneros textuais que surgem das práticas sociais. Nesse contexto, encontramos textos escritos que se aproximam, nesse *contínuo*, do polo da fala conversacional, a exemplo do bilhete e da carta familiar. Ao mesmo tempo, identificamos textos falados que se aproximam do polo da escrita formal, como acontece com conferências e entrevistas profissionais, entre outros. Com isso, fica evidente que existem gêneros orais que se aproximam da escrita, como também existem gêneros escritos que se aproximam da oralidade, seja pela linguagem empregada e/ou pela dinâmica da relação entre os participantes da comunicação. Assim, é claro que não há uma homogeneidade na relação entre essas duas modalidades linguísticas.

O autor vai além quando diz que “os textos se entrecruzam sob muitos aspectos e por vezes constituem domínios mistos”, inclusive, cita, como exemplo, um noticiário de televi-

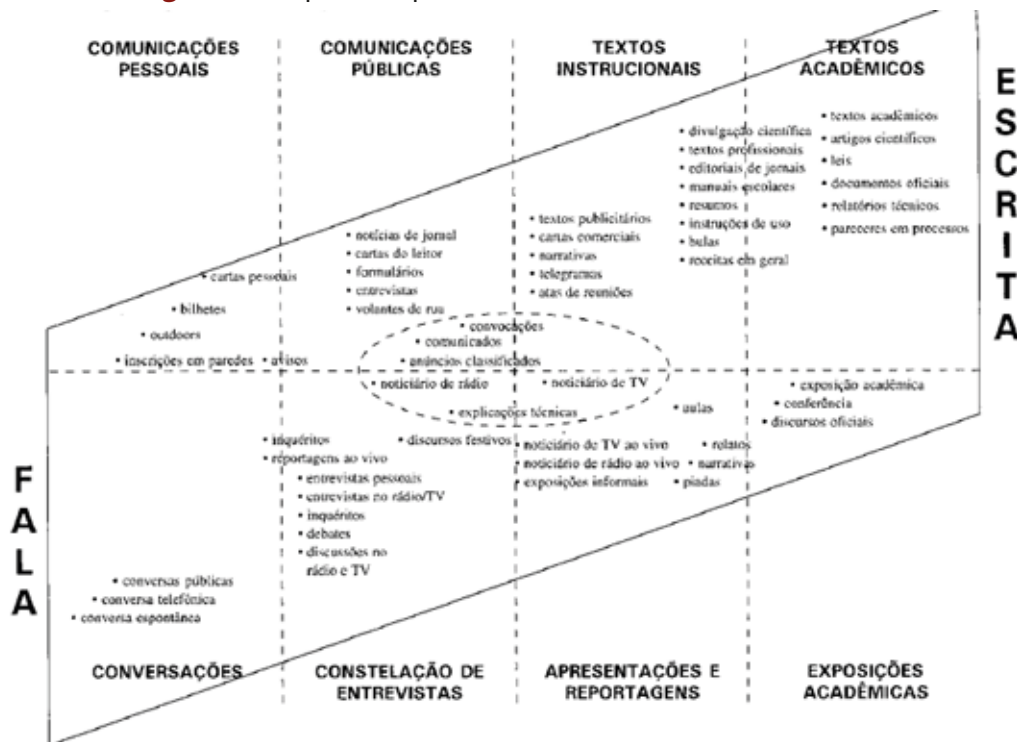
são que, embora seja um texto originalmente escrito, chega aos telespectadores ou leitores por meio da modalidade oral. Uma das questões centrais dessa discussão, segundo Marcuschi, é exatamente “[...] a impossibilidade de situar a oralidade e a escrita em sistemas linguísticos diversos [...]”, já que se trata de diferentes realizações de uma mesma gramática, porém, com peculiaridades que fazem com que uma modalidade não seja a representação da outra (Marcuschi, 2010, p. 38).

