

ASPECTOS SINTÁTICOS NA ESCRITA E NA FALA E A NOÇÃO DE GÊNEROS DO DISCURSO: APROXIMAÇÕES INICIAIS

Andressa Cerezer¹
Cristiano Egger Veçossi²

ABSTRACT

Las pesquisas sobre adquisición del lenguaje generalmente privilegian la adquisición de la oralidad sobre la adquisición de la escrita. Una de las posibles razones para esto quizás sea el carácter artificial de ese aprendizaje, el cual, al contrario del habla que es adquirida por los niños sólo por el sencillo contacto con producciones verbales de su lengua, necesita ser enseñado. Así, el presente trabajo, además de presentar un estudio acerca de las estructuras sintácticas presentes en textos orales y escritos, busca relacionarlas cuanto a las peculiaridades de esas dos modalidades. Nuestra hipótesis es la de que con excepción de las distinciones relacionadas a las modalidades orales y escritas, las diferencias están muchas veces relacionadas a los géneros discursivos en que tales estructuras son atestadas.

1. PALAVRAS INICIAIS

Os estudos em aquisição da linguagem geralmente privilegiam a aquisição da oralidade sobre a da escrita. Talvez porque a aquisição desta tenha um caráter “artificial”, ou seja, demanda a necessidade de que seja ensinada, ao contrário da fala, da qual a criança se apropria por meio do contato com produções verbais de sua língua. Além disso, conforme aponta Kato (1986, p. 10), a predileção pelo estudo da linguagem oral, operada pela Lingüística, deve-se ao fato de que esta ciência, desde o seu surgimento, opôs-se à gramática tradicional, que trazia a concepção de língua da linguagem literária. De acordo com Perera (*In*: Fletcher & Garman, 1997), pode-se apontar duas razões para que a aquisição da escrita seja considerada no quadro do desenvolvimento lingüístico geral. A primeira delas é a importância da escrita numa sociedade como a nossa, marcada por uma longa tradição de letramento; a segunda, pois, envolve a necessidade de atenção com a linguagem escrita, uma vez que esta apresenta estruturas gramaticais diferentes das da linguagem falada, já que, conforme a autora, “a escrita não é simplesmente a transcrição da linguagem oral”.

Desse modo, se faz necessário observar as estruturas presentes nos textos orais e escritos, bem como relacioná-las quanto às peculiaridades dessas duas modalidades. Neste texto, apresentamos, inicialmente, uma retomada de algumas pesquisas que realizaram comparação da aquisição de aspectos sintáticos na oralidade e na escrita. Na seqüência, discutimos o quanto as distinções entre essas duas habilidades em termos de complexidade de estruturas atestadas

podem ser traçadas por si mesmas e o quanto tais diferenças estão relacionadas, mais do que diretamente às modalidades oral e escrita, aos gêneros discursivos nos quais aparecem. Nossa hipótese é a de que, salvo diferenças relacionadas diretamente às modalidades oral e escrita, as distinções, muitas vezes, estão ligadas aos gêneros em que tais estruturas são atestadas. Em terceiro momento, discutimos o quanto a relação entre oralidade e escrita, mais do que uma via de mão única, na qual se considera que a escrita é bastante influenciada pela oralidade, apresenta-se, ao contrário, como uma via de mão dupla, na qual ambas as habilidades influenciam-se mutuamente.

2. A SINTAXE NA FALA E NA ESCRITA: CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS

Nesta seção, apresentamos os principais achados de pesquisas realizadas sobre o desenvolvimento gramatical, especialmente com relação à sintaxe, na fala e na escrita. Para isso, detemo-nos, antes, no estabelecimento de alguns aspectos com relação ao desenvolvimento dessas habilidades.

