

CONCEPÇÕES DE ENSINO DE ORALIDADE DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

Flávia Barbosa de Santana Araújo¹

RESUMO

Nas interações sociais em geral agimos muito mais pela fala do que pela escrita. Diferentemente do que muitos pensam, a fala é uma modalidade da língua complexa, regida por normas específicas, e, portanto, precisa também ser ensinada. Considerando-se, assim, a oralidade como uma prática a ser explorada nas aulas de língua portuguesa, é necessário que o professor reflita sobre os objetivos relativos ao trabalho com a língua falada, uma vez que eles guiarão, além da prática propriamente dita, o que será considerado relevante para ser aprendido durante tal processo e, conseqüentemente, o processo de avaliação dessa aprendizagem. Um dos objetivos específicos de minha pesquisa de doutorado foi conhecer a concepção de ensino de oralidade dos professores de língua portuguesa da rede estadual de ensino de Pernambuco. Para isso, foram aplicados questionários on-line de junho a setembro de 2018, tendo como respondentes professores de língua portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco. Os formulários foram criados no *Google Formulários* e compartilhados em redes sociais. Em termos teóricos, parte-se da pesquisa de Schneuwly (2004) sobre concepções de ensino de oralidade, realizada com professores-estudantes de Ciências da Educação na Suíça. Foi feita uma análise temática dos enunciados dos docentes, contabilizando-os de acordo com a presença dos temas, segundo a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Após a análise temática, concluí que grande parte dos professores compreende que trabalhar a oralidade é explorar os gêneros textuais orais, apontando para uma concepção sociointeracionista de ensino de língua falada.

Palavras-chave: Oralidade. Ensino de oralidade. Rede estadual de ensino de Pernambuco

INTRODUÇÃO

Os estudos de linguagem mais recentes derivados do interacionismo sociodiscursivo apontam para a necessidade da formação de um indivíduo linguisticamente competente em qualquer contexto social que se lhe apresente. Antunes (2009, p. 35) alerta: “Se não se concebe a linguagem como uma atividade constitutivamente dialógica e funcional, seu estudo vira um exercício inócuo e sem sentido”. Dessa forma, se tomarmos a linguagem como uma atividade funcional e dialógica, estamos assumindo que ela serve a nossos propósitos comunicacionais e por meio dela podemos interagir socialmente com outros interlocutores, materializando nosso discurso por meio de textos escritos e orais.

Em nossas interações sociais em geral agimos muito mais pela fala do que pela escrita. Diferentemente do que muitos pensam, a fala é uma modalidade da língua complexa, regida por normas específicas, e, portanto, precisa também ser ensinada. Considerando-se, assim, a

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, magga.profa@gmail.com.

oralidade como uma prática a ser explorada nas aulas de língua portuguesa, é necessário que o professor reflita sobre os objetivos relativos ao trabalho com a língua falada, uma vez que eles guiarão, além da prática propriamente dita, o que será considerado relevante para ser aprendido durante tal processo e, conseqüentemente, o processo de avaliação dessa aprendizagem.

Nessa perspectiva, o incentivo à realização de práticas de linguagem direcionadas ao trabalho com gêneros textuais orais em sala de aula está cada vez mais evidente, fazendo-se necessária uma apropriação mais consistente, por parte do professor, dessas novas teorias e propostas curriculares, de modo a ultrapassar atividades costumeiramente centradas na oralização da escrita (como a leitura em voz alta) na direção da produção de gêneros orais formais públicos (entre os quais podemos citar o debate).

Em minha pesquisa de doutorado, busquei responder ao seguinte questionamento: Como os professores de língua portuguesa das escolas estaduais de Pernambuco compreendem o que está posto nos documentos curriculares para o trabalho com a oralidade e como vivenciam esse trabalho com a fala a partir dessa compreensão? Assim, os principais objetivos da pesquisa foram *investigar como os professores de língua portuguesa da rede estadual de Pernambuco (re)elaboram e vivenciam o currículo para o ensino de oralidade*.

