ORALIDADE E ENSINO DE LÍNGUA MATEERNA

Apresentação: Comunicação Oral

Eduardo Carlos Almeida de Lima¹; Luís André de Almeida Campos²; Gilberlande Pereira dos Santos³; Cinthya Tavares de Almeida Albuquerque⁴

Resumo

A oralidade é um eixo que, no ensino de língua materna, provoca muitas discussões sobre seu tratamento em sala de aula, observamos que, na literatura, há muitas publicações em os autores discutem a oralidade como objeto de ensino e aprendizagem a fim de improvisar a prática do professor de português onde, de acordo com Oliveira (2010), sua função é tornar o aluno proficiente linguística e comunicativamente. Partindo disso fizemos um estudo onde Bentes (2010), Travaglia (2013) e Marcuschi (2001), entre outros, aparecem tratando a oralidade como uma importante ferramenta no ensino de língua materna e o professor de português deve estar ciente de que o trabalho com a oralidade é uma condição *sine qua non* ao desenvolvimento linguístico e comunicativo do aluno, para isso, pautados nas concepções sociointeracionistas trouxemos o conceito de oralidade letrada. Outra fonte de reflexão teórica foram os documentos oficiais que regem as questões de ensino e aprendizagem a nível nacional e estadual, em Pernambuco, pois acreditamos que esses documentos são uma base muito rica para o ofício do professor de português, os mesmos trazem provocações teóricas, resoluções metodológicas e conceitos para ajudar o professor. Utilizou-se à efetivação deste estudo, uma revisão de natureza bibliográfica, artigos científicos e livros na esfera materializada, como, também, artigos e documentos provenientes de material informatizado. Por fim, julgamos que o ensino da oralidade é de suma importância no processo de desenvolvimento linguístico e comunicativo nas aulas de língua portuguesa, logo as questões que se inserem no ensino da oralidade devem ser objetos de maior atenção e estudo.

Palavras-Chave: Oralidade, Língua materna, Ensino e aprendizagem.

Introdução

Quando um professor trabalha língua materna, esse trabalho está pautado explicita ou implicitamente em uma concepção de língua e a forma como o professor vê a língua determina como ele ensina, influi no planejamento das aulas, na escolha do material didático e na forma de avaliar a produção do aluno (OLIVEIRA, 2010). Partindo disso, no ensino de língua materna há, atualmente, um modelo teórico-metodológico de ensino e aprendizagem baseado em um trabalho pautado numa concepção de língua como uma prática discursiva sendo inserida numa determinada

¹ Letras, FAINTVISA, eduardo_lima18@live.com

² PPGBAS, UFPE, laacampos@hotmail.com

³ Mestrado em Linguística, FAINTVISA, gilberlande@faintvisa.com.br

⁴ Doutorado em Educação, FAINTVISA, cinthyatavaresaa@hotmail.com

prática social em torno de um sentido e de uma interação em particular (BRASIL, 1998, 2000, 2002; ANTUNES, 2003, 2014; OLIVEIRA, 2010; BAGNO, 2014).

A partir da propagação dos estudos que concebem a língua como prática social, estabeleceu-se um modelo de ensino e aprendizagem estribado na teoria dos gêneros textuais que está em discussão desde a década de 1980, porém, consolida-se no Brasil, apenas a partir da publicação dos PCNs, no final da década de 1990. Segundo a teoria dos gêneros textuais, quando o aluno é levado a refletir sobre os textos e os sentidos que suas estruturas podem exercer, ele teria a possibilidade de buscar formas para melhor tornar-se proficiente na compreensão e interpretação textual (BUIN, 2004).

A partir da consolidação, no Brasil, da teoria dos gêneros, Segundo Moraes (2007), criou-se a “*ditadura dos textos*”, porém a escola vinha desprestigiando as modalidades orais dos textos e empregou sua atenção no ensino da leitura, da gramática e da escrita; houve, também, resistência em trabalhar a oralidade, compreendida aqui como o planejamento da fala para situações públicas e o aguçamento da escuta, pois a fala era vista como espontânea, pouco planejada e que fugia das normas de língua padrão (ANTUNES, 2003, 2014).

De acordo com VIGOTSKY (2003), o domínio da língua falada culta é consequência do letramento. Isso realça que a escola deve criar possibilidades para que o aluno venha a dominar a linguagem falada institucionalmente aceita, pondo em prática o conceito de oralidade letrada⁵.

Para ilustrar melhor o conceito de oralidade letrada ao qual nos referimos, buscamos em Magda Soares (2004) o conceito de letramento na educação infantil, onde, segundo a autora, o conceito de letramento surgiu “da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita”. Atualmente, sabemos que o conceito de letramento está bastante abrangente, logo a inclusão apenas de práticas de leitura e escrita nos estudos sobre letramento limitaria demais seu conceito.

