

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Camila Elizabete da Silva da Silva¹

Rossana Regina Guimarães Ramos Henz²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo é investigar a metodologia utilizada pelos professores de língua portuguesa para desenvolver a competência oral dos alunos do ensino fundamental anos finais. Com base nos estudos qualitativos, averiguamos, a partir de entrevistas, a forma com que a oralidade é desenvolvida e ampliada pelos docentes durante essa etapa da escolarização. Os estudos a respeito das relações entre a fala e a escrita, mediadas pela realização de atividades pedagógicas, apontam para a necessidade de os indivíduos desenvolverem competências linguístico-discursivas por meio de diferentes gêneros textuais nas interações cotidianas. Contudo, a partir dos resultados obtidos com esta pesquisa, percebe-se a ausência de conhecimentos teóricos por parte dos docentes para que considerem a oralidade um objeto de ensino sistemático, desfazendo, assim, a hierarquia estabelecida entre oralidade e escrita.

Palavras-chave: Oralidade; Escrita; Ensino de língua portuguesa.

ORALITY AND TEACHING: an analysis of the pedagogical practices of Portuguese language teachers

ABSTRACT

This article aims to investigate the methodology used by Portuguese language teachers to develop the oral competence of primary school students in their final years. Based on qualitative studies, we investigated, through interviews, the way in which orality is developed and expanded by teachers during this stage of schooling. Studies regarding the relationships between speech and writing, mediated by the performance of pedagogical activities, point to the need for individuals to develop linguistic-discursive skills through different textual genres in everyday interactions. However, based on the results obtained from this research, it is clear that teachers lack theoretical knowledge to consider orality as an object of systematic teaching, thus undoing the hierarchy established between orality and writing.

Keywords: Orality; Writing; Portuguese Language Teaching.

¹ Graduada em Letras – Português/Inglês pela Universidade de Pernambuco (2022) e mestranda em Ciências da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: camila.00000850018@unicap.br

² Pós-doutora pela Universidade Católica de Pernambuco (2017), doutora (2005) e mestre (2001) em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005), graduada em Letras (1986) e graduada em Pedagogia (1996). Atualmente é professora adjunta do curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação stricto sensu PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco (UPE) campus Mata Norte e da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP - no Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. E-mail: rossana.henz@unicap.br

ORALIDAD Y ENSEÑANZA: un análisis de las prácticas pedagógicas de los profesores de lengua portuguesa

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo investigar la metodología utilizada por los profesores de lengua portuguesa para desarrollar la competencia oral de los estudiantes de educación primaria en sus últimos años. A partir de estudios cualitativos, investigamos, a través de entrevistas, la forma en que la oralidad es desarrollada y ampliada por los docentes durante esta etapa de la escolarización. Los estudios sobre las relaciones entre el habla y la escritura, mediadas por la realización de actividades pedagógicas, apuntan a la necesidad de que los individuos desarrollen habilidades lingüístico-discursivas a través de diferentes géneros textuales en las interacciones cotidianas. Sin embargo, a partir de los resultados obtenidos de esta investigación, se desprende que existe una falta de conocimientos teóricos por parte de los docentes para considerar la oralidad como un objeto de enseñanza sistemática, deshaciendo así la jerarquía establecida entre oralidad y escritura.

Palabras clave: Oralidad; Escribiendo; Enseñanza de la lengua portuguesa.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa averiguar a metodologia utilizada pelos professores de língua portuguesa para o desenvolvimento da competência oral dos alunos do ensino fundamental anos finais. Nosso ponto de partida é o entendimento da necessidade dos indivíduos desenvolverem competências linguístico-discursivas por meio de diferentes gêneros textuais na vida cotidiana. Essa competência é a base para as interações tanto em situações informais (conversas no dia a dia) quanto nas institucionalizadas (discursos, seminários, apresentações etc.), que exigem um grau mais elevado de monitoramento da fala.

Desse modo, buscamos contribuir para a reflexão e ampliação do conhecimento científico no que se refere a metodologias que propiciem produzir textos orais em diferentes gêneros, assim como em diferentes contextos sociais. Nosso trabalho de pesquisa, nesse caso, é investigar, analisar e interpretar os dados obtidos por meio de perguntas feitas aos professores acerca do modo como os textos orais são apresentados na sala de aula com vista para o desenvolvimento das práticas comunicativas dos alunos.

Posto isso, a nossa justificativa parte da relevância social da nossa investigação, à medida que direcionamos discussões sobre educação em linguagem no âmbito do desenvolvimento da oralidade, fator essencial na formação linguística dos estudantes. Pretendemos, portanto: investigar tanto as concepções dos professores de língua portuguesa

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

sobre a oralidade quanto as atividades pedagógicas desenvolvidas no trabalho com textos orais na sala de aula. De forma específica, nossos objetivos são levantar o material de análise a partir do contato com professoras de língua portuguesa, mediante os processos teórico-metodológicos propostos, bem como analisar os dados colhidos por meio das teorias e dos estudos que fundamentam a pesquisa.