Perera (*In*: Fletcher & Garman, 1997) aponta que o aprendizado da escrita pela criança só se inicia quando esta já tem desenvolvida suficientemente sua habilidade de linguagem oral. Desse modo, no início, em termos de estruturas gramaticais, a criança se apóia em construções da linguagem oral, até que, após desenvolver certo automatismo na execução dessas duas habilidades, consegue trabalhar com estruturas mais complexas.

Apoiada no estudo de Kroll (1981), a autora apresenta a relação entre maturidade gramatical na fala e na escrita como composta por 4 fases. Em primeiro momento, chamado pelo autor de “preparação”, a criança aprende os aspectos físicos da escrita (desenvolvimento de habilidades motoras para o traçado das letras), conseguindo, apenas, copiar palavras escritas dos adultos. Na fase seguinte (“consolidação”), por volta dos 7 anos de idade, a criança já consegue escrever independentemente da escrita do adulto. A terceira fase, chamada pelo autor de “diferenciação”, abrange o período em que a escrita da criança apresenta características gramaticais específicas, não refletindo, simplesmente, os padrões da fala. No período de integração, por fim, fala e escrita são diferenciadas pela criança, bem como sistematicamente integradas.

Conforme Perera, existem estruturas que são típicas da fala, bem como outras geralmente só são atestadas na escrita. Na fala, são constantes inícios falsos, reformulações, redundâncias e ligações não-gramaticais. De acordo com Koch (2004, p. 79):

[...] como é a interação (imediate) que importa, ocorrem pressões de ordem pragmática que acabam por sobrepor-se às exigências da sintaxe. Isso significa que o locutor, freqüentemente, vê-se obrigado a “sacrificar” a sintaxe em favor das necessidades da interação, fato que se traduz pela presença, no texto falado, de falsos começos, anacolutos, orações truncadas, etc., bem como a recorrer com freqüência a inserções de vários tipos, a repetições e a paráfrases, com o intuito, entre outros, de garantir a compreensão de seus enunciados pelo parceiro.

Já na escrita, no entanto, a possibilidade de planejamento e reflexão faz com que tais incertezas sejam minimizadas. De acordo com pesquisa apresentada no artigo de Perera (O'Donnell et al, 1967), realizada com crianças de 10 anos de idade, a incerteza encontra-se, na fala destas, nove vezes mais do que em sua escrita.

Quanto à estrutura sintática, a autora afirma que, na escrita, as orações são maiores, há maior utilização de construções passivas, bem como o número de sentenças adverbiais é superior. Durante o desenvolvimento da escrita, as orações coordenadas tendem a diminuir, de modo que as subordinadas aumentam (conforme estudo de Hunt, 1970). Quanto a esse ponto, um estudo realizado por O'Donnell et al (1967) mostra que, aos 10 anos, as crianças passam a utilizar maior número de subordinação na escrita e, aos 13, utilizam uma gramática mais avançada na sua escrita do que na fala.

Com relação às orações subordinadas, os três tipos existentes (substantivas, adverbiais e adjetivas) revelam padrões diferentes de desenvolvimento na escrita infantil. De acordo com Perera, as orações substantivas, bem como, em menor grau, as adverbiais, não servem como indicador de crescimento lingüístico, visto que são mais utilizadas em razão do tema abordado pelo escritor, bem como de seu propósito comunicativo do que em função da maturidade lingüística da criança.

Conforme estudos apresentados por Perera, a oração adjetiva seria a que denota um índice mais nítido de crescimento no padrão de desenvolvimento da escrita. Sabemos que tais estruturas envolvem a utilização de orações relativas, construções que, conforme Kato (1986, p. 28), seriam mais adequadas à linguagem escrita, já que são de maior complexidade em termos de compreensão e produção. Na oralidade (e mesmo na escrita), a utilização da relativa não-padrão é bem mais freqüente. Assim, conforme a autora, por exemplo: ao invés de "A criança cujo pai esteve aqui foi internada", costuma-se empregar: "A criança que o pai dela esteve aqui foi internada", numa construção do tipo tópico-comentário, típica da oralidade. Construções sintáticas como essa muitas vezes são também encontradas em textos de sujeitos em fase inicial de aquisição da escrita.