Portanto esse trabalho interessar-se-á em discutir o ensino da oralidade como uma ferramenta de ensino e aprendizagem de língua materna no desenvolvimento linguístico e comunicativo na educação básica.

Fundamentação Teórica

Alguns eixos norteadores são levados em consideração para o ensino de língua portuguesa na educação básica, são eles: leitura, escrita, oralidade, letramento literário e análise linguística. Os documentos Oficiais (BRASIL, 1998, 2000, 2002, 2010; PERNAMBUCO, 2012, 2013, 2014)

⁵ De acordo com Vigotski (2003), oralidade letrada acontece quando o indivíduo consegue formular oralmente um conceito com características formais da estrutura conceitual científica, no nosso caso a Gramática Normativa.

estabelecem resoluções para o ensino e são norteadores do trabalho do professor com a língua materna em sala de aula, a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, em 1998, os estados começaram a publicar suas resoluções a cerca do ensino.

Com a publicação dos documentos oficiais, as discussões acerca do ensino da Gramática Tradicional na escola marcam, vez ou outra, o cenário das discussões teóricas sobre o ensino de Língua Portuguesa. Os tradicionais defendem que a modalidade da língua a ser ensinada na escola seria a norma padrão⁶, que ela deve estar nas situações de ensino de língua materna na escola e as outras variações, as socialmente desprestigiadas e vulgarizadas, não devem fazer parte desse processo.

Por outro viés, seguem os linguistas que propõem que o ensino de língua materna seja pautado nas concepções sociointeracionistas, o que garante que o falante seja levado a estudar os fenômenos construtivos da linguagem falada e escrita e não somente a Gramática Tradicional. Eles defendem que as variações linguísticas devem ser estudadas de modo crítico, analítico e não desprestigiadas ou vulgarizadas, para isso Soares (1993, p. 78) defende que o ensino de língua portuguesa

tem de partir da compreensão das condições sociais e econômicas que explicam o prestígio atribuído a uma variedade linguística em detrimento de outras, tem de levar o aluno a perceber o lugar que ocupa o seu dialeto nas relações sociais, econômicas e linguísticas, e a compreender as razões por que esse dialeto é socialmente estigmatizado; tem de apresentar as razões para levar o aluno a aprender um dialeto que não é do seu grupo social.

Soares ainda propõe um bidialetismo na escola, ela defende que os falantes de uma determinada variedade linguística (não-padrão) aprendam a variedade padrão para poder usá-la nas situações que for necessário, isso realça a concepção da língua como ato ou fator de ação e interação social (GERALDI, 1984; ANTUNES, 2003; MARCUSCHI, 2005; BAKHTIN, 2006; SUASSUNA, 2006; BAGNO, 2014).

O gênero textual é a forma como a língua se materializa a depender de suas intenções de comunicação. Bakhtin (2003) defende que a língua funciona em forma de enunciados, essa é uma das bases epistemológicas para, junto com as concepções de ensino e aprendizagem baseados no sociointeracionismo (BAKHTIN, 2006), constituírem o ensino de língua(s) baseado na teoria de gêneros. Marcuschi (2003) define gêneros textuais como realizações linguísticas concretas definidas por situações sociocomunicativas, que são empiricamente realizados cumprindo funções em situações de comunicação, logo, sua nomeação abrange um conjunto muito amplo de designações que podem ser determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função.

⁶ Entendemos aqui como norma padrão o ensino de português baseado na Gramática Tradicional (GT) ou Gramática Normativa.

Os gêneros textuais podem ser escritos ou orais. Os orais, segundo Travaglia (2013), podem ter uma representação escrita, mas tem uma realização prioritariamente oral, usando a voz como suporte. O autor salienta, ainda, que os gêneros orais não são uma mera oralização de textos escritos, mas eles são pré-estabelecidos de acordo com a situação de comunicação e que, a depender dessa situação, ele será mais ou menos formal.

O domínio dos gêneros orais, segundo Bentes (2010), é muito importante, pois a manipulação de estratégias linguísticas garante o alcance de determinados objetivos comunicativos a depender da situação de interação. A autora ainda afirma que o professor de português deve levar os alunos a refletir sobre certas manipulações linguísticas, pois a observação contínua, sistemática e crítica dessas situações levam a compreensão de como os modos de fala poderão ser transformados em recursos de envolvimento conversacional e de estratégias persuasivas para o que se quer passar em situação de conversa com outro ou em apresentações para um público maior.