Utilizamos como abordagem, para a coleta de dados, uma entrevista com duas perguntas específicas que englobam tanto a parte teórica quanto a prática a respeito da temática, permitindo o desenvolvimento da nossa investigação de forma objetiva com as partes envolvidas, no caso, as professoras de língua portuguesa do ensino fundamental (anos finais) da Escola Estadual Dom Carlos Coelho, situada no município de Nazaré da Mata-PE. A interação com as entrevistadas tornou possível percebermos onde estão situados os problemas de ampliação da competência oral que dificultam a formação linguística dos alunos do ensino básico, sobretudo, pelas lacunas pedagógicas dos docentes de língua portuguesa para trabalhar a oralidade na sala de aula.

O artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, são apresentadas as noções fundamentais sobre oralidade e os conceitos que a circundam. Em seguida, discute-se a inter-relação entre fala, escrita e sociedade, explorando as modalidades de uso da língua e suas definições como práticas sociais. Posteriormente, são abordados os gêneros orais no contexto do ensino de língua portuguesa. O quarto tópico consiste na análise das entrevistas realizadas com quatro professoras do ensino fundamental anos finais. Na seção subsequente, são detalhados os aspectos metodológicos que guiaram a pesquisa. Por fim, são apresentadas as considerações finais, derivadas das análises do *corpus*.

1 NOÇÕES SOBRE ORALIDADE

Para Marcuschi (2010), a língua se estabelece como um conjunto de práticas sociais que estão fundamentadas em usos: “essas práticas determinam o lugar, o papel e o grau de relevância da oralidade e das práticas do letramento³ numa sociedade [...]” (Marcuschi, 2010, p.18). Nessa perspectiva, a oralidade pode ser compreendida como uma modalidade da língua, tal como a escrita, imprescindível para o desenvolvimento sociocomunicativo dos indivíduos.

³ O letramento, conforme Marcuschi (2010), é um evento em que a escrita, a compreensão e a interação se conectam integralmente.

Assim, ambas as modalidades são essenciais para a interação humana, pois possibilitam a construção coesa e coerente dos textos (Marcuschi, 2010).

Marcuschi (2010) salienta que a oralidade se estabelece numa realidade sonora, por meio de diversas formas e de vários gêneros, sendo a fala uma produção textual-discursiva com finalidades comunicativas situada na oralidade. Entretanto, é necessário reconhecermos que a interação oral também é multimodal/multissemiótica, haja vista os aspectos não-verbais que contribuem para sua caracterização como fenômeno comunicativo, como exposto a seguir:

[...] a comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios lingüísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não lingüísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude. (Dolz, Schneuwly e Haller, 2004, p. 134)

Portanto, a oralidade não está situada somente numa realidade sonora, já que está presente num campo que excede o uso da voz. Partindo dessa premissa, é necessário reconhecer que a atividade oral não atua como um recurso verbal autônomo, isso implica aludir que a oralidade não se detém apenas à enunciação de palavras, já que é composta de aparatos extralingüísticos, tais como a postura, os olhares, a gestualidade etc.

Conforme Schneuwly (2004), a oralidade se forma pluralmente por meio dos gêneros textuais situados nesta modalidade da língua, os quais atuam como instrumentos precursores da possibilidade de nos comunicarmos e de aprendermos. Para isso, é fundamental sabermos que as produções textuais orais são realizadas em contextos comunicativos por mais de um indivíduo com interesses em comum, podendo assumir caráter mais formal ou não, como destacado por Fávero, Andrade e Aquino (1999). Isso nos remete à função da oralidade como prática social, o que significa que ela é moldada durante as interações entre as pessoas e é concebida dentro de um contexto sociointerativo.

2 RELAÇÕES FALA, ESCRITA E SOCIEDADE

Segundo Marcuschi (2010), para compreendermos as relações entre fala e escrita é necessário entendermos que existem valores sociais atribuídos à escrita, além de uma primazia cronológica atrelada ao oral. O autor ressalta que fato da escrita ser uma tecnologia adquirida em contextos formais, a concedeu, historicamente, *status* social. No entanto, é preciso entender que “numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural”, (Marcuschi, 2001, p. 16).