Ainda com relação às orações relativas, em termos de aquisição, Kail e Fayol (2000) apontam que mesmo se as crianças produzissem e compreendessem as frases contendo proposições relativas desde os três anos, seria necessário esperar muito mais para que eles atingissem a consciência estrutural e funcional que implica a matriz dessas frases. Da mesma forma, também no processo de construção da escrita tais construções demoram a ser adquiridas.

Aliás, convém destacar que em matéria de produção intuitiva, os trabalhos apresentados no texto das autoras sublinham uma tendência a evitar as construções relativas tanto em produções orais como em construções escritas de modo que as crianças preferem utilizar outras formas tais como frases preposicionais que constituem um precursor dos relativos.

No texto de Perera, chama nossa atenção a afirmação da autora de que é possível produzir uma escrita “aceitável” simplesmente suprimindo das estruturas da fala as incertezas, estruturas coloquiais e formas dialetais. Esse procedimento, conhecido como “fala editada” revela que há grande similaridade entre as modalidades oral e escrita da linguagem, de modo que tal operação é trabalhada com crianças desde muito cedo (dados apontam que aos 6 anos a criança já realiza tal procedimento). A autora atenta para a necessidade de se investigar se as crianças, ao saírem da escola, realmente conseguem usar adequadamente a gramática da linguagem escrita, ou se ainda permanecem no estágio da “fala editada”.

Em interessante estudo, Diessel (2005) analisa a ordem de distribuição das sentenças principais e adverbiais nos períodos, a partir de um corpus composto por dados de fala e escrita do Inglês. A pesquisa mostra que a posição da sentença adverbial, com relação à principal, varia conforme seu sentido e função: orações condicionais costumam preceder as principais; orações temporais variam de posição (inicial ou final); orações causais geralmente seguem a oração principal. O artigo argumenta que a ocorrência final da oração adverbial é motivada pelo “processing” (modo de processamento), enquanto que a ocorrência inicial resulta de forças semânticas e discursivo-pragmáticas, que podem ignorar o processing.

Para os interesses de nosso artigo, cabe destacar a análise dos dados, visto que o corpus, como já foi dito, é composto por produções orais e escritas. Os dados orais são oriundos do discurso conversacional (fala coloquial) de quinze falantes; os de escrita subdividem-se em “escrita de ficção” (pequenas histórias escritas por autores americanos e britânicos) e “escrita científica” (artigos extraídos de um jornal).

Com relação aos resultados obtidos pelo autor, cumpre assinalar, inicialmente, a quase inexistência de sentenças adverbiais causais na fala, enquanto que, nos corpora escrito, especialmente no texto científico, o número de orações causais é significativo. Também com relação às sentenças adverbiais causais, percebe-se que há diferenças entre os textos orais e os escritos, especialmente quanto às conjunções empregadas numa modalidade e em outra, bem como quanto ao significado das orações causais nestes textos. Na oralidade, a maioria das sentenças causais é marcada pela conjunção *because*, enquanto que *since* e *as* são empregados com frequência apenas nos artigos científicos escritos. Além disso, pelo que se percebe dos dados, na conversação, a sentença causal é usada para apoiar a proposição prévia. Já no artigo científico, as sentenças causais são empregadas para expressar também uma conclusão ou inferência. Tais constatações revelam tendências diferentes encontradas nos textos orais e escritos, bem como a existência de diferenças mesmo se considerarmos apenas o corpora escrito. Comparando-se os textos de ficção e os artigos científicos, percebemos que nestes o número de orações adverbiais causais é bastante superior, o que revela uma tendência não referente à escrita, mas a um gênero específico de discurso.