Ainda sobre o domínio dos gêneros orais, Bentes (2010) afirma que há outras linguagens inerentes a utilização da oralidade, seriam elas: expressão facial, postura, direcionamento do olhar. Essa concepção leva em consideração que a oralidade ultrapassa a interação exclusivamente por meio sonoro, mas há outros fatores que combinados garantem uma identidade desse uso. O uso desses periféricos da oralidade propõe a manutenção da interação e, também, a depender das necessidades do locutor, a mudança no curso da conversação ou até a produção de outros sentidos no texto, pois eles ultrapassam uma a mera oralização e transformam essa interação em uma situação de trocas e aparatos discursivos.

Metodologia

Esta foi uma pesquisa de caráter qualitativo, onde, para reflexão teórica a cerca do ensino da oralidade usamos o que há publicado na literatura. Utilizou-se à efetivação deste estudo, uma revisão de natureza bibliográfica, artigos científicos e livros na esfera materializada, como, também, artigos e documentos provenientes de material informatizado.

Resultados e Discussão

Segundo a Base Nacional Curricular Comum, a oralidade é o eixo que pretende desenvolver e familiarizar nos alunos a capacidade de dominar os gêneros orais. Começa-se esse estudo na educação básica, abordando situações privadas de uso (menos formais) até desenvolver seus usos em situações públicas (mais formais) de uso da língua como a interação com os colegas de turma, ou de outras turmas, apresentações públicas para a comunidade escolar e interações em outras esferas sociais (BRASIL, 2015).

Os Parâmetros para a Formação Docente do Estado de Pernambuco, em seus cadernos de Linguagens e Códigos, tratam o trabalho com a oralidade como “aquele que mais desafia os professores e os formadores de professores” (PERNAMBUCO, 2014, p. 62). Eles ressaltam que a tradicional crítica à valorização dos gêneros escritos e o constante pedido de silêncio aos alunos contribuíram para que essa prática não tivesse a atenção merecida, provocando assim, discussões na academia sobre duas problemáticas: a forma de trabalhar oralidade na escola e o que deve ser objeto de ensino nessas aulas (PERNAMBUCO, 2014).

De acordo com Bentes (2010), quando interagimos com alguém por meio da linguagem falada, não apenas falamos, mas fornecemos para o interlocutor um grande acervo de informações e, da mesma forma, fornecemos, em maior ou menor amplitude, noções a respeito da nossa competência comunicativa. Outrossim, cabe ressaltar que

o professor [de português] tem por objeto primordial ajudar seus alunos a desenvolverem sua competência comunicativa para que eles aprendam a se comportar de forma linguisticamente adequada em situações de interação sociocultural diversas (OLIVEIRA, 2010, p. 57).

Isso realça o conceito de que o uso da língua é intencional, pois através dele agimos no mundo e sobre outros, com a intenção de interagir com algo em alguma situação de socialização (PERNAMBUCO, 2012, 2013, 2014).

Em nota, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCN+ destacam que “pensar o ensino de Língua Portuguesa no ensino médio significa dirigir a atenção não só para a literatura ou para a gramática, mas também para a produção de textos e a oralidade” (BRASIL, 2002, p. 70). Partindo disso, os Parâmetros na sala de aula do Estado de Pernambuco, em seus cadernos de Língua Portuguesa, acentuam que o trabalho com a oralidade não se separa do trabalho com a leitura e a escrita, pois constituem uma prática contínua, em que se pode estabelecer entre uma e outra maior ou menor formalização. No trabalho com a oralidade devem-se privilegiar situações mais formalizadas de usos através de situações de interação pré-estabelecidas (PERNAMBUCO, 2013).

Ademais, há, ainda, estudos que comprovam que o ensino da oralidade é deficiente nos manuais e livros didáticos das aulas de Língua Portuguesa, tendo em vista que Batista (1999) ressalta a ideia que o livro didático consiste numa ferramenta muito importante nas escolas brasileiras e Britto (2003) considera que o livro didático influencia na dinâmica de sala de aula e fixa um norte para todas as ações, Magalhães (2011, p. 10) analisando o ensino da oralidade com base no PNLEM/2009⁷, constatou que não se dá a oralidade a devida importância nesses materiais.

⁷ BRASIL. Catálogo do Plano Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2009. Brasília: MEC, 2008.

Não se possibilita, assim, atividades de reflexão e análise desse uso, como preconizam as OCEM⁸. Ademais, escuta, análise, retextualização não constam dos critérios do catálogo, permitindo, desse modo, que os livros não abordem tal questão, dando a entender que apenas o uso feito em sala de aula propiciará um conhecimento linguístico sobre a oralidade. Fica nítida a inexistência de sistematização de conhecimentos sobre o continuum oral-escrito. “Oralidade”, segundo o Catálogo PNLEM 2009, é entendida como atividade que promove o apenas o uso da língua (idem, ibidem).