Dentre os objetivos específicos elencados, figurava o de conhecer a concepção de ensino de oralidade dos professores de língua portuguesa da rede estadual de ensino de Pernambuco. Neste artigo, que é um recorte de minha pesquisa de doutorado, levanta-se a hipótese que a maioria dos professores da rede estadual de Pernambuco apresenta concepções usuais de ensino de oralidade, uma vez que os estudos de ensino de oralidade derivados de uma ótica sociointeracionista são considerados recentes no Brasil.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino de língua falada se apoia em concepções diversas, que vão desde a leitura em voz alta até um trabalho interativo com gêneros textuais orais. Schneuwly (2004) fez uma pesquisa com professores-estudantes de Ciências da Educação sobre concepções de oralidade na Suíça, durante a qual ele perguntou aos professores “o que é o oral para você?”. O pesquisador percebeu que as respostas recebidas apontavam para concepções usuais de ensino de oralidade, as quais foram divididas em três grupos:

1. oral como materialidade: ensino focado exclusivamente na exploração da fala;
2. oral como espontaneidade: o estudante é levado a expressar-se espontaneamente por meio da fala;

3. oral como norma: o objetivo é levar o estudante a falar corretamente, dando ênfase a aspectos normativos da língua.

Tais concepções usuais de oralidade acarretam diversos problemas no seu tratamento didático. Ao entender o oral como apenas como materialidade, o docente preocupa-se mais com os aspectos acústicos da fala, desprezando-se outros aspectos (cinésicos, por exemplo). Já quando se concebe o oral como espontaneidade, desconsidera-se que o próprio contexto regula as interações ocorridas por meio da língua, ou seja, a fala não é de todo espontânea. Por fim, ao se entender o oral como norma, são deixadas de lado as inúmeras variedades linguísticas que se efetivam por meio dos usos sociais da língua.

Esses e outros problemas surgem porque o foco do ensino de oralidade recai sobre um aspecto específico, seja ele voltado ao desenvolvimento de habilidades articulatórias, conversacionais ou linguísticas. Ora, se a fala é um objeto complexo e multifacetado, transcendendo inclusive a sua própria materialização fonético-fonológica, visto que se utiliza de elementos corporais e outros, eleger apenas um de seus atributos como foco para o ensino de língua falada seria descaracterizar a sua natureza interacional (supondo-se aqui uma concepção linguística apoiada na interação verbal), desvinculando-o das práticas comunicativas realizadas em sociedade por meio da língua.

Em oposição às concepções usuais, Schneuwly (2004) apresenta uma concepção do desenvolvimento (ou sociointeracionista), tendo como princípios: a) levar o estudante a conhecer e dominar bem a sua língua materna em contextos sociais diversos; b) desenvolver nos aprendizes uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico; c) construir representações de atividades de fala em situações complexas. Assim, ele entende que essa concepção de ensino de oralidade só pode ser concretizada por meio do trabalho com gêneros textuais orais. Após discutir sobre a concepção para o ensino do oral apoiada numa perspectiva sociointeracionista, Schneuwly (2004, p. 117) defende:

Parece, portanto, mais propício não entrar no oral em geral, mas em gêneros orais, e trabalhar suas especificidades. Trabalhar os orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver capacidades de linguagem diversas; abrem-se, igualmente, caminhos diversificados que podem convir aos alunos de maneiras muito diferenciadas, segundo suas personalidades.

Dessa forma, o ensino da língua falada deve levar a desenvolver práticas de linguagem às quais normalmente o estudante não teria acesso em seu cotidiano. Considerando-se os diferentes campos de atuação social, esse trabalho com a língua falada precisa desenvolver a autonomia de uso da linguagem em esferas comunicativas variadas.

METODOLOGIA

Um dos objetivos específicos de minha pesquisa de doutorado foi conhecer a concepção de ensino de oralidade dos professores de língua portuguesa da rede estadual de Pernambuco. Para atender a esse objetivo específico, foram aplicados questionários *online* de junho a setembro de 2018, tendo como respondentes professores de língua portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco. Os questionários foram criados no *Google Formulários*, ferramenta que permite ao usuário direcionar as respostas a partir da criação de seções selecionadas por meio da escolha de determinadas alternativas, facilitando o filtro dos dados. Assim, responderam ao questionário integralmente apenas aqueles docentes que preenchiam o perfil esperado, de acordo com os seguintes critérios:

- ✓ lecionar língua portuguesa em turmas do ensino médio (modalidade regular) da rede estadual de Pernambuco;
- ✓ ser efetivo;
- ✓ trabalhar com o ensino de oralidade em sala de aula;
- ✓ conhecer algum dos documentos curriculares da rede.