Por isso, dado esse teor social e comunicativo da escrita, é necessário também reconhecer o papel do letramento na sociedade. Street (1995) ressalta que as práticas de letramento estão relacionadas aos comportamentos e às concepções socioculturais que atribuem sentidos a utilização tanto da escrita quanto da leitura. As práticas de letramento estão interligadas aos usos que os indivíduos fazem da linguagem escrita, isto é, a maneira com que os usuários a utilizam nas mais diversas circunstâncias sociais.

Ainda que vivamos em uma sociedade grafocêntrica, isto é, em uma sociedade que tem como base a cultura da escrita, é inegável que a fala e a escrita coexistem numa mesma língua, estabelecendo, deste modo, uma relação. Neste sentido, é interessante colocar em perspectiva “se as relações entre a fala e escrita são uniformes, constantes e universais, ou se elas são diversificadas na história, no espaço e nas línguas” (Marcuschi, 2010, p. 26), tendo em vista a dificuldade de estabelecer um consenso, principalmente, pelo dinamismo entre as duas modalidades.

Para Marcuschi (2010) as distinções entre fala e a escrita estão instituídas em um contínuo (*continuum*) tipológico das práticas sociais em que os textos são produzidos. Desta forma, entende-se que estas modalidades não são dicotômicas, ou seja, não se opõem, já que mesmo possuindo características únicas, são fontes de um mesmo sistema linguístico. Conforme o autor:

Oralidade e escrita são práticas e usos com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. (Marcuschi, 2010, p. 17)

Ao analisar essa perspectiva, Marcuschi segue expondo que essas modalidades em conjunto constituem a língua por canais diferentes da interação, a fala utilizando o fonético e a escrita o visual. Os aspectos que constituem as formações da fala e da escrita não são suficientes para distingui-las em dois polos opostos, ou para estabelecer hierarquias entre ambas, pois as suas diferenças estão contempladas pelos modos de representar o código da língua. Portanto, fala e escrita não são fenômenos linguísticos divergentes ou antagônicos, apenas se estabelecem por canais distintos em diferentes circunstâncias.

Ainda assim, de acordo com Street (1995), mesmo conhecendo as relações de *continuum* e a inexistência de dicotomias, é comum que nos rendamos aos mitos presentes na relação fala/escrita, pois se trata de uma espécie de armadilha. Conforme Rojo (2005, p.32), “[...] a perspectiva da dicotomia fomenta, de fato, muitos mitos sobre os poderes da escrita contra a submissão do oral”, os mitos são classificados de acordo com a relação que possuem com a oralidade e com escrita, englobando, inclusive, o caráter social e cultural de cada uma dessas modalidades da língua.

Consoante aos postulados de Rojo (2005), é possível afirmar que existem algumas concepções estigmatizadas em relação às modalidades da língua, visões que caracterizam a escrita como um elemento organizado, estável, homogêneo, planejado, lógico e repleto de regras e normas; enquanto a fala é identificada como variável, heterogênea, não planejada, desorganizada e cheia de erros. Quanto aos elementos de caráter social e cultural, estes estão atrelados ao *status*, isto é, ao poder, assim como ao desenvolvimento cognitivo e cultural dos indivíduos. As relações dicotômicas mencionadas dificultaram a adesão de uma perspectiva mais clara acerca das relações entre ambas as modalidades, já que há mitos tanto sobre a fala quanto sobre a escrita.

Seguindo essa premissa, é importante que não se contemple uma modalidade da língua da mesma maneira que se observa a outra, ou seja, que não se analise a oralidade do mesmo ângulo da escrita, pois conforme sugere Marcuschi (2010), elas estão dentro de um *continuum* determinado por convenções sociais que as direcionam aos gêneros. A partir das observações dos estudos acerca da relação entre fala e escrita, Fávero, Andrade e Aquino (1999) ressaltam que a língua falada não se realiza numa gramática diferente da língua escrita, apenas se diferenciam por suas formas de concretização. Nesse ponto de vista, o posicionamento de Antunes (2003) reitera essas concepções, corroborando o fato de não haver distinções suficientes nas modalidades de uso da língua que as caracterizem como divergentes, sendo elas a consumação verbal da interação.

Diante disso, buscando compreender as possibilidades de observação dos fenômenos linguísticos, Marcuschi (2010) apresenta a perspectiva sociointeracionista, determinando como ponto essencial de seu estudo a análise dos gêneros textuais e de seus usos mediante a interação. Em relação ao objeto de estudo do autor:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que

Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

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 dos *contínuos sobrepostos*. (Marcuschi, 2010, p.42, grifo do autor)

Esse conceito atesta a forma com que a oralidade e a escrita são práticas sociais, de modo que não pertencem a sociedades distintas ou diversas, tal como aponta Marcuschi (2010). Conforme esta afirmação, os usos de cada modalidade são determinados pela situação em que se inserem, havendo momentos em que uma modalidade é mais adequada que a outra. Desta forma, percebemos a inviabilidade de conceber um sistema linguístico que oponha as modalidades da língua, bem como as atribuam tantas diferenças a ponto de criar dicotomias.