Conceber a oralidade como objeto de estudo presente nas aulas de Língua Portuguesa leva-se em consideração a concepção de ensino baseada em gêneros textuais, o que garante uma manutenção de práticas em que o texto é colocado como o fator central do ensino de língua(s). O ensino de língua materna através de gêneros textuais está vinculado a estudos que vem sendo desenvolvidos a luz do conceito bakhtiniano que nega o ensino de línguas pautados apenas na tipologia clássica - narração, descrição e dissertação (DOLZ; SCHENEUWLY, 1996).

Conclusões

Quando a escola se mobiliza a trabalhar a oralidade, possibilita-se que a fala esteja colocada no mesmo grau de viabilidade que a escrita, fenômeno este que facilitará a compreensão de que a escrita não é superior à fala. Como a língua é concebida, como ato de interação social, trabalhar a oralidade e os gêneros a ela ligados é essencial no desenvolvimento linguístico e comunicativo dos alunos dos mais diversos níveis de ensino.

Conceber a oralidade como uma prática social, significa que o trabalho de reflexão sobre os gêneros textuais orais deve fazer parte do planejamento do corpo docente, pois os alunos devem ser orientados tanto para a **preparação prévia**, quanto para o **uso** desses mecanismos (BRASIL, 1998, 2000, 2002).

Julgamos importante o trabalho com a oralidade, pois esse garante ao estudante o contato com práticas diversas de produção e de contato com textos de diferentes gêneros orais, pois essas práticas são instrumentos de ampliação de suas competências comunicativas e fazem parte de sua formação crítica e intelectual, no ambiente escolar e fora dele (MASUSCHI, 2001; BENTES, 2010). É necessário, também, o estudo sobre os impactos das avaliações internas ou externas nas aulas Língua Portuguesa, pois este pode trazer respostas a questões supracitadas, bem como provocar discussões acerca de como a escola está conduzindo o ensino da oralidade nas aulas de língua materna.

⁸ BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Caderno de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

Referências

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____. **Gramática contextualizada: limpando ‘o pó das ideias simples’**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, M. **Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- _____. **Português ou brasileiro?: um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- _____. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.
- BATISTA, A. A. Um objeto variável e instável: textos impressos e livros didáticos. In: ABREU, Marta (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002. p. 529-573.
- BENTES, A. C. Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. In: RANGEL, E. de O.; ROJO, R. H. R. (Coords.). **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental**. Série Explorando o Ensino. Brasília: MEC, 2010, p. 129-154.
- BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: MEC, 2015.
- _____. **Catálogo do Plano Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2009**. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Caderno de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)**. Caderno de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Parte 2: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.
- BRITTO, L. P. O leitor interditado. In: Britto, L. P. **Contra o consenso: cultura, escrita, educação e participação**. Campinas: mercado das letras, 2003.
- BUIN, E. A construção de sentido em textos escolares: entre versões e mediações. In: Signorini, I. (org.). **Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- _____. A gramática a serviço do desenvolvimento da escrita. **Revista Brasileira De Linguística Aplicada**, Belo Horizonte: UFMG, v. 4, n. 1, 2004.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Genres et progression en expression orale et écrite. Éléments de réflexions à propos d'une expérience romande.** Enjeux, 1996.

GERALDI, J. W. (org). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2006.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade em documentos oficiais do ensino médio, **Linhas Críticas**, Brasília: UnB, v. 17, n. 32, p. 15-162, 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193519170011>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). **Fala e Escrita.** Belo Horizonte: Autentica, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P., MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERNAMBUCO. **Parâmetros Curriculares Estaduais para o Ensino Fundamental e Médio.** Língua Portuguesa. Recife: Secretaria Executiva de Educação e Esportes, 2012.

_____. **Parâmetros na sala de aula.** Língua Portuguesa. Recife: Secretaria Executiva de Educação e Esportes, 2013.

_____. **Parâmetros Para a Formação Docente.** Língua Portuguesa. Recife: Secretaria Executiva de Educação e Esportes, 2014.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1993.

_____. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. São Paulo: Pátio, 2003.

SUASSUNA, L. **Ensaio de Pedagogia da Língua Portuguesa.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.

SUASSUNA, L. Pesquisa qualitativa em Educação E Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 341-377, jan./jun. 2008.

TRAVAGLIA, L. C. et al. Gêneros orais – Conceituação e caracterização. In: **Anais Do Silel**, 2013, Uberlândia, Anais Eletrônicos, v. 3, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 1-8. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2013/1528.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

VIGOTSKI, L. S. A pré-história da linguagem escrita. In: VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 139-157.