Após a coleta das respostas, investigamos os dados presentes nos questionários online a partir da Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin. A pré-análise iniciou-se com a “leitura flutuante”, a partir de um total de 26 formulários. Para compor o *corpus*, foram consideradas as orientações propostas por Bardin (2011) para a escolha dos documentos. Para esse autor, a composição do *corpus* de análise deve obedecer a cinco regras: exaustividade, não seletividade, representatividade, homogeneidade, pertinência.

Em relação à exaustividade, buscou-se o maior número possível de professores para serem respondentes, através de redes sociais, *e-mails*, compartilhamento entre os pares, dentre outras estratégias. Para garantir a representatividade, o perfil de sujeito da pesquisa foi filtrado a partir dos critérios elencados. Também foram excluídos os questionários incompletos, para que o *corpus* fosse mais homogêneo. E sobre a pertinência, os questionários foram testados previamente com cinco sujeitos, não sendo encontrados problemas no acesso e/ou na compreensão do instrumento.

Ao final dessa escolha, restaram 12 questionários. Com o *corpus* já definido, foi feita uma análise temática dos enunciados analisados, contabilizando as respostas de acordo com a presença dos temas. A análise será detalhada a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para identificar as concepções de ensino de oralidade dos professores respondentes, partimos da seguinte pergunta: “Em sua opinião, o que é trabalhar a oralidade nas aulas de língua portuguesa no ensino médio?”. Quase metade dos professores (5 ao todo) respondeu que trabalhar a oralidade nas aulas de português estaria relacionado à exploração de gêneros textuais orais, seja de forma explícita ou dando exemplos de caracterização de alguns gêneros.

Com relação à categoria seguinte, 2 professores responderam apontando uma concepção de oralidade baseada nos usos cotidianos, mas sem mencionar o trabalho com gêneros orais. Acreditamos que esse trabalho supõe uma visão interacionista da fala, mas provavelmente fique limitado aos textos falados, não sendo trabalhadas as características de cada gênero, especialmente aqueles presentes em esferas comunicativas pouco usuais no cotidiano dos estudantes.

Também 2 professores acreditam que trabalhar com o oral seria exercitar a argumentação, referenciando-se (ou não) a um gênero para exercitar a defesa de um ponto de vista. Esses professores parecem partir do pressuposto de que o debate seria um gênero oral relevante para o desenvolvimento da linguagem oral, por se tratar de um gênero oral formal público.

Essa ideia sobre o debate assemelha-se ao defendido pelos professores participantes da pesquisa de De Pietro e Wirthner (1996 apud DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). O estudo, realizado com professores da 6ª série de escolas da Suíça Romanda, constatou que “[...] o debate é certamente pouco praticado, mas que, apesar disso, é uma das formas mais úteis para desenvolver um melhor domínio do oral.” (DE PIETRO; WIRTHNER, 1996 apud DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004, p. 214).

O grupo seguinte, composto por 2 professores, chamou a nossa atenção por mencionar um trabalho com a oralidade a partir de uma perspectiva interacionista focada no desenvolvimento de uma língua falada que servisse ao aluno como instrumento de poder e autodefesa. Apesar de não mencionarem os gêneros orais em si, esses professores partem de situações cotidianas em que o estudante é levado a usar a língua para se situar no espaço social.

Por fim, 1 professor se referiu a um trabalho com a língua falada em comparação à escrita, afirmando que ambas têm suas especificidades. Um risco dessa visão é dicotomizar o tratamento das modalidades da língua, quando vários teóricos sustentam a ideia do contínuo

linguístico, apresentando fala e escrita como complementares. Todas as respostas sobre concepção de oralidade estão agrupadas no quadro agora apresentado:

Quadro 1 – Respostas sobre o trabalho com a oralidade nas aulas de língua portuguesa