82

3 ORALIDADE, ENSINO E GÊNEROS ORAIS

O trabalho com a oralidade só passou a ser documentado como objeto pedagógico a partir da década de 90, com os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), em que o papel da escola foi explicitado, tendo em vista a influência dessa instituição na formação linguística dos alunos, sobretudo, no que tange à oralidade. Para o PCN:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (Brasil, 1988, p. 25).

Com esses parâmetros foram colocados em evidência a preparação para os gêneros formais públicos, desde o planejamento até apresentações que exijam maior formalidade e monitoramento do modo de falar. No entanto, Santos (2005) aponta algumas discrepâncias em relação aos postulados do PCN, já que nesse documento alguns gêneros orais, tal como a conversação espontânea, não são incluídos como propósito das análises da estrutura oral. Ao não englobar tomadas mais informais da fala, deixa-se de contemplar o processo múltiplo de ensino da oralidade, levando em consideração a diversidade de gêneros que constituem essa modalidade da língua.

Buscando compreender o espaço que oralidade ocupa nas aulas de língua portuguesa, Marcuschi (2005) enfatiza que tanto o papel quanto o lugar do oral no ensino não estão ancorados em ensinar o aluno a falar, mas em fazê-lo perceber as variedades de usos da língua. Neste caso, o objetivo é ampliar uma funcionalidade que eles já dispõem, isto é, a fala, tendo em vista as diversas situações sociointerativas que envolvem essa prática social. Marcuschi (2005) ainda ressalta que a oralidade deve ser trabalhada de forma clara para que seja compreendida em sua amplitude e integralidade, a partir da relação que possui com a escrita.

Um dos documentos que corroboram o papel da oralidade no ensino é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual atribui a oralidade como um dos eixos a serem seguidos para o ensino de língua portuguesa. Na BNCC, além dos gêneros formais públicos, temos a presenças de gêneros menos institucionalizados, como é o caso dos *vlogs* e *podcasts* que variam o grau de formalidade de acordo com o público e as intenções comunicativas. Conforme a BNCC (2017, p. 78-79):

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.

Um dos pontos relevantes a serem ressaltados é que na BNCC temos a tendência a trabalhar com o oral mediante sua funcionalidade e as situações de uso, bem como as especificidades de cada gênero, de acordo com o modo que circulam na sociedade. Por outro lado, neste mesmo documento, temos a escrita oralizada⁴, em que o foco é nas práticas de exposição oral, já que a base primordial desse fenômeno linguístico é a leitura da escrita.

Do ponto de vista do ensino da oralidade, segundo Schneuwly (2004), ao trabalhar o que ele chama de “os orais”, o aluno é preparado para desenvolver as mais diversas capacidades de linguagem. O autor salienta que “o oral não existe, existem os orais, atividades de linguagem

⁴ Conforme Dolz, Schneuwly e Haller (2004), a “escrita oralizada” corresponde às produções orais fundamentadas em textos escritos, isto é, todas as palavras lidas ou recitadas.

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

realizadas oralmente, gêneros que se praticam essencialmente na oralidade. Ou então atividades de linguagem que combinam oral e escrita.” (Schneuwly, 2004, p.117). Sendo assim, essas atividades de linguagem são cruciais para a formação linguística dos estudantes, tornando-se fundamentais para que os alunos compreendam que a fala e a escrita estão associadas, pois nessa concepção o oral é visto como multiforme.

Destarte, conforme afirmado por Dolz e Schneuwly (2004), a escola deve levar o aluno a ultrapassar as formas de produção oral do cotidiano, fazendo com que os indivíduos estejam aptos para contextos mais institucionalizados. Posto isso, os autores ressaltam que gêneros como a entrevista dificilmente seriam aprendidos sem a atuação da escola. Em contrapartida, Milanez (1993) expõe a necessidade de alterações no ensino para que a modalidade escrita e a modalidade oral estejam integradas, de maneira com que se ponderem as formas da variedade padrão, acrescentando que o professor é o responsável pela inserção das variedades linguísticas e das modalidades de uso da língua. Acerca do papel do professor, Bortoni- Ricardo (2005, p.15) afirma que:

Os professores e por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade.

Portanto, como contemplado pela autora, mesmo que a variação linguística permita diversas formas de uso da língua, não há motivos para que a função sociocomunicativa seja comprometida, isto é, o falante continua utilizando a mesma língua e emitindo a “mensagem” pretendida sem perdas de sentido. Neste contexto, não há espaço para “certos” ou “errados”, temos apenas adequações ou inadequações a depender do gênero e da situação de uso da língua, comprovando a perspectiva de língua enquanto objeto diversificado, instável e que está em constante construção.

