

O PAPEL DA ORALIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DOS MANUAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Francisco Romário Paz Carvalho (UESPI)

f.mariopc@yahoo.com.br

Paula Jane Barbosa do Nascimento Ferreira

paulajane23@hotmail.com

Ailma do Nascimento Silva (UESPI) - Orientadora

ailmanascimento@yahoo.com.br

Introdução

No que tange ao processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, as escolas no geral, detêm-se na “exploração da gramática normativa, em sua perspectiva prescritiva” (BEZERRA, 2007, p. 39). Muito embora a língua oral seja anterior à escrita, esta última acaba por constituir-se como o centro do estudo da língua, visto que se acredita ainda que a escola é o lugar, apenas, do aprendizado da escrita. O advento dos estudos linguísticos e a consolidação da concepção de língua como interação foram responsáveis por inserir diversas modificações no ensino tradicional de língua materna.

Dentro dessas modificações destacam-se as preocupações com a Oralidade, sua relevância para o ensino de língua e para o cotidiano dos alunos afim de que sejam desenvolvidas neles as habilidades adequadas para o uso satisfatório desta modalidade e o desenvolvimento mais efetivo da competência discursiva. Dessa forma, reconhecida a sua importância, propõe-se com tal estudo visualizar como está inserida a temática da Oralidade na constituição dos Livros Didáticos, recurso que de forma mais recorrente, se não único, é utilizado pelas escolas públicas na condução do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, visando investigar como se dá a elaboração das atividades de oralidade nos livros.

O estudo em pauta envolveu a análise de uma coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa, destinadas a crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamenta (volumes 1 a 4), aprovadas no Plano Nacional do Livro Didático - PNLD (2013). Para a análise, levar-se-á em consideração os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (1998) e ainda estudos

realizados por Fávero (1998); Cavalcante & Melo (2006); Marcuschi (2001), entre outros que apresentam estudos aprofundados sobre a temática.

Para iniciar esta discussão, opta-se por refletir, primeiramente, sobre a natureza deste eixo: a linguagem oral, identificando as diferentes dimensões do ensino da oralidade. Em seguida, reflete-se sobre o que preconizam os PCN, no que diz respeito à oralidade. Posteriormente, põem-se em pauta a análise da coleção de livros didáticos e o tratamento da oralidade. Por fim, faz-se as considerações finais.

1. A linguagem oral e sua relação com o ensino

A oralidade não tem ganhado espaço nas esferas educacionais no mundo contemporâneo. Tal constatação se confirma pelo privilégio concedido à linguagem escrita em sala de aula. Os livros didáticos, por sua vez, pouquíssimas vezes instigam o professor a trabalhar a modalidade oral e, quando o fazem, a atenção volta-se única e exclusivamente à questões atreladas à interpretação textual.

Em outros termos, o que se almeja afirmar é que não se discute sobre a real importância do tratamento da oralidade em sala de aula. Diferentes autores veem argumentando sobre a relevância do desenvolvimento das competências orais na escola. Marcuschi (2001, p. 22), por exemplo, afirma que: “[...] na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso e, de não discriminar seus usuários”.

Embora o referido autor fale em “contexto de uso” e em “não discriminação dos usuários”, não é bem essa a realidade que se presencia nas instituições educacionais de todo o país. Para Antunes (2003), no que tange às atividades em torno da oralidade, ainda se pode constatar:

“[...] uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar; essa omissão pode ter como explicação a crença ingênua de que os usos orais da língua estão tão ligados à vida de todos nós que nem precisam ser matéria de sala de aula [...].

[...] uma equivocada visão da fala, *como o lugar privilegiado para a violação das regras da gramática. De acordo com essa visão, tudo o que é erro na língua acontece na fala e tudo é permitido, pois ele está acima das prescrições gramaticais*; não se distingue, portanto, as situações sociais mais formais de interação que vão, inevitavelmente, condicionar outros padrões de oralidade que não o coloquial [...].” (ANTUNES, 2003, p. 24- 25, grifos nossos)

Por meio das posições assumidas por Antunes (2003), é possível afirmar que em sala de aula, a oralidade está sempre atrelada como o lugar do “caos”, é vista em relação à linguagem escrita, como subalterna a esta. Contrária à essa posição de submissão, Corrêa (2001, p. 27) nos diz que “a fala (oralidade) está presente em diferentes esferas sociais e assume, nessas esferas, papel crucial nas interações humanas, com maior frequência, inclusive que a escrita”.