Desse modo, como se pode observar, salvo as peculiaridades comumente apontadas como pertencentes à fala ou à escrita, algumas diferenças de cunho

formal e funcional estão ligadas, na verdade, não à modalidade em si, mas ao gênero discursivo a que pertencem os textos. As peculiaridades das sentenças causais, por exemplo, que afetam somente os textos escritos científicos, e não as histórias de ficção (também escritas) atestam isso.

3. RELAÇÕES ENTRE FALA E ESCRITA E GÊNEROS TEXTUAIS

Koch (2004, p. 77), apresentando as principais diferenças atestadas entre as modalidades falada e escrita, afirma que esta, ao contrário da primeira, é planejada, não-fragmentária, completa, elaborada, apresenta predominância de frases complexas, com subordinação abundante, além do emprego freqüente de estruturas passivas.

A autora (2004, p. 78) sinaliza, no entanto, que tais diferenças “*nem sempre distinguem as duas modalidades, mesmo porque existe uma escrita informal que se aproxima da fala e uma fala formal que se aproxima da escrita, dependendo do tipo de situação comunicativa*”. Seguindo nessa linha de pensamento, a autora aponta que as diferenças do texto escrito devem-se à maior possibilidade de planejamento deste, enquanto que o falado apresenta-se como “rascunho” de si mesmo. Além disso, a situação oral de comunicação suscita a cooperação do interlocutor, de modo que cada turno de fala (enunciado) está diretamente relacionado ao outro.

Kato (1986, p. 20) trata das diferenças formais entre fala e escrita por meio de um exemplo bastante elucidativo: ao se supor que alguém precise dar uma informação para outra pessoa, e que disponha de três modos para fazê-lo (pessoalmente, por telefone ou por carta), a autora demonstra que as similaridades dos textos produzidos nessas três situações (sendo a informação a mesma em todas elas), não se devem exclusivamente a uma separação binária entre modalidades oral e escrita, visto que, do mesmo modo que a conversa estabelecida pessoalmente ou por telefone vão ter algo em comum (a modalidade falada da linguagem), a conversação telefônica e a carta vão acabar compartilhando de similaridades, em função da distância física entre os interlocutores, de modo que tal exemplo corrobora o que vimos afirmando: diferenças formais atestadas entre fala e escrita devem-se, em grande parte, às condições de produção e de uso da linguagem.

A autora (1986, p. 25) trata de o quanto a forma do texto oral ou escrito está associada ao gênero. Desse modo, cita os trabalhos de Tannen (1982) e de Watson (*In* Martlew, 1983). O primeiro acredita que as diferenças formais encontradas nos textos devem-se muito mais ao gênero do que à modalidade oral ou escrita. Watson, ao analisar a sintaxe de textos escritos, apresenta características similares. Para a autora, mais que a idade do aprendiz, é o gênero de texto que irá determinar o grau de complexidade sintática. Uma conclusão interessante do estudo de Watson é a de que, dentro de um mesmo gênero (uma carta, por exemplo), a relação de proximidade entre remetente e destinatário traz implicações à sintaxe do texto escrito.

Com relação à noção de gênero, mesmo que não explicitada pela autora, acreditamos poder estabelecer co-relação com o conceito de gêneros discursivos, de Bakhtin. Para o autor (1997, p. 279): *“Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”*.

Tais enunciados, com grau relativo de estabilidade, em termos temáticos, posicionais e estilísticos, são espécies de modelos textuais identificáveis pelos falantes, de modo que, conforme o autor, a comunicação humana estaria comprometida caso eles não existissem. Isso porque, é a partir desses enunciados (os gêneros) que as produções verbais humanas se organizam. Desse modo, um amplo leque de gêneros do discurso existe, a fim de contemplar as mais variadas situações nas quais a atividade humana está presente.