Para Crescitelli e Reis (2011) a perspectiva que se tem da oralidade é a de um objeto sem valor, incompleto, devido ao prestígio da escrita, todavia, a oralidade deveria ter o mesmo valor atribuído à escrita. Para elas, no ensino de oralidade as análises devem ocorrer por meio da interação e de forma contextualizada, aplicando-a aos usos da língua. As autoras seguem afirmando que diante do ensino que promove à escrita, a oralidade é vista como um elemento interdependente, no entanto, ambas devem ter a mesma relevância no ensino, uma vez que a língua é bimodal.

Fávero, Andrade e Aquino (1999) evidenciam que o ensino focado na oralidade deve ser desenvolvido com o propósito de fazer com que os alunos identifiquem a multiplicidade de usos em que a modalidade oral é utilizada, trabalhando a concepção de oral como um elemento heterogêneo, podendo ser formal ou não. As autoras ainda chamam a atenção para a importância do ensino da oralidade em consonância com a escrita, uma vez que seria impossível estudar a oralidade de forma totalmente isolada, sem reconhecer sua relação com a escrita.

Assim como afirmam diversas pesquisas acerca do estudo da oralidade, Schneuwly, Haller e Dolz (2004, p.125-126) ressaltam que “o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa atualmente um lugar limitado. Os meios didáticos e as indicações metodológicas são relativamente raros; a formação dos professores apresenta importantes lacunas”. Como asseveram os autores, a grande problemática está na ausência de estratégias para que a modalidade oral seja desenvolvida no âmbito escolar. Esse ponto reflete diretamente na formação parca e insuficiente dos profissionais de Letras, tendo em vista a falta de preparação para desenvolverem de forma efetiva os gêneros orais na sala de aula.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa busca realizar um estudo qualitativo com o foco epistemológico acerca do fazer docente dos professores(as) de língua portuguesa em relação à fala e à escrita. Com base na Linguística, ciência que analisa os fatos da língua mediante seus usos (a materialidade linguística), nossa investigação se desenvolve, com vistas para a investigação das práticas pedagógicas (ensino) utilizadas, neste caso, pelas professoras entrevistadas.

Por meio de pesquisas de campo e bibliográficas acontecerão inspeções de qualidade dos métodos, dos materiais e dos conteúdos referentes às práticas pedagógicas para a ampliação da competência da oralidade dos alunos do ensino fundamental anos finais, com ênfase na atividade docente e nos conflitos dos recursos de instrução desse objeto de ensino oral, analisando a relação entre as bases educativas com as contribuições do ensino das modalidades da língua. A procura por respostas referentes ao desempenho escolar faz com que sejam necessárias pesquisas de campo nesse ambiente, para averiguar, na prática, como o ensino e a linguagem são concomitantes.

Considerando o fato de que a pesquisa é exploratória e descritiva utilizar-se-á as fundamentações teóricas e os dados colhidos para atribuir uma concentração maior de

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

conhecimentos à análise do objeto de estudo, fazendo o uso de livros e artigos sobre a conceituação do estrato pedagógico. Ocorrerá também um aprofundamento da temática abordada, no caso o gênero oral, procurando estabelecer suas situações de uso, sua aplicabilidade, suas particularidades e seus hibridismos com bases nos produtos estatísticos adquiridos com o questionário.

A Pesquisa prática foi desenvolvida na Escola Estadual Dom Carlos Coelho, no município de Nazaré da Mata - PE, enquanto que as apurações teóricas foram baseadas nas obras de autores que acrescentem conhecimentos relevantes sobre conceitos pedagógicos e o campo da oralidade, entre eles DOLZ; SCHNEUWLY (2004), FÁVERO; ANDRADE; AQUINO (1999), MARCUSCHI (2010), ROJO (2005).

A Metodologia do ponto de vista da execução implica duas etapas:

I. Coleta de dados do *corpus*: Por meio de uma “conversa” com as professoras participantes, o que se pretende é investigar as estratégias didáticas utilizadas para o desenvolvimento/ampliação da competência oral dos alunos.

II. Análise do material colhido segundo as teorias apropriadas ao modelo de pesquisa. Nessa etapa, o material, será analisado sob as perspectivas teórica e prática que envolvem a questão do papel da oralidade na educação básica, bem como as possíveis estratégias didáticas utilizadas pelas professoras participantes.

Participantes:

- ✓ 4 professoras de língua portuguesa.

O projeto inicial foi submetido ao comitê de ética e aceito com o título de ORALIDADE E ESCRITA: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA, sendo aprovado para execução sob o CAAE: 09993319.9.0000.5207.