Tendo esses aspectos em mente, Marcuschi propôs um esquema de representação do *contínuo* dos gêneros textuais em relação à fala e à escrita, distinguindo-os de acordo com a estratégia de formulação e enfatizando que ambas as modalidades são passíveis de variação.

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade, etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos. (Marcuschi, 2010, p. 42)

Dessa maneira, o teórico busca explicar que as duas modalidades (fala e escrita) variam dentro de um *contínuo* dos gêneros textuais, e a comparação entre elas deve ser baseada nesse contínuo, que engloba as condições de produção e uso da língua.

Figura 1 – Esquema representativo do *contínuo* fala e escrita



Fonte: Marcuschi (2010, p. 41)

Dadas essas reflexões a respeito da relação entre fala e escrita, depreende-se que ambas são modalidades linguísticas que se manifestam de forma integrada na sociedade. Elas podem se concretizar de múltiplas maneiras, mais ou menos formais, e, por essa razão,

não devem ser vistas de maneira dicotômica, mas devem ser compreendidas numa perspectiva sociointeracionista, que leve em conta os contextos de interação e de forma situada sócio-historicamente. Nessa visão, a relação entre fala e escrita é compreendida em um continuum de gêneros textuais em que ambas as modalidades demonstram variações.

É observável, certamente, a influência da fala na escrita dos alunos, pois, essas duas modalidades ocorrem de maneira interativa. Geraldi (2006) corrobora a esse respeito, afirmando:

Desconhecendo ou dominando mal certas construções do português escrito formal, o estudante, geralmente de forma inconsciente, acaba por utilizar certos recursos próprios da oralidade para construir seu texto. Mas isso não quer dizer que ele abandona a imagem de língua culta. O que se observa é que num mesmo texto podemos encontrar, cumprindo funções sintáticas e semânticas muito próximas, ora uma construção pretensamente mais formal, ora uma fundamentalmente oral. (Geraldi, 2006, p. 124–125).

Contudo, a escola desempenha um papel crucial na ampliação e desenvolvimento dos elementos relacionados ao domínio da língua escrita. Essa atuação poderá contribuir para que os aprendizes tomem consciência das marcas da língua falada presentes nos textos escritos, de maneira que compreendam as particularidades exigidas pela norma padrão e busquem aprimorar sua produção escrita.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para descrever e analisar as principais marcas da oralidade na escrita dos alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico, adotou-se a pesquisa descritiva, com enfoque no tratamento quanti-qualitativo, porque além de buscar averiguar a frequência de ocorrência das marcas linguísticas típicas da modalidade oral, volta-se ainda para entender as razões que levam os estudantes a empregarem tais variações em suas produções textuais.

Conforme Minayo (1994), a abordagem quantitativa e qualitativa possibilita a análise do objeto de estudo, levando em consideração tanto a realidade objetiva (quantitativa) quanto subjetiva (qualitativa) sem haver supremacia de uma em relação à outra; logo “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (Minayo, 1994, p. 22).

A constituição do *corpus* deste estudo ocorreu por meio da coleta de produções de crônicas escritas, realizada no final do primeiro semestre do ano letivo de 2023, com os alunos do 1º ano do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), localizado no núcleo urbano da Vila Permanente no município de Tucuruí/PA. Essa instituição recebe alunos tanto da zona urbana quanto rural da cidade de Tucuruí, como também alunos oriundos de outros municípios situados nas proximidades de Tucuruí, como Breu Branco, Novo Repartimento, entre outros. Deste modo, a instituição possui um corpo discente bastante diversificado no que tange às questões sociais, econômicas e culturais.

De forma geral, o instituto tem em média 855 alunos, funciona nos horários da manhã, tarde e noite, e oferece o ensino médio (1º, 2º e 3º ano) integrado aos cursos tecnológicos. Além disso, o IFPA – Campus Tucuruí também oferece cursos de graduação, pós-graduação *latu-sensu* e cursos de extensão.