No geral, a posição assumida pelos professores é a de o que é preciso ensinar nas escolas é a modalidade escrita da língua porque, segundo eles, a fala sai naturalmente é espontânea flui naturalmente, enquanto que a escrita é formal e necessita de todo um cuidado com regras gramaticais e com a sua estrutura. É importante salientar que, não estamos aqui desmerecendo a linguagem escrita em relação à linguagem oral, muito pelo contrário, estamos pontuando que o que nos chama atenção nas escolas é a supremacia da escrita em relação à fala. Em outras palavras, a oralidade assim como a escrita possui papel primordial no ensino e como forma de linguagem que é merecida, sim, destaque.

O professor de língua deve, acima de qualquer coisa, se desprender do preconceito tão arraigado em sua mente de que sua atuação docente deve centrar-se na modalidade escrita, desprezando a modalidade oral. É preciso que o ensino da oralidade tenha espaço em sala de aula, permitindo ao aluno um espaço de contato também com a língua padrão. Sobre essa afirmação, Ramos (1997) nos diz que o trabalho com a oralidade é colocar o texto falado como um caminho para se chegar ao texto escrito, ou seja, uma modalidade pode dialogar com a outra, o que não se pode fazer é cortar caminhos.

Na mesma linha de raciocínio de Ramos (1997); Fávero (1998, p. 83) adverte que “[...] a aplicação de atividades de observação que envolve a organização de textos falados e escritos permite que os alunos cheguem à percepção de como efetivamente se realizam, se constroem e se formulam esses textos[...]”. É por meio dessas atividades que o professor poderá diagnosticar se os alunos apresentam dificuldades quanto à organização do texto, em seguida, o professor poderá auxiliar seus alunos quanto à construção de um texto adequado.

Cabe ao professor mostrar aos alunos a grandiosidade do processo que envolve os usos efetivos da língua, ou seja, é missão do professor de português ensinar seus alunos à adequar-se as mais diversas situações sociocomunicativas que lhes são impostas e mostrar acima de qualquer coisa que não há uma distinção entre oralidade e escrita, não há uma supremacia entre ambas, mas sim uma pode auxiliar a outra.

Frente ao que foi exposto sobre a oralidade, passemos agora para o que preceituam os documentos oficiais dizem a respeito da oralidade. Centraremos nossa atenção no que preconizam os PCN.

2. O ensino da oralidade: o que dizem as orientações curriculares nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa para o 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª série, atualmente 6º ao 9º ano), floresceram com o objetivo de promover uma reflexão sobre as implicações teóricas na prática pedagógica dos professores de língua.

Após a criação dos PCN, têm-se notado um progressivo aumento nas discussões sobre a oralidade. Nessa perspectiva, se faz necessário apresentar a concepção de linguagem presentes no referido documento, no que diz respeito à linguagem oral,

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (BRASIL, 1998, p. 67- 68).

Ensinar a linguagem oral não significa afirmar que o professor deverá ensinar seus alunos a falarem, nem muito menos ensinar seus alunos a como se expressar em público. Trabalhar com a oralidade no campo educacional significa dizer que deve haver uma aproximação com os gêneros que fazem parte do cotidiano dos educandos, deste modo deve-se inserir os alunos nas mais diversas situações comunicativas nas quais seja possível usar a língua. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) nos discorrem sobre a necessidade de se aplicar no contexto escolar atividades que desenvolvam os diferentes modos de falar, no qual seja adaptado o gênero oral que melhor trabalhe a modalidade oral.

Os Parâmetros Curriculares (1998), no que diz respeito à forma de se compreender a oralidade no processo de ensino aprendizagem nos esclarece que,

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realizações de apresentações públicas, ou seja, trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomando como mais apropriado para todas as situações (BRASIL 1998, p. 25).

É notório, então, que no intuito de desenvolver a oralidade do aluno, não se deve primar por elaborar apenas um nível de fala culto e empregá-lo em todas as situações. Em suma, concebe-se que o papel do professor seja planejar e criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva por meio da diversidade de gêneros que possibilita ao aluno, em sua prática, ampliarem sua competência discursiva sendo que o aluno é sujeito da sua ação pedagógica, que por meio da linguagem, expressa ideias, pensamentos, ou seja, o aluno é o objeto do aprender e de suas práticas sociais.

Os avanços dos estudos linguísticos sobre o ensino da língua materna contribuíram para uma reflexão acerca da necessidade de uma revisão nas práticas de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Com bases nestes estudos, os PCN são utilizados para nortear o trabalho dos professores fornecendo uma nova roupagem para o ensino da língua materna, que é o gênero oral.