5 O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE ORALIDADE E ENSINO

Este estudo se desenvolve a partir das considerações sobre as estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes de língua portuguesa para desenvolver a oralidade nos anos finais do ensino fundamental, bem como as noções teóricas que estes possuem acerca da relação entre fala e escrita. Foram elaboradas duas perguntas que acreditamos ser de fato relevantes para as investigações. Os questionamentos não obtiveram respostas pontuais, contudo nos orientou para que norteássemos as interações entre as pesquisadoras e as entrevistadas.

Questão 1:

Você considera importante o trabalho com a oralidade no ensino básico?

Quando questionadas sobre a relevância do trabalho com a oralidade, as quatro professoras do ensino básico reconheceram a importância do ensino da temática nas aulas de língua portuguesa, contudo, percebemos a ausência de construtos teóricos por parte das entrevistadas sobre a relação entre oralidade e escrita. Na fala das professoras encontramos a concepção de oralidade como um elemento primário da escrita, aspecto que é possível observar nesta consideração: “*eu acho que é interessante, né? até porque se você tem uma boa oralidade, você não vai errar na parte da escrita*”.

Conforme Marcushi (2010, p.17), esse tipo de convicção é “tão generalizada quanto equivocada, de que a escrita é derivada e a fala primária”, bem como reforça a perspectiva da fala como um mecanismo de suporte para o ensino da escrita, corroborando os pressupostos de Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.139) quando descrevem que na sala de aula: “o oral é, principalmente, trabalhado como percurso de passagem para a aprendizagem da escrita”. Por isso, em consonância com essas concepções, ou er é importante entendermos tanto as relações entre fala e escrita quanto a relevância sociocomunicativa de cada uma para sugerir maneiras mais apropriadas de abordar essas duas modalidades da língua na sala de aula.

Na continuidade da conversa, indagamos sobre como a oralidade é relevante para a formação do discente. As docentes mostraram concepções voltadas para a importância da preparação do aluno para a vida cotidiana, como é possível identificar no seguinte trecho: “*Acho muito importante porque desenvolve o aluno... assim... para ele falar, para ele ficar mais*

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

desenvolto. Ele não vai ficar só aqui (escola), então, ele vai precisar futuramente”. Embora não tenha sido pontual, a professora demonstrou traços de uma visão mais integrada da modalidade oral, observando-a do ponto de vista social.

No decorrer da entrevista, nos deparamos com a seguinte afirmação de uma das participantes: “*A gente recebe alunos da zona rural, eles têm um linguajar diferente, das origens deles. A gente tenta trabalhar que a forma com que ele fala não é considerada errada, mas que tem outra adaptação para a escrita e para conversar uma ‘coisa’ mais formal*”. Nessa situação, a docente demonstrou ter conhecimentos sobre as variações linguísticas no ensino de língua portuguesa, uma vez que por meio dessa consideração a professora deixou claro que não preserva o estigma de “erro” em relação à variedade utilizada pelos alunos advindos da zona rural. No entanto, cabe ressaltar que o modo com que ela se refere a forma de falar desses discentes carrega deméritos, tendo em vista que não se trata apenas de um “linguajar”, mas de uma variação da língua aceitável mediante o contexto social dos indivíduos. Neste ponto, refutamos outro argumento utilizado acerca de haver uma adaptação para escrita, o oral não é um uso secundário da escrita, ambas são modalidades funcionais da língua com características específicas.

No que tange ao trabalho com a oralidade em sala de aula, o papel da escola é fazer com que os alunos superem as utilizações cotidianas da modalidade oral para que, assim, possam enfrentar as formas mais institucionalizadas, bem como as que precisam de um monitoramento maior quanto ao grau de formalidade, como salientam Dolz e Schneuwly (2004). Ao longo da conversa foi possível observar algumas concepções de oralidade, assim como a forma com que ela é aplicada nos contextos sociais. Uma das falas analisadas diz o seguinte:

...Quem não se comunica bem, porque a oralidade é comunicação, pode se atrapalhar na vida futura, no profissional e em continuar sua escolaridade. Às vezes tem uma inibição pra continuar um ensino médio, uma graduação, porque, não foi bem desenvolvido... a gente tenta quebrar essa barreira já no ensino fundamental.

Nesse trecho, a preocupação da docente em formar linguisticamente o aluno para as diversas situações da vida e de iniciar esse processo de formação logo nos anos iniciais nos parece pertinente, sobretudo, por não caber a escola ensinar os alunos a falar, mas instruí-los a se portarem nas mais diversas situações sociointerativas que estejam inseridos. A oralidade deve ser vista de maneira formal no âmbito educacional, principalmente com os gêneros formais

públicos, pois dificilmente os indivíduos terão acessos esses gêneros se não for pela escola, tal como assevera Dolz e Schneuwly (2004).