O procedimento de coleta dos dados se deu a partir da elaboração de uma proposta didático-pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa, envolvendo o gênero textual crônica, que já estava sendo estudado pelos discentes. Essa iniciativa objetivou a constituição do *corpus* de análise desta pesquisa, além de aprofundar o estudo sobre o gênero crônica com os estudantes.

A proposta compreendeu as seguintes etapas de realização.

1ª Etapa: realizou-se a contextualização breve do gênero textual crônica, por meio de uma aula expositiva-dialogada, através da projeção de slides em suporte multimídia, destacando algumas especificidades pertinentes ao gênero.

2ª Etapa: efetuou-se leituras compartilhadas de duas crônicas trazidas pelo(a) próprio(a) professor(a), sendo uma crônica de Carlos Drummond de Andrade conhecida como “Furto de flor”, e outra de Fernando Sabino intitulada “A última crônica”. A cada texto lido, ocorreram análises com a turma sobre a construção textual e estrutural deste gênero.

3ª Etapa: Os alunos foram orientados a produzirem uma crônica; para isso, os alunos tiveram que levar em conta as características estilísticas e composicionais desse gênero estudado em sala de aula. A escrita da crônica teria que partir de algum acontecimento vivido por eles mesmos ou com outros que vivem em seu entorno, narrando em tom de crítica e/ou ironia.

A escolha de trabalho com o gênero crônica está relacionada ao fato de que esse gênero faz parte da grade curricular da série correspondente aos alunos que é o 1º ano do ensino médio, e por conta disso, os alunos já teriam certa familiaridade com o referido gênero, de modo a facilitar a sua abordagem em sala de aula.

Os textos escritos foram produzidos por 55 alunos(as) de duas turmas do 1º ano do Ensino Médio Técnico, uma turma do turno da manhã e outra do turno da tarde. Basicamente, havia estudantes tanto do sexo feminino quanto do sexo masculino, na faixa etária entre 15 e 16 anos de idade.

Para garantir a ética e preservar a identidade dos participantes que forneceram os dados desta pesquisa, os alunos passaram por um processo de codificação. Cada um recebeu um código composto por uma sequência de letras do alfabeto e números, a exemplo, segue a codificação 1AM3, que representa: “1” é a identificação da série escolar, 1º Ano; “A” é a identificação do turno, manhã; “M” é a identificação do sexo do participante, masculino; “3” é a ordem alfabética na lista de frequência.

Como critério para seleção das produções textuais, adotou-se apenas textos que apresentaram marcas linguísticas resultantes da interferência da língua falada. Textos es-

critos que não se enquadraram nesse critério não foram considerados na pesquisa, uma vez que não atendiam o objeto de estudo em investigação. Dessa maneira, 55 textos foram considerados na análise, pois apresentaram notavelmente maiores ocorrências de marcas da oralidade.

Em processo contínuo, efetuou-se a leitura dos textos e, em seguida, fez-se o levantamento por meio da identificação das principais e mais frequentes ocorrências dos fenômenos que esboçam as marcas da oralidade presentes nas produções escritas. Por último, passou-se a descrevê-los e caracterizá-los tendo base as categorias de análise elencadas na pesquisa e identificadas no corpus do estudo.

Para a análise das marcas da oralidade na escrita dos alunos, considerou-se as seguintes categorias: 1. Grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras; 2. Marcadores discursivos; 3. Repetição de palavras; 4. Apagamento do “r” no final do verbo infinitivo; 5. Inserção de coda final /r/; 6. Juntura intervocabular; e 7. Segmentação gráfica.

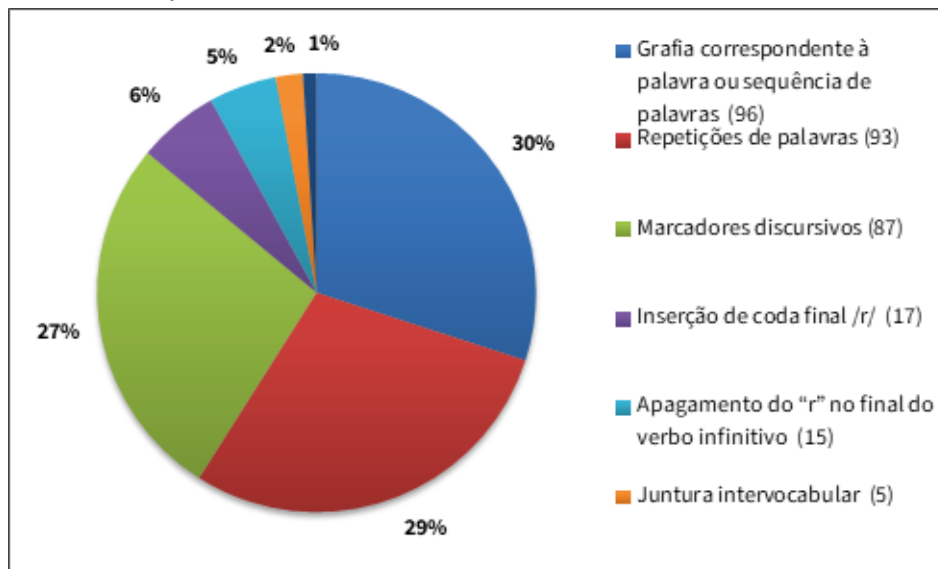
Com esta breve apresentação sobre os aspectos metodológicos adotados por este estudo, a próxima seção propõe apresentar a análise e discussão dos dados obtidos no estudo em tela.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: MARCAS DA ORALIDADE NA ESCRITA DOS ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO

A partir da análise de 55 produções escritas dos alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico do IFPA, campus Tucuruí, constatou-se a presença de diversas marcas da oralidade. Reitera-se que, para nível de análise desta pesquisa, foram considerados somente os fenômenos mais produtivos e de motivações advindas da influência da língua falada. Para tanto, optou-se em apresentá-los com base no nível de frequência apresentada no corpus analisado. Vale ressaltar que apenas um recorte dos dados analisados será apresentado neste artigo para exemplificação.

Em geral, obteve-se um total de 317 dados/ocorrências de marcas da oralidade nas produções escritas dos estudantes participantes, revelando assim as principais dificuldades enfrentadas por estes alunos, as quais estão relacionadas à influência da oralidade sobre a escrita. O gráfico 01, a seguir, mostra claramente esses dados.

Figura 2 – Frequência de ocorrência das principais marcas da oralidade apresentadas nas produções textuais dos alunos do 1º ano do Ensino Médio



Fonte: Elaboração própria.

Com base nos resultados extraídos e nos números de percentuais, observou-se nas produções textuais uma maior incidência de marcas da oralidade relacionadas ao fenômeno da grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras tal como pronunciadas oralmente, por exemplo, “tá” para “está” ou “tava” para “estava”. O trecho do fragmento de escrita apresentado abaixo explicita essa tendência na escrita.

– Mano, por que a mamãe *tá* demorando. Disseram preocupados.

– Relaxem, não chorem. Daqui a pouco ela chega. Disse zombando deles.

Começa a trovejar levemente e a ventania forte fazia as árvores ruírem, me divertir vendo eles assustados, rindo para a mesa onde eu *tava* tentando disfarçar. (Estudante 1AF17)

As expressões “tá” e “tava”, explicitamente abordadas neste estudo, são amplamente utilizadas na fala e é habitual que os alunos, ao escreverem, recorram a elas em alguns casos. No trecho em destaque é possível notar que o aluno está reproduzindo a fala de alguém no texto, de modo que a escolha da forma “tá” pode ter ocorrido de maneira consciente na representação da modalidade falada no texto. Por outro lado, ao continuar a narrativa, o aluno demonstra a interferência da oralidade na escrita ao utilizar a forma “tava” fora do contexto de representação do discurso direto da personagem, o que evidencia a dificuldade do estudante na delimitação proposital dos recursos da fala e da escrita no texto.