O ponto de vista que defendemos nesse artigo é que, adquirir uma língua, seja em sua modalidade oral ou escrita significa apropriar-se, mais do que de estruturas de cunho gramatical e lexical, dos gêneros do discurso presentes na sociedade. Isso pode ser comprovado pelo fato de que, como sabemos, o conhecimento de um grande número de formas gramaticais e lexicais não garante que o aprendiz consiga, de fato, interagir em determinada língua. É preciso, mais do que isso, o conhecimento dos gêneros discursivos presentes em sua comunidade, de modo que, mais do que as formas da língua, o sujeito saiba os contextos de uso, ou seja, as situações de comunicação em que se deve recorrer a uma delas, e não a outra.

No pensamento bakhtiniano acerca dos gêneros do discurso, é central a distinção feita pelo autor entre gêneros primários e secundários. Enquanto os primeiros, chamados também de simples, estão ligados à comunicação verbal espontânea, à conversação cotidiana, os últimos (chamados, também, de complexos), apareceriam em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa, principalmente escrita. Conforme o autor (1997, p. 282), durante o processo de formação, os gêneros secundários absorvem e transmitem os gêneros primários que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica peculiar: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios.

Assim, é considerando a inter-relação entre características dos gêneros primários (essencialmente orais) e secundários (geralmente escritos), em uma dada situação de comunicação, que podemos observar os textos empíricos. A substituição de enunciados orais e escritos por gêneros primários e secundários, mais que meramente terminológica, permite-nos perceber que, longe de serem duas modalidades de linguagem estanques, oralidade e escrita interpenetram-se, havendo características de ambas nos enunciados com os quais nos depa-ramos.

Rojo (In: Signorini, 2001, p. 57-63) mostra a inter-relação entre aspectos da modalidade oral e da escrita em dois textos, um pertencente ao gênero “interação em sala de aula” e o outro, ao gênero “e-mail”, sendo que o primeiro, mesmo sendo primário (oral), apresenta características geralmente encontradas nos textos escritos, e o segundo, escrito (secundário), está marcado por características geralmente atestadas nos textos orais, comprovando, assim, a inter-relação entre as modalidades oral e escrita nos gêneros, principalmente em função da situação de produção e dos propósitos dos parceiros comunicativos que estão envolvidos nela. Nesse sentido, diz a autora (2001, p. 64):

É, pois, a partir de exemplos e reflexões desse tipo que, quando se fala da escrita e não do escrito, proponho um radical abandono da dicotomia entre modalidades (oral/escrita) – referente, unicamente, a meu ver, à materialidade grafo-fônica – e a abordagem dos discursos orais e escritos, em diferentes gêneros primários e secundários que circulam socialmente, acompanhada de uma reflexão sobre as relações complexas que formas tidas como “orais” e “escritas” possa apresentar em cada um deles.

Assim, ao observarmos gêneros do discurso tais como: e-mail, bilhete, carta informal, mensagem de celular, anotação pessoal, diário íntimo, entre outros, percebemos, em termos sintáticos, uma estreita ligação com os gêneros primários (orais) do discurso, o que se observa pela ocorrência de estruturas do tipo tópico-comentário, bem como por repetições e paráfrases. A presença de tais características deve-se especialmente à função comunicativa de tais enunciados, à situação de comunicação envolvida e ao nível de proximidade entre os interlocutores. Em tais gêneros, a premissa básica atribuída ao texto escrito de que ele deve ser auto-suficiente com relação ao contexto é desobedecida, o que não significa que o texto resultante se torne ininteligível. No caso de um e-mail para um amigo como resposta a outro anteriormente recebido, a aparente “fragmentação” da mensagem é aceitável e relevante, haja vista que, nesse caso, o outro (interlocutor) age de maneira ativa no processo de comunicação, completando as lacunas deixadas pelo produtor do texto. Nesse caso, o preenchimento prévio de tais lacunas pelo produtor do texto mostrar-se-ia redundante.

Do mesmo modo, gêneros orais como notícia de telejornal, mensagem radiofônica, discurso político, entre outros, seja porque, originalmente passaram pelo crivo da escrita, seja em virtude de uma situação mais formal de comunicação, apresentam uma sintaxe considerada mais próxima à da escrita.