PROFESSOR	Exploração de gêneros orais
P3	Trabalhar com gêneros orais , as características de tais gêneros, bem como seus objetivos e funções, buscando fazer com que o aluno o produza dentro da sua finalidade e respeitando suas características formais e conteudísticas, bem como evidenciar, também, em alguns gêneros, os elementos paralinguísticos pertinentes.
P5	Trabalhar características e usos de gêneros orais para aperfeiçoar a linguagem e os usos dos estudantes como usuários da língua.
P6	Explorar os gêneros orais .
P8	Ao apresentar um seminário , é necessário orientar a postura e as formas de defender uma ideia, em público. Ao participar de um debate , o aluno é orientado a apresentar suas ideias, defender, após levantar a mão e ser autorizado para falar etc.
P12	Trabalhar com gêneros orais diversos, abrangendo uma série de aspectos que devem envolver esse trabalho, tais como: os níveis de formalidade e informalidade; as marcas de oralidade; os marcadores conversacionais; a entonação; e aspectos paralinguísticos.
PROFESSOR	Língua falada aplicada a situações de uso
P9	Oportunizar o desenvolvimento da competência oral dos estudantes, em situações de fala pública .
P10	É trabalhar a língua em situação de uso como atividades interativas, explorando seus aspectos formais e informais, as variedades linguísticas (estilísticas, sociais e dialetais) no contexto sociocultural.
PROFESSOR	Argumentação
P1	Debates
P4	Levar os estudantes a um posicionamento quanto a um tema. Apresentando suas opiniões e defendendo as mesmas, no mínimo.
PROFESSOR	Instrumento de poder
P7	É dar aos estudantes a possibilidade de se comunicar de maneira adequada nas várias situações da vida e com isso também instrumentalizar os menos favorecidos com a possibilidade de se defender de um sistema que lhe nega voz.
P11	Um importante instrumento de inclusão social , pois dominar certas variantes da língua abre portas ou pode ser um fator para que os menos favorecidos possam se defender.
PROFESSOR	Especificidades da fala
P2	Mostrar ao aluno que, assim como a escrita, a oralidade possui especificidades (pausas, marcas linguísticas...)

Fonte: Questionários *online* aplicados durante a pesquisa.

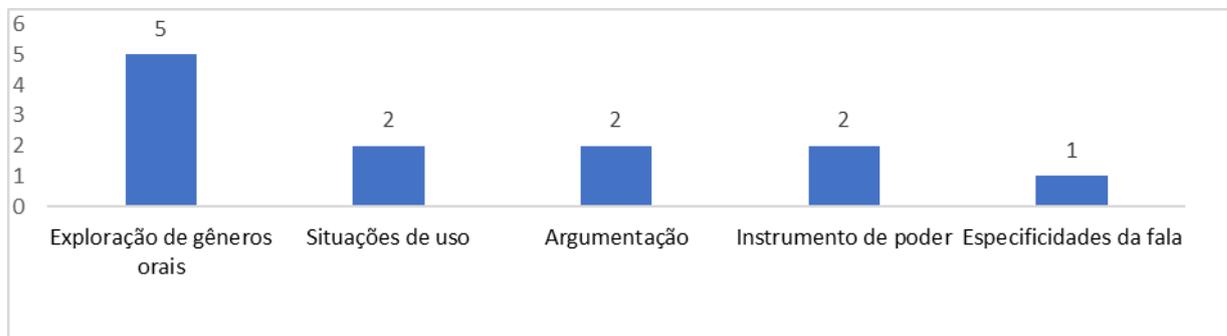
Após concluir a análise das respostas dadas nos questionários, constatamos que, em relação ao trabalho com a oralidade, grande parte dos professores compreende que trabalhar a

oralidade é explorar os gêneros textuais orais, apontando para uma concepção sociointeracionista de ensino de língua falada. Essa constatação vai de encontro à hipótese de que os professores apresentariam concepções usuais de ensino de oralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim da análise, constatou-se que a maioria das respostas apontava para visões sociointeracionistas, ao citar termos como “gêneros orais”. Porém, alertamos que abordar gêneros orais em sala de aula não configuraria uma prática sociointeracionista em si, pois tem sido comum uma abordagem de fala semelhante ao que muitas vezes acontece com a escrita, na qual se apresenta apenas um texto oral e se exploram suas características de produção desconectadas dos contextos de uso. A distribuição dos sujeitos nas concepções de ensino de oralidade ficou assim:

Gráfico 1 – Concepções dos professores sobre o trabalho com a oralidade



Fonte: Respostas dos questionários online aplicados durante a pesquisa.

Faz-se necessário compreender que uma prática sociointeracionista deve considerar não apenas as especificidades da fala presentes nos gêneros orais, como também os aspectos envolvidos na interação, sejam eles discursivos, textuais, cinésicos ou acústicos. Assim, parece-me urgente que o ensino de oralidade considere os usos cotidianos da modalidade falada da língua, com vistas a preparar o estudante para saber usar adequadamente a fala nos contextos em que estiver inserido.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.



BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1ª ed., 2ª reimp. Lisboa: Edições 70, 2011.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 213-239. (Coleção *As Faces da Linguística Aplicada*)

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004b, p. 109-124 (Coleção *As Faces da Linguística Aplicada*).