Nessa linha de pensamento, é importante destacar a utilização da oralidade nos livros didáticos, já que este é um instrumento de grande valia para o professor. Pesquisas mostram que o tratamento da oralidade nos livros didáticos ainda padecem de muitos problemas. Na visão de Cavalcante & Melo (2006):

Os autores de manuais didáticos, em sua maioria, não sabem onde e como situar o estudo da fala. Muitas vezes, os livros dão a impressão de que a fala figura apenas como curiosidade por parte dos autores dos livros didáticos. São recorrentes os exercícios que se limitam a atividades do tipo: ‘Converse com seu colega’, ou ‘Dê a sua opinião’, ‘Discuta em sala com o professor’. (CAVALCANTE & MELO, 2006, p. 182)

As diretrizes estabelecidas nos PCN têm grande relevância na formação de futuros professores de Língua Portuguesa, verificando sua prática em sala de aula, buscando inovar e criar condições para que o aluno faça uso de sua língua e tem por objetivo maior apoiar os futuros profissionais em suas metodologias a serem aplicadas em sala de aula sendo o mesmo método de inovação que torna a aula mais prazerosa. É um documento oferecido como instrumento para medir e refletir sobre a área de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no Brasil, descobrindo novas perspectivas de ensino e ter consciência crítica da realidade.

Os PCN tratam da oralidade a partir destas considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa e seu papel na formação de um cidadão, socialmente pleno, considerando as diferenças culturais econômicas e níveis de conhecimento que serão mais acentuadas a cada ano que o aluno avança para maturidade da convivência em sociedade.

3. A oralidade nos livros didáticos: análise dos dados

O estudo em pauta envolveu a análise de quatro livros didáticos de Língua Portuguesa, destinados a crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (volumes 1 a 4), aprovados no PNLD (2013). Vale destacar que os livros são utilizados em instituições públicas de ensino e foram recomendadas por especialistas do país inteiro.

Ao analisarmos os livros, buscamos quantificar as atividades encontradas, classificando-as quanto às diferentes dimensões do trabalho com a oralidade, de modo a obter uma visão mais clara do que cada livro oferecia em termos de ensino de oralidade. Em outros termos, buscamos mapear quais dimensões do ensino eram priorizadas, além de nos dedicarmos a analisar quantitativamente as atividades, inferindo quais habilidades estariam sendo contempladas pelos livros. Tal procedimento também tornou possível uma comparação mais refinada entre os livros analisados. A coleção analisada possui um tópico específico para o tratamento da oralidade, intitulado “Produção Oral”, o problema reside no seguinte fato: Cada livro, destinado a uma série específica (do 6º ao 9º Ano), possui 10 capítulos e somente 3 entre os dez abordam este tópico. Este fato muito nos chama atenção, ou seja, embora os autores da referida coleção avancem no tratamento da oralidade, esta ainda é colocada em escanteio em relação à modalidade escrita, que se faz presente em todos os capítulos. Porque, então, não trabalhar a oralidade em consonância com a escrita? A constatação acima nos leva a pensar que a oralidade ainda é pouco trabalhada em sala. O Quadro 1, a seguir, nos mostra um panorama mais explícito dos livros analisados.

Quadro 1: Livros da Coleção analisada (6º ao 9º Ano)

| Coleção Linguagem: criação e interação | Editora | Autores | Capítulos | Abordagem da temática da Oralidade nos capítulos em % |
|---|----------------|---|------------------|--|
| 6º Ano | Saraiva | Cássia Gracia de Souza & Márcia Paganini Cavéquia | 10 capítulos | 70 % |
| 7º Ano | Saraiva | Cássia Gracia de Souza & Márcia Paganini Cavéquia | 10 capítulos | 60% |

| | | | | |
|--------|---------|---|--------------|-----|
| 8º Ano | Saraiva | Cássia Gracia de Souza & Márcia Paganini Cavéquia | 10 capítulos | 30% |
| 9º Ano | Saraiva | Cássia Gracia de Souza & Márcia Paganini Cavéquia | 10 capítulos | 30% |

Adaptado de (LEAL, BRANDÃO & LIMA, 2012)

O Quadro 1 nos mostra um verdadeiro panorama de como os livros da Coleção Linguagem: Criação e interação, estão distribuídos. O nosso ensejo maior é o de investigar como se processa o ensino da oralidade nesta coleção. Sendo assim, podemos afirmar com base no quadro acima que a coleção explora, embora minimamente, a temática. Exponencialmente o que se atesta na análise é que há um decréscimo na abordagem da temática, conforme os anos. Os percentuais ratificam esta afirmação, pois vê-se que vai desde 70% no 6º Ano, chegando apenas a 30% no 9º Ano do Ensino Fundamental.

Na segunda etapa da pesquisa, buscamos agrupar as atividades de oralidade, considerando as suas possíveis semelhanças e diferenças. Para isso, cada livro foi analisado por dois juízes independentes, sendo discutidas as classificações propostas com vistas a explicitar os diferentes tipos de atividades encontrados em cada livro. Com base nesse procedimento, foram identificados quatro tipos de atividades voltados para o ensino do oral, são eles:

- i) Atividades de oralização da escrita;
- ii) Atividades que estimulam a reflexão sobre o vocabulário, a variação linguística e as relações entre fala e escrita;
- iii) Atividades que estimulam a produção dos gêneros conversa/ discussão.
- iv) Atividades que estimulam a produção de gêneros orais secundários.

Para ficar mais claro, apresentamos, no Quadro 2, o total de atividades, em cada livro, por tipo de dimensão de ensino da oralidade, conforme tratamos anteriormente.

Quadro 2: Total de atividades por dimensão do ensino da oralidade

| Dimensões Contempladas | 6º Ano | | 7º Ano | | 8º Ano | | 9º Ano | |
|-----------------------------|--------|-------|--------|------|--------|------|--------|------|
| | Freq. | % | Freq. | % | Freq. | % | Freq. | % |
| Oralização do texto escrito | 8 | 0,81% | 5 | 0,5% | 2 | 0,2% | 2 | 0,2% |

| | | | | | | | | |
|---|---|------|---|------|---|------|---|------|
| Reflexões sobre a variação linguística, vocabulário e relações entre fala e escrita | 4 | 0,4% | 3 | 0,3% | 4 | 0,4% | 2 | 0,2% |
| Produção e compreensão de gêneros informais/colociais | 5 | 0,5% | 6 | 0,6% | 3 | 0,3% | 4 | 0,4% |
| Produção e compreensão de gêneros secundários | 3 | 0,3% | 4 | 0,4% | 2 | 0,2 | 4 | 0,4% |

Adaptado de (LEAL, BRANDÃO & LIMA, 2012)

O Quadro 2, nos mostra por porcentagem a quantidade de atividades voltadas para o ensino da oralidade e ratifica o que vínhamos afirmando: o ensino dessa modalidade ainda é pouco explorado, embora as autoras ainda se voltem para o tratamento do oral, a modalidade escrita ainda é muito mais trabalhada.

Considerações Finais

Neste artigo, pudemos refletir sobre a importância do ensino da oralidade e sobre a diversidade de conhecimentos e habilidades que podem estar envolvidos no trabalho pedagógico.

Trouxemos as diretrizes estabelecidas nos PCN para traçarmos algumas reflexões acerca da “construção de um currículo que de fato, faculte o acesso dos estudantes às diferentes esferas sociais de interação” (LEAL, BRANDÃO & LIMA, 2012, p. 34). É necessário, no mínimo, contemplar as diferentes dimensões de ensino do oral, fato que não constatamos de maneira satisfatória na coleção em questão. Outrora, argumentamos que as autoras são felizes em trazer um tratamento da oralidade mais amplo em relação a outras coleções, mais ainda há muito o que se trabalha com relação a modalidade oral nos livros didáticos.

Queremos por meio deste artigo trazer à reflexão que algumas habilidades importantes ainda se mostram pouco presentes nas propostas dos livros, como bem nos comprova os dados da pesquisa. Queremos, ainda propor que esse tema seja objeto de atenção dos docentes, bem como daqueles que se dedicam à produção de recursos didáticos para o ensino e a formação inicial e continuada de professores.

Referências Bibliográficas

- ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Estrangeira: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental* / Ministério da Educação Fundamental. Governo Federal, Brasília: MEC / SEF, 1998.
- CAVALCANTE, M; MELO, C. T. Oralidade no ensino médio: em busca de uma prática. In: BUZEN, C. MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.
- CORRÊA, M. L. G. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de Português. In: SIGNORINI, I. *Investigando a relação oral/ escrito e as teorias do letramento*. Campinas, Mercado das Letras, 2001.
- FÁVERO, L. L; ANDRADE, M. L. C. V. O; AQUINO, Z. G. O. Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 1998.
- LEAL, T. F; BRANDÃO, A. C. P; LIMA, J. M. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? In: *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- RAMOS, J. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Coleção analisada

- SOUZA, C. G; CAVÉQUIA, M. P. *Linguagem: criação e interação*. 6ºAno. 6ºed. São Paulo: Saraiva, 2009.

SOUZA, C. G; CAVÉQUIA, M. P. *Linguagem: criação e interação*. 7ºAno. 6ªed. São Paulo: Saraiva, 2009.

SOUZA, C. G; CAVÉQUIA, M. P. *Linguagem: criação e interação*. 8ºAno. 6ªed. São Paulo: Saraiva, 2009.

SOUZA, C. G; CAVÉQUIA, M. P. *Linguagem: criação e interação*. 9ºAno. 6ªed. São Paulo: Saraiva, 2009.