Além disso, pode haver, ainda, casos em que o fato de a sintaxe do texto escrito apresentar características da fala oral configura uma questão estilística, conforme o que aponta Corrêa (In: Signorini, 2001, p. 158-159), com relação ao texto escrito a seguir: “*Muitos artistas que se sentem mobilizados tentam combater a violência, mas criticam com grande violência. Isso incita os jovens a serem mais violentos ainda. O que não resolve o problema*” (o grifo é do autor). Neste texto, a fragmentação sintática da última oração, como efeito de simulação do fluxo da fala oral (estabelecimento de uma pausa), atende ao intuito do produtor do texto de enfatizar tal enunciado, que se apresenta como uma conclusão sumária. Desse modo, o emprego de uma tendência encontrada no texto oral, nesse caso, é intencional.

4. INTER-RELAÇÕES DA FALA COM A ESCRITA E IMPLICAÇÕES EM TERMOS DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Kato (1986, p. 11) defende a idéia de que a fala e a escrita apresentam certo grau de isomorfia, de modo que, no período inicial do letramento, a escrita pretende representar a fala e, em etapa mais avançada, será a fala que reproduzirá características da escrita, havendo, desse modo, uma fala₁ e uma escrita₁, bem como uma fala₂ e uma escrita₂.

A fala₁, conforme a autora, é a fala antes de a criança entrar em um processo de letramento. A escrita₁ corresponde ao início do processo de letramento, no qual esta pretende representar a fala do modo o mais natural possível. A escrita₂ é aquela pertencente a um estágio posterior do letramento, de modo que ela já se apresenta mais autônoma com relação à oralidade, sendo marcada, portanto, por convenções rígidas. Por fim, a fala₂ é aquela que é atestada depois do período de letramento.

Com relação à aquisição dos demonstrativos, Diessel (s.d.) afirma que esta é bastante precoce pelas crianças, uma vez que ocorre como um contínuo do gesto infantil de apontar. Desse modo, os primeiros usos das formas verbais dêiticas encontram-se ainda acompanhados pelo apontamento, configurando o que o autor chama de “apontamento dêítico”. Tal combinação (linguagem e gesto) é característica da utilização de demonstrativos de caráter exofórico (externo), o qual se refere a entidades concretas de situações próximas. Esse uso, segundo o autor, oferece ao demonstrativo a mesma função que o gesto de apontamento dêítico, de modo que ambos oferecem orientação espacial a fim de focalizar a atenção conjunta de seus interlocutores. Um exemplo dessa utilização pela criança pode ser relacionado aos pares “esse” x “aquele” e “aqui” x “lá”. Desse modo, talvez por uma questão de necessidade empírica, as crianças iniciam a utilização das expressões dêiticas ainda bastante cedo, estando estas, conforme Diessel, sempre entre as cinqüenta primeiras palavras produzidas.

Atentando para o emprego dos dêiticos na oralidade e na escrita, observamos que há dois subtipos de usos: o discurso dêítico e o uso anafórico. Enquanto o primeiro é utilizado na oralidade, para remeter a objetos e situações do contexto, em relação ao segundo, ligado ao uso escrito da linguagem, é possível mencionar que se trata de um demonstrativo que indica uma relação co-referenciada entre determinante atual e uma referência na sentença anterior. Desse modo, a aquisição da escrita (nesse caso, de uma escrita₂, desvinculada da oralidade) envolve que, quanto aos dêiticos, a criança consiga empregá-los na referenciação interna do texto, além do uso contextual que faz, desde cedo, no discurso oral.