Ainda nessa categoria de análise relacionada à grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras, constatou-se grafias como “anceava”, havendo a troca de /s/ por /c/, e “posicionei”, com a troca de /c/ por /s/, como se observa pela transcrição da produção de texto da aluna 1AF41.

[...] seu minúsculo exoesqueleto de tons amarelo queimado, tão jovem, *anceava* pela liberdade acho que todos ali estavam.

Posicionei um dos meus dedos cuidadosamente ao lado dela, ela se apoiou. Levei-a até o lado de fora da janela. Ela alcançou voo. (Estudante 1AF41)

Nesse caso, percebe-se as dificuldades na representação ortográfica desses fonemas, dada a inexata correspondência entre esses sons e as letras que os representam, conforme destacado por Lemle (2009). Tais dados demonstram que, mesmo estando no 1º ano do Ensino Médio Técnico, muitos alunos ainda confundem o uso das letras com os fonemas relacionados à fala, o que os leva a escrever da mesma forma que falam.

Além desses casos, observou-se também, nas produções textuais dos estudantes, palavras que sofreram o acréscimo de fonema (vocálico ou consonantal) no interior do vocábulo, como verificado no fragmento textual a seguir.

[...] a gente hoje, de certa forma passa um filme na cabeça, o pior se ele descobrisse ou nossas mães lascados estávamos e você assumia a culpa? ficaria responsável pelas consequências? refletir antes mesmo de cometer o erro, brincar seria a primeira e melhor *opição* de crianças muito travessas. (Estudante BF26)

No vocábulo [opição], exemplificado acima, ocorreu o acréscimo da vogal átona /i/ no interior do vocábulo. Sobre isso, França (2018) comenta que esse acréscimo “não possui representatividade na escrita, o que acarreta a produção de ‘letras mudas’”. Ainda segundo a autora, essa ocorrência chega a ser considerada comum na modalidade da fala. Devido à influência da oralidade, os alunos acabam por grafar algumas palavras inadequadamente.

Na sequência, encontra-se o fenômeno de repetição de palavras com alta frequência de ocorrência registrada nos textos investigados. De acordo com Botelho (2012), as repetições são muito frequentes nas produções orais, uma vez que elas desempenham funções cruciais relacionadas ao estabelecimento da coerência textual, da continuada à organização tópica, a geração de sequências mais compreensíveis, entre outras (Marcuschi, 2006).

Esse fenômeno corriqueiro na fala, na maioria das vezes, acaba sendo transposto para os textos escritos. Como exemplo, segue o trecho de escrita da aluna 1AF55.

[...] mas com o tempo fui crescendo e amadurecendo, enxergando a maldade e os perigos, e consegui entender o porque *ela* tanto se importava! É minha mãezinha né, eu achava que *ela* não queria minha diversão, mas não era nada disso, *ela* poderia não ter me impedido de brincar na rua, mas *ela* preferiu não arriscar. (Estudante 1AF55)

O trecho da produção escrita anterior mostra a repetição frequente da palavra “ela”, que aparece quatro vezes no trecho destacado. Essa ocorrência deixa claro o quão restrito é o vocabulário dos alunos no momento das atividades de escrita. Isso implica dizer que a falta da prática de leitura é um dos fatores que corroboram para que haja a restrição de vocabulário e, com isso, os estudantes têm sobrecarregado suas escritas com repetições desnecessárias.

Outro caso de repetição de palavras é observado na transcrição da produção escrita do aluno 1BM13. No primeiro parágrafo do texto, nota-se a recorrência da palavra "presente(s)", que aparece quatro vezes. Esses fatores acabam tornando a leitura do texto muito cansativa, até mesmo porque trata-se de uma produção relativamente pequena, mas carregada de repetições desnecessárias.

Quando criança em todo e qualquer aniversário ou datas especiais queremos ganhar *presentes*, mas com um porê, ninguém quando criança quer ganhar roupas de *presente* sempre a melhor escolha para *presentes* infantis era e deveria ser até hoje os brinquedos, se bem que hoje em dia o que as crianças mais querem de *presente* são os aparelhos eletrônicos, tais como (celular, notebook e etc [...]). (Estudante 1BM13)

A maioria dos alunos tem enfrentado a dificuldade da repetição de palavras, revelando uma escrita muitas vezes não planejada e caracterizada por um vocabulário limitado. Para superar esse obstáculo, Sousa e Costa (2019, p. 586) recomendam a adoção de outros “recursos de coesão referencial, como a utilização de sinônimos, elipses e paráfrases”.

Outra marca de oralidade que se destacou nas produções textuais dos alunos investigados diz respeito aos marcadores discursivos, conhecidos como organizadores textuais continuadores típicos da fala. São as palavras como (d)áí, então, ia, né, bom, etc. (Koch, 1997). Conforme discorre Botelho (2012), esses marcadores atuam como elementos de conexão textual próprios da língua falada, assumindo uma função semelhante a dos elementos de coesão do texto escrito, como é o caso das preposições, das conjunções e das locuções conjuntivas e prepositivas.

Entre os textos analisados, o marcador discursivo “então” foi o mais recorrente na escrita dos alunos. Para exemplificação, segue o fragmento do texto do aluno 1AM7.

Mas, ao sair de meu quarto me deparo com a casa vazia, sem ninguém, *então* corro a pegar meu telefone desesperado:

– Mãe, quem morreu?

– Ah? Como assim, “quem morreu”, ninguém ora

– Oxi, e *então* por que não tem ninguém aqui em casa? (Estudante 1AM7)

Com base nessa ocorrência acerca dos marcadores discursivos sobre a prática de escrita, compreende-se que muitos estudantes, frequentemente, não têm consciência das adequações linguísticas necessárias ao lidar com texto oral e escrito. Devido ao predomínio da oralidade em seu cotidiano, eles têm a tendência de incorporar marcadores discursivos característicos da fala em suas produções escritas.

O fato de o aluno estar em contato constante com a linguagem oral, que é bastante usada no seu convívio social, naturalmente o levará a reproduzir essas variedades na escrita, principalmente se possuir dificuldades ortográficas. Muitos fatores podem estar correlacionados na ocorrência destas dificuldades, entre eles temos a questão da carência de práticas de leitura e produção textual em sala de aula, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa.

Outro ponto, não menos importante, é a falta de maior engajamento em atividades letradas na sociedade, o que acaba restringindo o conhecimento em relação às normas ortográficas oficiais.

Mas afinal, como tentar lidar com esses fenômenos resultantes da relação entre língua falada e escrita? Uma das contribuições efetiva da corrente teórica da Sociolinguística à educação é o trabalho de reflexão e conscientização sobre a interferência dos fenômenos de variação linguística nos diversos usos da Língua Portuguesa. Isso requer a incorporação precisa de estudos que envolvam leituras de diversos gêneros textuais (escritos e orais), para que os alunos possam efetivamente entrar em contato com os estilos mais monitorados e menos monitorados da linguagem, de maneira que eles consigam compreender, no seu ato de produção textual, o que é adequado e inadequado, procurando observar características do texto oral no escrito, a partir da sua reflexão do uso e da situação comunicativa.

Aliado a isso, a corrente teórica da Linguística Textual vem contribuir com essa reflexão ao apontar que é fundamental intensificar a prática de reescrita com os alunos a partir das suas próprias produções escritas, proporcionando um trabalho mais sistemático, conduzindo-os a compreender as razões que os levam a empregar formas linguísticas com desvio da norma padrão da língua. Nessa perspectiva, como é valioso incorporar atividades que promovam a expansão do léxico durante a elaboração de um texto, como por exemplo, explorar os sinônimos de palavras, incentivar a utilização do próprio dicionário, entre outras.

Bagno *et al.* (2002, p. 52) enfatiza que:

De nada adianta ensinar uma pessoa a usar o garfo e a faca se ela jamais tiver comido em seu prato para aplicar essas habilidades. De nada adianta, também, ensinar alguém a ler e a escrever sem lhe oferecer ocasiões para o uso efetivo, eficiente e produtivo dessas habilidades de leitura e de escrita (Bagno *et al.*, 2002, p. 52).

Levando em conta a reflexão do autor citado acima, faz-se necessário que o professor crie situações de práticas de ensino que abarquem uma variedade de contextos linguísticos, a fim de ampliar a competência linguística e comunicativa dos alunos. Como bem frisa a Base Nacional Comum Curricular – BNCC no campo dos estudos de Linguagens da etapa do Ensino Médio, é necessário desenvolver nos alunos a competência de saberem utilizar a língua materna de maneira pertinente “à situação de produção dos discursos, adequando seus textos à variedade e ao registro em uso na situação, contextos e interlocutores específicos, por meio de processos de estilização e de seleção e organização dos recursos linguísticos” (Brasil, 2018, p. 486). Quando se cria métodos por meio do embasamento de estudos acerca das variações linguísticas e dos fatores que as influenciam, os docentes podem adaptar suas estratégias de ensino para refletir a realidade linguística dos alunos, tornando o aprendizado mais relevante e engajador.

A partir dos dados apresentados e analisados neste trabalho, as marcas da oralidade encontradas nesta pesquisa foram significativas. Como comprovado, tais marcas são resultantes da interferência da oralidade, observada na maneira como os alunos buscam apoio na língua oral no momento de escrever.

Esta pesquisa possibilitou a discussão sobre a importância da reflexão sobre a oralidade no ensino de Língua Portuguesa, no sentido de enfatizar o funcionamento do oral em práticas de produções de textos situados em contextos reais, sendo a oralidade frequentemente correlacionada com a prática de escrita. Dessa maneira, as análises efetuadas neste estudo tornam mais evidente a interferência da oralidade na escrita dos alunos do Ensino Médio Técnico, o que reflete as dificuldades relacionadas ao domínio das normas ortográficas da Língua Portuguesa.

Enfrentar as dificuldades no ensino e aprendizagem da língua materna requer uma abordagem pedagógica sensível e informada, para tanto a formação continuada de professores faz-se importante dentro desse cenário desafiador, pois ela tem como finalidade subsidiar as práticas de ensino da Língua materna numa visão plural do conhecimento científico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises dos dados obtidos nesta pesquisa, constatou-se a presença da interferência da língua falada na prática da escrita de estudantes do 1º ano do Ensino Médio Técnico. Além disso, foi possível verificar as principais e recorrentes marcas da oralidade nas produções escritas dos alunos supracitados. A análise dos dados demonstrou que os fenômenos que ocorreram com maior incidência nos textos escritos foram: grafia correspondente à palavra ou sequência de palavras; repetição de palavras e marcadores discursivos.

Com base nas reflexões e orientações da Sociolinguística Educacional e da Linguística Textual, observa-se a importância de os educadores buscarem formas de ensino pautadas em uma abordagem sensível e contextualizada no ensino de Língua Portuguesa, contribuindo, assim, para que os alunos aprendam a utilização da linguagem (oral e escrita) de maneira mais eficaz e consciente quanto às nuances socioculturais.

Desse modo, compreende-se a importância de fomentar práticas de letramento em ambiente escolar. É por meio da interação com diversos gêneros orais e escritos que o aluno desenvolve a capacidade de transitar de forma eficaz entre diferentes práticas de linguagem. Esse processo viabiliza uma compreensão mais aprofundada da funcionalidade da linguagem em variados contextos, incentivando-o a refletir sobre os usos adequados tanto para textos orais quanto escritos.

Para concluir, espera-se que este estudo contribua para outras pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, no que se refere ao fornecimento de informação acerca das marcas da linguagem oral na prática de escrita dos estudantes do Ensino Médio Técnico na Amazônia paraense, em especial da região de Tucuruí-PA. Dessa maneira, vislumbra-se a abertura para novos estudos que focalizem, por exemplo, a criação de propostas de atividades de intervenção pedagógica voltadas para a reflexão sobre a relação entre a oralidade e a escrita, com o objetivo de preparar os estudantes para produzir textos pertencentes a diversos gêneros orais e escritos com eficácia e domínio das modalidades de uso da língua.

6. REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.
- BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? Um convite a pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2001.
- BAGNO, Marcos; GILLES, Gagné; STUBBS, Michael. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.
- BOTELHO, Mário. José. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Jundiá: Paco Editorial, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.
- COSTA, Sânia Tereza et al. **Marcas da oralidade nas produções textuais dos alunos do ensino médio da escola c.e Humberto de Campos na cidade de Humberto de Campos – ma**. Periódico Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación, vol 3, 2015. Disponível em: <http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/31>. Acesso em: 16 abr. 2023.
- FIORIN, José Luiz. Os Aldrovandos Cantagalos e o preconceito linguístico. In: SILVA, F. L.; MOURA, H. M. M. (Orgs.). **O direito à fala**: a questão do preconceito linguístico. 2. ed. rev. Florianópolis: Insular, 2002, p. 23–37.
- FRANÇA, Andréa Maria de. **O processo de epêntese vocálica na escrita de alunos do Ensino Fundamental de escola pública da cidade de Recife/PE: por um projeto de intervenção**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. Brasil. Disponível em: <http://repository.ufrpe.br/handle/123456789/4173>. Acesso em: 19 agos. 2023.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4 ed. – São Paulo: Ática, 2006.
- KATO, Mary Aizawa. **No mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 1986.
- KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à Linguística Textual**: Trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Oralidade e escrita**. Signótica, v. 9, n. 1, p. 119-146, jan/dez, 1997.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Repetição. In: JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinard; Koch. Ingedore Grunfeld Villaça (orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2006, v.1, p. 219 – 254.

MARCUSCHI, Luiz Antônio **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado das Letras: Associação de Leitura no Brasil, 2001.

SOARES, Magda. **Novas prática de leitura e escrita: Letramento na cibercultura**. vol. 23, n. 81, p. 42, dez. 2002.

SOUSA, Maria Araújo de; COSTA, Catarina de Sena Sirqueira Mendes da. **Influência da linguagem oral sobre a prática da escrita: um estudo na perspectiva do letramento escolar**. Anais X Congresso Internacional de Línguas e Literaturas (ISBN: 978-65-86901-47-4), p. 579 -595, 2019.

Informações do artigo

Recebido: 30 de novembro de 2023.

Aceito: 10 de janeiro de 2024.

Publicado: 26 de fevereiro de 2024.

Como citar esse artigo (ABNT)

GOMES, Mariane Daysa de Castro; LOPES, Tereza Tainá Coutinho. Marcas da oralidade na escrita de alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico: reflexões no ensino de Língua Portuguesa do Instituto Federal do Pará (IFPA) – Campus Tucuruí-PA. **Revista Prática Docente**, Confresa/MT, v. 9, e24005, 2024. <https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24006.id814>

Como citar esse artigo (APA)

GOMES, M. D. C., & LOPES, T. T. C. (2024). Marcas da oralidade na escrita de alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico: reflexões no ensino de Língua Portuguesa do Instituto Federal do Pará (IFPA) – Campus Tucuruí-PA. *Revista Prática Docente*, 9, e24005. <https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24006.id814>

Editores da Seção

Marcelo Franco Leão 

Editor Chefe

Thiago Beirigo Lopes 