Em um segundo momento, as professoras fizeram alguns comentários a respeito da importância da leitura ao trabalhar a oralidade: “... *acho que para você falar bem você precisa ler bastante... fazendo com que eles leiam mais, eles possam falar melhor e, conseqüentemente, trabalhar os gêneros*”. Nessa declaração, fica nítida a concepção da oralidade como subterfúgio para a escrita, evidenciado pelo trabalho vigoroso com a leitura, deste modo, tendo a escrita como base. O destaque dado à leitura nos possibilita perceber que as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores não favorecem a oralidade, já que os aspectos presentes nos textos tradicionalmente orais, como os recursos prosódicos, cinésicos e gestuais, são desconsiderados em virtude da valorização dos elementos escritos. Nessas circunstâncias, os professores não percebem que não estão priorizando a modalidade oral da língua, fator que emerge certos equívocos teórico-metodológicos dos docentes para a realização de atividades com vista para a oralidade.

À medida que a pesquisa foi se desenvolvendo, percebemos que as visões sobre as modalidades da língua ganhavam dois extremos, ou eram consideradas dicotômicas, ou observadas com o intuito da modalidade oral viabilizar a modalidade escrita, desconsiderando os aspectos envolvidos de cada uma como constituintes da língua. De modo geral, notamos que nas considerações das participantes há várias controvérsias, além de perspectivas díspares acerca das noções de oralidade e até mesmo da escrita.

Questão 2:

Que tipo de atividade com vistas para a oralidade você desenvolve com seus alunos?

Nesta questão, mais específica do que a que lhe precede, do ponto de vista metodológico, uma das entrevistadas evidenciou dificuldades com o trabalho com a oralidade: “*É o eixo que eu acho mais difícil de trabalhar... a gente tenta trabalhar isso com eles, a participação, a opinião, mas só que de maneira formal*”. Ao questionarmos quais seriam os obstáculos que dificultam o ensino dos gêneros orais, a professora disse-nos que era por conta da resistência dos próprios alunos: “*Pela timidez, mesmo os que mais falam, às vezes, pela formalidade que a atividade tem, eles têm certa resistência... Muitos fogem quando a gente propõe uma*”

Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

atividade como esta, eles ficam se esquivando para fazer outra atividade”. A respeito dessa consideração, percebemos que há uma ausência tanto de conhecimentos do que é o gênero oral como de maneiras para aplicá-lo didaticamente na sala de aula. O fato dos alunos já dominarem a “fala” não significa que saibam utilizá-la de modo competente em todos os contextos sociais necessários, sejam eles formais ou não. Sendo assim, ante o exposto nas sessões anteriores, os discentes devem ser formados linguisticamente na escola, essa formação não engloba apenas a modalidade escrita, sendo necessário que a modalidade oral também seja colocada como foco das aulas de língua portuguesa.

Quando questionadas a respeito da forma com que sistematizam o ensino, três das quatro entrevistadas evidenciaram que os gêneros mais trabalhados por elas são o seminário e o debate, mas apenas uma delas relatou a estratégia utilizada para desenvolvê-los: “*A gente prepara o conteúdo, demonstra a eles como fazer a pesquisa do seminário e como eles devem se portar na hora da apresentação*”. As outras participantes não nos deram respostas objetivas sobre a forma com que trabalhavam os gêneros. Com isso, percebemos que as práticas pedagógicas utilizadas, pela maior parte das docentes entrevistadas, não são bem planejadas e organizadas para o trabalho com os gêneros orais.

Além disso, ainda que as docentes mencionem a utilização dos currículos norteadores do ensino, constatamos que não há uma noção exata do que eles recomendam para o trabalho com oralidade, já que a visão que elas possuem não leva em consideração as diversas ferramentas textuais propostas nesses documentos. A própria BNCC (2017), evidencia novas perspectivas de trabalho com a oralidade nas aulas de língua portuguesa, considerando até os gêneros discursivos orais presentes na esfera digital, a exemplo dos *podcasts*, *vlogs* e *playlists* comentadas.

Em seguida, indagamos a forma com que elas avaliam a execução dos gêneros orais. Algumas das entrevistadas nos informaram que além de avaliar a apresentação, solicitam sínteses escritas do conteúdo trabalhado nesses gêneros. A respeito desses métodos avaliativos, Dolz e Schneuwly (2004, p.135) destacam que o oral em sala de aula “é objeto de avaliações e as normas sociais que estão sempre referenciadas na escrita”. Sendo assim, o critério de avaliação dos gêneros que deveria ser fundamentado, sobretudo, na modalidade oral da língua está mais integrado à escrita do que à oralidade.

Desta forma, de acordo com os resultados obtidos na pesquisa, bem como os diversos estudos que endossam as nossas análises, poucos são os gêneros orais preconizados nas aulas de língua portuguesa, sendo o seminário e o debate alguns dos únicos gêneros que ainda são vistos. Entretanto, tendo em vista a diversidade de gêneros orais presentes na sociedade, se faz necessário que o ensino e aprendizagem de língua materna englobe textos plurais que sejam significantes e relevantes para os usos da língua, atendendo tanto ao contexto comunicativo quanto ao propósito social de cada gênero.

Portanto, na ausência de uma sistematização e de planejamentos adequados do objeto de ensino, as estratégias didáticas empregadas pelos professores podem não ser eficazes o bastante para conduzir atividades de natureza oral de forma satisfatória. Mesmo quando alguns gêneros orais são incorporados ao ensino, nota-se que, sem uma organização adequada, sua exploração no ambiente escolar pode não ser feita de maneira apropriada. Por conseguinte, o trabalho com a oralidade deve ser estrategicamente organizado, salientando que ambas as modalidades da língua, oralidade e escrita, se inter-relacionam, ou seja, não devem ser vistas como elementos desassociados, para, assim, satisfazer às necessidades linguístico–discursivas dos indivíduos em formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como base a relação entre fala e escrita, assim como as práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa com vista para o trabalho com a oralidade, buscamos averiguar a maneira com que os gêneros orais estão sendo desenvolvidos como objeto de ensino organizado e sistemático, garantindo a formação linguística dos alunos nos mais diversos usos da língua. As considerações dos docentes evidenciaram um conhecimento parco sobre a temática, sendo insuficientes na tarefa desenvolver e ampliar a competência linguística dos alunos a respeito das modalidades de uso da língua, sugerindo diversas lacunas epistemológicas e metodológicas dos professores, além de reforçar supremacia da escrita em relação a fala. Por isso, entendemos que as estratégias didáticas utilizadas devem estar fundamentadas em construtos teóricos adequados para que entendamos a língua como um sistema plural, tendo em vista que a oralidade e a escrita são modalidades da língua essenciais à interação.

Sendo assim, sem a sistematização do trabalho com a oralidade, é inviável um ensino produtivo em que as propostas educacionais e os objetivos de ensino da língua portuguesa sejam atendidos. Salientamos que os nossos resultados apontaram para a ausência de conhecimentos

Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto

ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

teóricos de como trabalhar a oralidade, além de diversas falhas no processo de formação acadêmica do profissional de língua portuguesa, fazendo com que essas problemáticas revelem o desconhecimento da inter-relação entre fala e escrita e suas particularidades mediante os usos.

Como observado nas análises, o desenvolvimento da oralidade, bem como dos gêneros orais, em sua grande maioria, não é colocado como foco do ensino de língua portuguesa. A característica predominante nessas situações é tomar o oral como um uso comum à aula de língua materna, mas não como objeto de ensino organizado para capacitação linguística, ou seja, esta forma de ensino toma o texto como um suporte, não como projeção das formas de interação por meio da fala. Desta forma, sugerimos que as atividades a serem desenvolvidas na sala de aula assegurem que o oral não sirva como percurso de passagem, assim como não seja apenas um uso sem estratégias bem delimitadas.

92

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BLANCHE-BEVENISTE, C. **Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidade y escritura**. Barcelona: Gedisa, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018
- Castilho, A. **A língua falada no ensino de Português**. São Paulo: Contexto; 1998.
- CRESCITELLI, M; REIS, A. **O ingresso do texto oral em sala de aula**. In: ELIAS, Vanda Maria (org.) **Ensino da Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 29-40.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 35-80.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. **Gêneros oraís e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 125-155.
- FÁVERO, L; ANDRADE, M.; AQUINO, Z. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na página inicial do texto

MARCUSCHI, L. A. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. In: Marcuschi LA, Dionisio AP (Org.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Ceale; 2005.

MILANEZ, W. **Pedagogia do oral: condições e perspectivas para sua aplicação no português**. Campinas: Sama, 1993.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - TERCEIRO E QUARTO CICLOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: LÍNGUA PORTUGUESA. Brasília, Secretaria de educação Fundamental / MEC, 1998.

ROJO, R. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas**. In J. L. Meurer, A. Bonini, & D. Motta-Roth (Org.), **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p.32.

SANTOS, L. **Oralidade e escrita nos PCN de língua portuguesa**. In: SEMANA NACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGUÍSTICOS, 8, 2005, RIO DE Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Cifefil, 2005. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viiisenefil/08.html>

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p.109-124.

STREET, B. V. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London: Longman, 1995.