Nos textos escritos iniciais das crianças, é comum a utilização dos dêiticos com função contextual, ou seja, “discurso dêítico”, originando, assim, produções es-

critas bastante apoiadas no contexto extra-verbal (o que se configura em uma escrita₁). Somente com a apropriação gradual das peculiaridades da escrita pela criança, quando esta compreende que o texto escrito deve ser auto-suficiente com relação ao contexto situacional, é que, realmente, estará apta para o uso anafórico das formas dêiticas (escrita₂, portanto).

No caso do emprego dos dêiticos, a existência de uma fala₂ estaria, a nosso ver, ligada à utilização, na oralidade, de anáforas (uso de pronomes como 'isso' e 'esse', para retomar sentença ou parte da sentença anterior, por exemplo). Tais usos estão, também, ligados aos gêneros do discurso, havendo gêneros primários mais propícios para tal emprego (especialmente os que envolvem a esfera pública de utilização da linguagem), haja vista o maior grau de elaboração destes.

5. PALAVRAS (PROVISORIAMENTE) FINAIS

Neste trabalho, após termos apresentado algumas das principais características distintivas relacionadas ao desenvolvimento das habilidades orais e escritas em termos sintáticos, tratamos de o quanto a forma do texto oral ou escrito está associada aos gêneros do discurso. Nesse sentido, nosso posicionamento é o de que adquirir uma língua em sua modalidade oral ou escrita significa apropriar-se dos gêneros do discurso presentes na sociedade, mais do que das estruturas gramaticais. Isso nos leva a problematizar a distinção comumente aceita entre as modalidades oral e escrita da linguagem. Como mostramos nesse artigo, mais do que peculiaridades associadas a uma ou a outra modalidade, as diferenças em termos sintáticos devem-se também a características dos gêneros do discurso. Por isso, acreditamos ser mais adequada a utilização da noção de gêneros primários e secundários, haja vista a possibilidade de hibridização suscitada por tal classificação. Por fim, tratamos da relação entre oralidade e escrita como habilidades que se influenciam mutuamente, de modo que a fala, pós-letramento, sofre influência da aquisição da escrita.

Em termos de ensino, acreditamos que os professores de língua portuguesa devem se beneficiar da utilização dos gêneros discursivos em sala de aula, minimizando, assim, as distinções entre as modalidades oral e escrita da linguagem. O trabalho com a maior variedade possível de gêneros discursivos possibilitará que os aprendizes consigam se apropriar de diferentes maneiras de agir através da linguagem. Desse modo, ao invés de uma normatização rígida entre as distinções entre oralidade e escrita, convém que se ensine aos alunos como tais modalidades funcionam em termos de uso, ou seja, como funcionam em cada gênero. Assim, o ensino de gramática poderá se tornar realmente significativo e eficaz para os aprendizes.

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COLÉ, Pascale; FAYOL, Michel. Reconnaissance de Mots Écrits et Apprentissage de La Lecture: Role des Connaissances Morphologiques. In: KAIL, Michèle; FAYOL, Michel. **L'acquisition du Langage**. vol. 2. Paris: Puf, 2000.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de português. In: SIGNORINI, Inês (Org). **Investigando a relação oral/escrito**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

DIESSEL, H. (2005). Competing motivations for the ordering of main and adverbial clauses. In: **Linguistics** 43: 449-470.

_____. Iconicity of sequence. A corpus-based analysis of the positioning of temporal adverbial clause in English. In: **Cognitive Linguistics**. (no prelo).

_____. Demonstratives, joint attention, and the emergence of grammar. In: **Cognitive Linguistics** 43: 463 – 489, 2006.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática.1986.

____ (Org.). **A concepção da escrita pela criança**. São Paulo, Pontes, 1988.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A interação pela linguagem**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

PERERA, Katharine. Language acquisition and writing. In: FLETCHER, Paul; GARMAN Michael. **Language Acquisition**. Cambridge: Cup, 1997.

ROJO, Roxane. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso?. In: SIGNORINI, Inês (Org). **Investigando a relação oral/escrito**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

¹ Aluna especial do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria

² Aluno regular do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria