

**Universidade Federal de Campina Grande**

**Centro de Humanidades**

**Unidade Acadêmica de Letras**

**PALOMA SABATA LOPES DA SILVA**

**SABERES SOBRE ORALIDADE MOBILIZADOS NA  
FORMAÇÃO E NA ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**

**Campina Grande – PB.**

**Fevereiro– 2009**



PALOMA SABATA LOPES DA SILVA

**SABERES SOBRE ORALIDADE MOBILIZADOS NA  
FORMAÇÃO E NA ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada à Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento da disciplina Monografia, orientada pelo professor Dr. Edmilson Luiz Rafael, como requisito parcial necessário a essa disciplina.

**Orientador: Prof. Dr. Edmilson Luiz  
Rafael**

Campina Grande – PB.

Fevereiro – 2009

---

**Paloma Sabata Lopes da Silva**

---

**Prof. Dr. Edmilson Luiz Rafael**  
**(Orientador)**

---

**Profa. Karine Viana Amorim**  
**(Examinadora)**

## AGRADECIMENTOS

---

A Deus, ser que me abençoou e deu força e coragem para conseguir concluir esta etapa com sucesso.

Meus sinceros agradecimentos ao meu orientador, Edmilson Luiz Rafael, por ter acompanhado e contribuído para o meu crescimento enquanto pesquisadora.

A examinadora, Karine Viana Amorim, e às alunas/professoras que participaram da pesquisa: Fernanda, Vanusa e Érica.

A minha família, não só agradeço como dedico este trabalho: a meus pais, Raminho e Claudete, e meus irmãos Mayane e João Victor, por estarem comigo em cada passo da minha vida, e neste momento, não foi diferente, fortificaram-me com palavras e gestos.

Por fim, agradeço aos meus amigos que estiveram presentes durante o percurso do meu trabalho. Às amizades construídas durante a graduação em Letras: Aline Danielly, Ari Araújo, Aliandra, Ewerton, Luciana Moura, Priscila Raposo, Rachel Gonçalves, Rodrigo Fernandes, Sabrina Mendonça, Samara Kely, e Verônica Pontes; por terem construído nossa história de amizade, risos, choros e principalmente de conquistas.

E, aos meus amigos (família) de longuíssimas datas: Dalton Cézane, Dayse Costa, Jéssyca Lange, Jéssica Patrícia, Juliedna, Jussara Ferreira, Maxwell Rangel, Paloma Laurentino, Rafaella Pontes, Rommel Jorge e Thaís Pereira.

# SUMÁRIO

---

|                                                                                                                        |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. <b>INTRODUÇÃO</b> .....                                                                                             | 6  |
| 2. <b>METODOLOGIA</b> .....                                                                                            | 9  |
| 2.1. Natureza da pesquisa .....                                                                                        | 9  |
| 2.2. Coleta e sistematização dos dados.....                                                                            | 9  |
| 3. <b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....                                                                                  | 15 |
| 3.1. Oralidade como saber de referência no ensino de Língua Materna .....                                              | 16 |
| 3.2. Contribuições da Lingüística para o estudo e ensino da oralidade: perspectivas<br>teóricas .....                  | 18 |
| 3.3. Breves considerações acerca do <i>continuum</i> fala-escrita.....                                                 | 22 |
| 3.4. Oralidade enquanto prática social de letramento .....                                                             | 23 |
| 3.5. Oralidade como objeto de ensino: PCN de Língua Portuguesa e a abordagem<br>dos gêneros orais em sala de aula..... | 25 |
| 3.6. Formação do professor e Transposição didática dos saberes: relação<br>processual.....                             | 29 |
| 4. <b>ANÁLISE DOS DADOS</b> .....                                                                                      | 34 |
| 4.1. Oralidade como objeto de estudo em cursos de Letras: perspectivas teórico-<br>metodológicas.....                  | 34 |
| 4.2. Oralidade como objeto de ensino em séries do Ensino Fundamental II.....                                           | 42 |
| 4.3. Razões para o tratamento assistemático do ensino da oralidade em séries do<br>Ensino Fundamental II .....         | 55 |
| 5. <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....                                                                                   | 62 |
| 6. <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....                                                                             | 65 |
| 7. <b>ANEXO I</b> .....                                                                                                | 68 |
| 7.1. Aluna da instituição A (A1) .....                                                                                 | 69 |
| 7.2. Aluna da instituição B1 (A1) .....                                                                                | 71 |
| 7.3. Aluna da instituição B2 (A2) .....                                                                                | 73 |
| 8. <b>ANEXO II</b> .....                                                                                               | 75 |
| 8.1. Professora egressa da instituição A (P1) .....                                                                    | 76 |
| 8.2. Professora egressa da instituição B1 (P2) .....                                                                   | 86 |
| 8.3. Professora egressa da instituição B2 (P3) .....                                                                   | 92 |

Quando alguém é capaz de falar uma língua é então capaz de usar, apropriadamente, as regras dessa língua na produção de textos interpretáveis e relevantes.

Irané Antunes (2003)

## 1. INTRODUÇÃO

Formar professores nunca foi e nem será tarefa fácil, pois se faz necessário estar em constante contato com novos avanços, abordagens e perspectivas de ensino-aprendizagem que surgem e se renovam a cada instante. Da instância acadêmica surge o profissional licenciado que também necessita estar em constante formação tanto para acompanhar os avanços dos estudos científicos, quanto para manter-se atualizado e capacitado a uma prática docente eficaz.

Ao partirmos da perspectiva adotada por critérios de formação docente e da (re) construção de saberes adquiridos na transposição didática do modelo, destacamos os estudos lingüísticos sobre a oralidade que, desde meados do século XX, vêm desenvolvendo um crescente avanço. Quando começou a ser analisada, em oposição à escrita, nos anos de 1970 e 1980, a fala era tida como forma não sistematizada de linguagem e antagônica à primeira modalidade, conforme aponta Koch (1995).

Com o surgimento de novos estudos, fala e escrita começaram a ser vistas por autores como Rojo (2001) e Marcuschi (2001b) sob uma nova perspectiva: a do *continuum* entre as modalidades, que as põe em relação a fim de comprovar que uma está intrinsecamente relacionada à outra. Os avanços não pararam por aí, hoje a oralidade já ocupa lugar significativo nos estudos lingüísticos e na área da Educação, em que encontramos abordagens sistematizadas da modalidade oral para o ensino de Língua Portuguesa.

A partir dos anos 90, do século passado, o contexto de sala de aula começou a ser estudado e analisado por uma nova corrente teórica denominada Lingüística Aplicada. No âmbito dessa ciência, destaca-se o estudo sobre oralidade e a transposição didática dos conhecimentos lingüísticos sobre a formação de professores no ensino de língua materna, a qual tem em vista a construção de orientações teóricas que direcionem à transformação do objeto científico em situação de aprendizagem para sala de aula (RAFAEL, 2001a/b; 2003; ROJO, 2000) com os quais se aliam aos saberes de referência teórica sobre os objetos de ensino (KLEIMAN, 2001; TARDIF, 2002).

Desse contexto de avanços dos estudos lingüísticos e educacionais e de uma pesquisa por nós realizada em cursos de Licenciatura em Letras da cidade de Campina Grande, Paraíba (PIBIC/CNPq/UFCG – 2006/2007), constatamos que as concepções de oralidade subjacentes aos planos de curso e evidenciadas nas falas dos professores e alunos referiam-se, predominantemente, a apenas três áreas do conhecimento lingüístico, há muito consolidadas na academia, que são Fonética e Fonologia, Lingüística Textual e Sociolingüística Variacional, o que restringe o estudo da oralidade a apenas três componentes: a produção física do som/fala (Fonética e Fonologia); as diferenças entre fala e escrita, tomadas sempre como distintas (Lingüística Textual) e as variações lingüísticas como um fenômeno exclusivo da fala (Sociolingüística Variacional).

A partir de tais reflexões sobre o estudo/ensino da modalidade oral da língua, surgiram duas perspectivas de abordagem, quais sejam: em fase de aquisição de conhecimentos lingüísticos na graduação em Letras e a aplicação desse mesmo conhecimento em atuação docente em séries do Ensino Fundamental II. Assim, na primeira instância, nossa constatação aponta para um direcionamento superficial e fragmentado da oralidade. Na segunda reflexão, notamos que, devido a essa superficialidade, os alunos egressos desses cursos, que estão em atuação profissional docente, realizam um ensino assistemático da modalidade oral da língua.

Com a observação desses resultados ressaltamos uma tendência em priorizar a escrita como modalidade lingüística de prestígio, em detrimento da fala/oralidade, assim sendo, esses resultados nos apontam para três questões que precisam ser investigadas na atuação dos alunos egressos desses cursos:

- (1) Que perspectiva(s) teórico-metodológica(s) fundamenta(m) a formação de estudantes de Letras para a aquisição de conhecimentos sobre oralidade?
- (2) Os professores de Língua Portuguesa recém-formados percebem as implicações pedagógicas dessas orientações em sua prática docente?
- (3) Quais razões os professores apontam para o tratamento assistemático do ensino da oralidade?

Nesse sentido, evidenciamos, de modo amplo, a necessidade de refletir acerca do estudo/ensino da oralidade a partir da relação entre formação e prática docente e; verificar se os professores, ao serem questionados, apontam razões para o tratamento assistemático do ensino da oralidade. De modo específico, nossos objetivos são:

- I) identificar em que contextos a oralidade é tomada como objeto de estudo em situação de formação;
- II) investigar as implicações pedagógicas do estudo da oralidade em situação de formação e no ensino da modalidade em séries do Ensino Fundamental II e;
- III) identificar as razões que norteiam o tratamento assistemático do ensino da oralidade em séries do Ensino Fundamental II.

Como justificativa plausível para a realização desta pesquisa, encontramos o fato de que as instituições universitárias da cidade de Campina Grande precisam de um novo direcionamento das práticas teórico-metodológicas de ensino, que visem não apenas estudos detidos acerca da modalidade escrita da língua, mas também da oralidade. Nessa perspectiva, refletimos a respeito de uma (possível) valorização e sistematicidade dos saberes sobre os objetos de estudo/ensino na graduação em Letras e a transposição didática desses modelos.

## 2. METODOLOGIA

### 2.2. Natureza da pesquisa

Segundo Rodrigues (2006), o método de abordagem, ou a natureza da pesquisa, de um trabalho científico é de crucial importância por antecipar a linha de raciocínio lógico adotada no desenvolvimento da pesquisa. De natureza *descritivo-interpretativista*, por contemplar uma etapa de descrição do material coletado, com vistas à interpretação dos mesmos, esta pesquisa de campo se apóia em subsídios teóricos advindos da Lingüística, da Lingüística Aplicada e da Educação. Nesta, realizamos um *estudo de caso*, comparativo, com três alunas da graduação em Letras de duas instituições universitárias da cidade de Campina Grande, Paraíba – uma aluna da *instituição*, aqui denominada, *A* e duas alunas da *instituição B*.

### 2.2. Coleta e sistematização de dados

A pesquisa se realizou em duas fases de coleta de dados áudio-gravados com abordagens distintas: a primeira delas compreendeu uma entrevista semi-estruturada realizada no ano de 2006 com alunos de duas instituições universitárias da cidade de Campina Grande – Universidade Federal de Campina Grande e Universidade Estadual da Paraíba; a segunda, também baseada em entrevista semi-estruturada, tem vista a atuação profissional em séries do Ensino Fundamental II de três professoras egressas das instituições supracitadas, por isto a entrevista foi realizada nos anos seguintes (Novembro de 2007 e março de 2008).

A primeira entrevista, realizada com os sujeitos concluintes que estavam cursando o último ano da Licenciatura em Letras, continha cinco perguntas relacionadas ao modo de abordagem do estudo/ensino da oralidade na graduação, bem como o estudo dos gêneros orais em instância acadêmica. Para essa etapa, as perguntas semi-estruturadas eram as seguintes:

- 1) A oralidade é estudada no curso de Letras? Se sim, em quais disciplinas?
- 2) Você se lembra dos textos sobre oralidade que foram trabalhados nessa (s) disciplina (s)?

- 3) Que tipo de materiais era(m) trabalhado(s) nessa(s) aula(s)?
- 4) Que tipo de atividades que envolvesse a oralidade eram realizadas pela turma?
- 5) Na universidade, você já estudou textos orais? Se sim, como era feito o estudo?  
Eram realizadas leituras teóricas e exercícios de descrição dos gêneros orais?
- 6) Você considera esse estudo suficiente para que pensemos em aplicar o conteúdo em séries da educação básica?
- 7) Os conhecimentos sobre oralidade adquiridos em fase de graduação são passíveis à transposição didática? Como você faria isso?

Assim, tais perguntas visavam desde a identificação de quais disciplinas apresentam algum tópico referente à oralidade até a identificação do material teórico que foi analisado nessas disciplinas e o modo como a transposição didática desses saberes pode ser mobilizada no ensino em séries de Ensino Fundamental e Médio. De um total de dezessete alunos entrevistados, três deles se dispuseram a participar da segunda fase da pesquisa.

A segunda entrevista, realizada com esses três sujeitos, agora recém-formados, visava algo mais prático: que vai da identificação dos conteúdos abordados nas séries em que as professoras lecionam até o modo como é realizada a aplicação de conteúdos referentes à oralidade, contemplando, assim, perguntas relacionadas à aplicação de teorias de oralidade em suas turmas do Ensino Fundamental. As perguntas foram as seguintes:

- 1) Que conteúdos devem ser trabalhados na série?
- 2) Que tipo de materiais você utiliza para a ministração de suas aulas?
- 3) Você costuma trabalhar com gêneros textuais? Poderia citar alguns exemplos de gêneros trabalhados?
- 4) Você trabalhou com gêneros orais em suas turmas? Como?
- 5) Durante sua fase de graduação, você considera ter obtido subsídio para lidar com o ensino da modalidade oral da língua?
- 6) Em que momentos você considera que trabalha com oralidade em sala de aula?  
(Se trabalha) Essa abordagem é direcionada a partir de algum princípio teórico?
- 7) Em atuação profissional, você costuma sistematizar suas aulas?
- 8) Você percebe a fragilidade do tratamento dado à oralidade tanto em situação acadêmica quanto na sua prática profissional?

9) Quais razões você aponta para esse tratamento?

Além das entrevistas (ANEXOS I e II), para triangulação dos dados, foi realizado, ainda, o acompanhamento de aulas ministradas por essas professoras de Língua Portuguesa, coletadas no período de setembro a dezembro de 2007, bem como o exame do material didático utilizado por elas.

Para melhor detalhamento das transcrições das entrevistas em anexo, utilizamos como códigos os termos *Aluna da instituição A*, *Aluna da instituição B1* e *Aluna da instituição B2*, respectivamente – em ANEXO I –, em que *E* corresponde à fala da entrevistadora e *A1*, *A2* ou *A3* às falas das alunas entrevistadas, como no exemplo<sup>1</sup>:

- 01E *Você lembra de ter estudado algum material sobre oralidade na universidade?*
- 02A1 *sim em... que eu me lembre duas disciplinas né uma foi língua portuguesa dois que eu lembro da gente ter estudado um livro de Marcuschi que era sobre a retextualização né [...]*

Sendo assim, **A1** refere-se à *Aluna da instituição A*, **A2** à *Aluna da instituição B1* e **A3** à *Aluna da instituição B2*. É relevante destacarmos, ainda, que as duas últimas alunas são da mesma instituição de ensino superior, por isso os códigos correspondentes estão com a mesma letra, **B**.

Para a segunda etapa da entrevista os códigos são: *Professora egressa da instituição A*, *Professora egressa da instituição B1* e *Professora egressa da instituição B2* – em ANEXO II. É relevante destacarmos que a *Professora egressa da instituição A* – **P1** – ministra aulas no 9º ano do Ensino Fundamental, as **P2** e **P3** da *instituição B* ministram aulas no 7º ano e 6º ano, respectivamente, também do Ensino Fundamental:

- 52E *Certo... quanto ao trabalho com os gêneros textuais tanto escritos quanto falados... como é a proposta na sala de aula?*

---

<sup>1</sup> As transcrições em anexo neste projeto foram elaboradas com base nas normas de transcrição do Projeto de Estudo Coordenado da Norma Urbana Lingüística Culta (Projeto NURC) estabelecidas por Dionísio (2001). Os símbolos utilizados são: reticências (...) para indicar pausas; MAIÚSCULAS, para indicar ênfase; dois pontos (: , :: ou :::), para alongamento de vogal; hífen (-), para silabação; parênteses ( ), para indicar trechos de fala ininteligíveis; parêntesis duplos (( )), para indicar meus comentários e colchetes ( [ ] ), para indicar simultaneidade de vozes.

**54P2** Eu... eu tive esse ano uma experiência é... em relação a apresentação de trabalho... porque eles ainda infelizmente chegam na sexta série com a mentalidade de quê... de que fazer um trabalho é fazer uma cópia do que tá no livro e apresentar é ler aquilo que ele já tirou do livro [...]

Quanto ao tempo de áudio-gravações registradas pelas entrevistas, para melhor detalhamento, estão explicitadas no quadro a seguir:

Quadro 1: Tempo de registro áudio-gravado das entrevistas

| <b>Entrevistado</b>                                           | <b>Tempo em registro</b> | <b>Tempo total de registro</b> |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------------|
| Aluna da instituição <b>A</b><br><b>(A1)</b>                  | 10 min. 12 seg.          |                                |
| Aluna da instituição <b>B1</b><br><b>(A2)</b>                 | 9 min. 38 seg.           |                                |
| Aluna da instituição <b>B2</b><br><b>(A3)</b>                 | 9 min. 02 seg.           |                                |
| Professora egressa da<br>instituição <b>A</b><br><b>(P1)</b>  | 30 min. 05 seg.          |                                |
| Professora egressa da<br>instituição <b>B1</b><br><b>(P2)</b> | 15 min. 21 seg.          |                                |
| Professora egressa da<br>instituição <b>B2</b><br><b>(P3)</b> | 17 min. 53 seg.          |                                |
|                                                               |                          |                                |

Outras informações importantes sobre os sujeitos envolvidos dizem respeito ao tempo de experiência delas com o ensino e ao tipo de material que utilizavam em suas aulas: a utilização ou não de Livro Didático.

Quanto ao tempo de experiência profissional docente, sem contar com a disciplina Prática de Ensino oferecida pelo curso de Licenciatura em Letras, P1 e P3 começaram a ministrar aulas no ano de 2007, isso implica dizer que no período em que foram entrevistas estavam com, em média 10 meses de experiência. P2 é um pouco mais

experiente com o ensino, mesmo tendo concluído a graduação em 2007, apresentava quase três anos de experiência profissional docente.

O quadro 2 apresenta as informações sobre as professoras, bem como o recurso didático escrito utilizado por cada uma:

Quadro 2: Informações sobre os participantes da pesquisa e as condições de ensino

| Professor | Tempo de experiência profissional | Ano do Ensino Fundamental II em que leciona | Recurso didático escrito utilizado | Caráter da instituição |
|-----------|-----------------------------------|---------------------------------------------|------------------------------------|------------------------|
| P1        | 1 ano                             | 9°                                          | Livro Didático                     | Privada                |
| P2        | 3 anos                            | 7°                                          | Apostilas                          | Privada                |
| P3        | 1 ano                             | 8°                                          | Livro Didático                     | Pública                |

Conforme mostrado no quadro acima, apenas P2 apresenta autonomia em relação ao material didático escrito que utiliza em suas aulas. P1 e P3 trabalham com o livro sugerido pela instituição em que lecionam, o que implica dizer que precisavam trabalhar cotidianamente com o Livro Didático. Dessa forma, embora houvesse momentos em que trabalhassem com materiais selecionados por elas, P1 e P3 estavam mais presas ao que é proposto no LD.

É pertinente destacarmos, ainda, a disponibilidade de *outros recursos didáticos oferecidos pelas escolas*, bem como alguns aspectos da *estrutura física das salas de aulas* em que as professoras ministram suas aulas. Além dos livros didáticos e da apostila utilizados pelas professoras, dos outros recursos supracitados necessários para o ensino da oralidade, as três escolas disponibilizam de aparelhos TV, DVD e de som. No entanto, são utilizados esporadicamente, principalmente por P3, pois, como ministra aulas em escola pública, com cerca de vinte e cinco turmas por horário, os recursos geralmente estão em uso ou apresentam algum defeito.

Quanto à estrutura física das salas de aulas, as três escolas se assemelham: ambas são equipadas apenas com carteiras para os alunos, birô e cadeira para a professora e quadro. Assim, para se trabalhar com os gêneros orais as professoras precisam levar os alunos a outras salas, onde se encontram os equipamentos adequados.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Permeado pela abordagem discursiva da sociologia, o estudo da oralidade encontra como justificativa para sua análise o fato de se tratar de uma prática comum do ser humano, além de desempenhar um papel privilegiado na construção de identidades sociais e relações interpessoais e exigir uma coordenação de ações para habilidade lingüística dos falantes para guiar-lhes a uma abordagem da “sistematicidade da língua”.

Diante dessa concepção de linguagem como atividade discursiva e cognitiva, e de língua como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental, corroboramos com a idéia de que o professor de língua materna precisa manter-se em contato com as variadas formas de comunicação que permeiam a sociedade, quais sejam as práticas de fala, escrita, leitura e escuta de textos.

A partir dessas noções, essa fundamentação teórica está dividida em seis itens. No primeiro deles – “Oralidade como saber de referência no ensino de Língua Materna” – nos propomos a conceituar *oralidade* e descrever algumas de suas características, com base na leitura de Marcuschi (2005) e Fávero, Andrade e Aquino (1998).

No segundo tópico, expomos algumas das “Contribuições da Lingüística para o estudo e ensino da oralidade” traçadas por correntes teóricas como a Análise da Conversação, a Fonética e a Fonologia, a Sociolingüística, a Psicolingüística, a Pragmática, a Lingüística de Texto e a Lingüística Aplicada.

No terceiro item, com a finalidade de remontarmos, pelo percurso histórico, o modo como a oralidade era tomada sob a perspectiva do estudo da modalidade, elencamos “Breves considerações acerca do *continuum* fala-escrita”; no quarto e quinto tópicos tratamos da oralidade pela perspectiva do estudo/ensino da modalidade – “Oralidade enquanto prática social de letramento” e “Oralidade como objeto de ensino: PCN de Língua Portuguesa e a abordagem dos gêneros orais em sala de aula”, respectivamente. Assim, nossa atenção está direcionada, principalmente, aos estudos sobre a modalidade oral da língua e os avanços e direcionamentos teórico-metodológicos que vêm sendo adotados como objeto de ensino-aprendizagem em documentos oficiais e por diversos estudiosos, a exemplo de Marcuschi (2001a/b), Rojo (2001) e Koch (1995).

Por fim, no sexto item – “Formação do professor e Transposição didática dos saberes: relação processual” –, encaminhamos nosso estudo para a questão da oralidade como objeto de ensino e para o direcionamento conferido à formação docente e à

transposição didática dos saberes adquiridos, com autores como Kleiman (2001), Tardif (2002) e Rafael (2001).

### 3.1. Oralidade como saber de referência no ensino de Língua Materna

Atrelada a diversas áreas do conhecimento lingüístico – conforme veremos no capítulo seguinte –, a *oralidade* é conceituada por Marcuschi (2005) como sendo uma prática social interativa utilizada para fins comunicativos, podendo esta se apresentar sob diversas formas ou gêneros textuais/discursivos<sup>2</sup> fundadas na realidade sonora, conforme os variados contextos de uso em que pode aparecer.

É importante lembrarmos que oralidade e fala, apesar de situarem-se em um mesmo plano, apresentam características distintas: a *oralidade* é caracterizada pela realização sonora em determinados contextos de uso; a *fala* se caracteriza pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulado e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica (cf. MARCUSCHI, Op. cit.).

A partir dessas considerações acerca da conceituação de oralidade apresentadas por Marcuschi (2005), torna-se pertinente ressaltarmos que é com base nessa perspectiva que direcionamos nossos estudos. Em síntese, acreditamos que estudar a modalidade oral da língua significa percebê-la enquanto prática social de uso cotidiano, que pode ser empregada sob diversas formas de usos conforme a situação comunicativa em que o falante esteja inserido. Por isso, o contexto de uso é que vai determinar a escolha do emprego da oralidade que se faça mais adequada conforme a situação, determinando, assim, a existência de gêneros textuais/discursivos que caracterizam essa modalidade.

Como apontam os documentos oficiais, a exemplo dos PCN, e alguns estudiosos da área da Educação e formação do docente, é papel do professor, principalmente os de Língua Portuguesa, promover competências comunicativas, dentre elas a habilidade com a língua: aprender a falar, escrever e ler adequadamente; explorar fenômenos

---

<sup>2</sup> É importante ressaltarmos que, neste trabalho, ao tratarmos dos gêneros, utilizaremos duas nomenclaturas: 1) *gêneros textuais* – conforme a nomenclatura abordada por Marcuschi (2001) –; 2) *gêneros do discurso* ou *gêneros discursivos* – conforme Bakhtin (1992). Essa variação se dá, pois, pelo fato de que a nomenclatura *gêneros discursivos* aparece veiculada em uma situação em que o gênero encontra-se em seu contexto de uso social e *gênero textual*, a realização de qualquer texto, oral ou escrito, produzido por um usuário de uma língua em certo momento histórico, como texto empírico, materializado.

lingüísticos, bem como trabalhar o funcionamento interativo da língua por textos orais e escritos.

Nesse sentido, vale lembrar que a língua falada (oralidade) foi considerada durante muito tempo como o lugar do “caos” e a escrita como o lugar da “ordem”, perspectiva esta que só pôde ser quebrada com estudos do texto e da proposta de que tanto a fala quanto a escrita são elaboradas a partir de um processo lingüístico de articulação dos sons – na fala – e de construção de frases – na escrita. Mas, tecnicamente, a oralidade não implica na inexistência de qualquer texto escrito, que venha fixar o que é feito pela palavra falada, já que uma modalidade pode ser mesclada pela outra conforme determinadas situações ou contextos de uso.

Com os crescentes avanços nas teorias sobre o ensino da oralidade, que a priori foi estudada e analisada em relação à modalidade escrita, é que evidenciamos que a escola não deve se preocupar com o “ensinar a falar”, já que a fala se adquire em contexto familiar e todos os membros de uma sociedade sabem, mesmo que intuitivamente, as regras de construção de enunciados em sua língua materna. Entretanto, deve-se mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala – *variação lingüística* –, bem como torná-los conscientes da existência das *variações dialetais* e *variações de registro* (nos quais se destacam os graus de formalidade da língua). Outro ponto que o professor de português não deve esquecer é que a fala e a escrita mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis, por isso não podem ser estudadas isoladamente.

Enquanto saber de referência no ensino de Língua Materna, a oralidade precisa ser tomada como objeto de estudo/ensino por apresentar características que lhe são intrínsecas. Nesse sentido, Fávero, Andrade & Aquino (1998) apontam como características da oralidade os níveis de organização da fala, a coesão e a coerência no texto falado, como fatores de textualidade, e as atividades de formulação que tanto ocorrem na produção do texto falado quando do escrito.

Tais aspectos são, pois, importantes para que o aluno consiga perceber que a fala e a escrita são adquiridas de formas distintas: uma é adquirida em contexto familiar (a fala) e outra, na maioria dos casos, em contexto escolar (a escrita). Além disso, fala e escrita são distintas nas suas condições de produção – a fala se processa na interação face a face, com planejamento simultâneo que possibilita reformulações conforme à situação e as relações do interlocutor, fatores que não se processam na escrita –; transmissão e recepção; nos meios através dos quais os elementos de estrutura são organizados.

Outros aspectos que determinam a importância do estudo e ensino da oralidade como saber de referência estão presentes nas noções de variação e mudança lingüística, como *norma, padrão, dialeto, variante, sotaque, registro, estilo, gíria* que ajudam a formar a consciência de que a língua não é homogênea nem monolítica. Também é possível analisar os “níveis de uso da língua”, determinados pelas várias maneiras de se dirigir ao interlocutor considerando a idade, sexo, posição social, bem como considerar-se a oralidade como “mediadora da escrita” (cf. MARCUSCHI, 1997).

Inúmeras reflexões a respeito das noções de oralidade e do lugar da modalidade no ensino de língua materna já encaminham para contribuições da fala como recurso de formação cultural dos alunos. Além do que, os aspectos de estudo da diversidade dos processos lingüísticos (orais e escritos) contribuem para o combate ao preconceito e à discriminação lingüística.

É a partir desse contexto de avanços que permeiam os estudos acerca da oralidade que partiremos ao capítulo seguinte, onde descrevemos algumas contribuições das diversas áreas da Lingüística para estudo e ensino da modalidade oral da língua.

### **3.2. Contribuições da Lingüística para o estudo e ensino da oralidade: perspectivas teóricas**

Assumimos, com Silva (1999), que a Lingüística é a ciência que investiga os fenômenos relacionados à linguagem e a identificação do seu objeto de estudo a fim de determinar os princípios e características que regulam as estruturas da língua. Assim, consideramos importante frisar as contribuições de algumas áreas, no âmbito dessa ciência, que envolvem o estudo da oralidade, tais como a Sociolingüística, a Fonética e a Fonologia, a Psicolingüística, a Pragmática, a Análise da Conversação, a Lingüística de Texto e, com um pouco mais de evidência, os estudos da Lingüística Aplicada.

Ora estudadas separadamente, ora em conjunto, a *Fonética e a Fonologia* são ciências relacionadas pelo mesmo objeto de estudo (o processo sonoro da fala), sob pontos de vista diferentes. Compete à Fonética a descrição, classificação e transcrição dos sons da fala (pela fonética articulatória, acústica e auditiva), e à Fonologia a relação/explicação desses sons pelas diferenças fônicas relacionadas ao significado das palavras, dessa forma, refere-se aos possíveis sons que podem ocorrer nas línguas. Vale ressaltarmos que as duas áreas (Fonética e Fonologia) são, pois, responsáveis por identificar como os sons são produzidos, transmitidos e percebidos na interação social (cf. MORI, 2004).

Dessa relação ocorrida entre Fonética e Fonologia podemos destacar o importante papel dessa ciência para o desenvolvimento de percepções acerca dos sons produzidos pela fala em contextos reais de interação social.

A *Sociolinguística*, responsável pelos estudos da relação língua/sociedade, busca a determinação do objeto de estudo da linguística. Linguística essa que no século XX exerceu um papel decisivo na consideração entre linguagem e sociedade, observando as variações linguísticas e suas causas sociais advindas da heterogeneidade inerente à linguagem. Assim, a Sociolinguística eliminou os preconceitos linguísticos ao afirmar que todas as línguas e suas variedades são complexas e eficientes para o exercício da comunicação, considerando a diversidade linguística.

*Pondo de maneira simples e direta, podemos dizer que o objeto da sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso (ALKMIN, 2004).*

Preocupado com o modelo da interação verbal, Bakhtin ([1979] 1992) estabeleceu critérios relacionados às práticas da língua na sociedade. Propondo o modelo da enunciação, o estudioso evidencia a necessidade da interação afirmando que a verdadeira substância da língua é constituída “pelo fenômeno social da interação verbal, realizada por meio da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (p. 123).

No Brasil, a Sociolinguística é analisada pela perspectiva histórica da interação, em que se percebe que a língua brasileira é fruto de uma aquisição precária do português por escravos africanos e índios brasileiros. A partir de tal vertente Lucchesi (S/D) considera que a língua brasileira é dividida entre a norma padrão, culta, e a norma popular de falares das classes baixas.

A *Pragmática*, ciência responsável pelo uso linguístico a partir da explicação da linguagem definindo-a e analisando-a, está diretamente ligada às práticas de oralidade. Dividida em correntes, tal área de estudo possui temas amplos e variados denominados: 1) pragmatismo americano – influenciado pela semiologia de William James; 2) estudos de atos de fala – Austin; e 3) estudos da comunicação – relação social, classe, gênero, raça e cultura presentes na atividade linguística (cf. PINTO, 2001).

Para a Pragmática, oralidade e escrita se associam para organizar o campo da técnica, da informação e do trabalho. São as interações pragmáticas que exigem habilidades, tais como: informar, argumentar, persuadir, relatar etc. Contribuindo para o

campo teórico, a abordagem pragmática evidencia a necessidade de não só a Língua Portuguesa tratar do ensino interacional da fala, bem como da escrita, mas também as demais disciplinas.

Com Dionísio (2001), adotamos a postura de que a conversação é prática social (de interação) mais comum no dia-a-dia, privilegiada na construção de identidades sociais. Assim, cabe à Análise da Conversação a descrição da língua por sua estrutura de funcionamento e pela interação da linguagem, observando a mistura do verbal com o não-verbal pela análise de dados empíricos, orais, contextuais, e considerando as realizações entonacionais e o uso de gestos ocorridos durante o processo da conversação.

Permeada pela abordagem discursiva da sociologia, o estudo da conversação encontra como justificativa para sua análise o fato de se tratar de uma prática comum do ser humano, além de desempenhar um papel privilegiado na construção de identidades sociais e relações interpessoais e exigir uma coordenação de ações para habilidade lingüística dos falantes para guiar-lhes a uma abordagem da “sistematicidade da língua”.

É relevante destacarmos, ainda, que o estudo da língua falada diz respeito às práticas de estudo/ensino textual-interativo (KOCH, 1996), que compreende o discurso textual oral e as práticas de comunicação interativas entre locutores falantes de um mesmo código lingüístico.

A partir dos anos 50 do século XX, dá-se maior ênfase no estudo comparativo entre fala e escrita. Daí surge por estudiosos, como Barton e Hamilton, Street, Ehlich, Nstrand, Koch (apud. SIGNORINI, 2001), o continuum tipológico das relações entre modalidades – *continuum* fala-escrita –, gêneros textuais e contextos sócio-comunicativos que visam a perspectiva da interação entre indivíduos. Assim, o estudo da oralidade passa a tomar novos rumos e a ser analisada por sua relação com a escrita, intrinsecamente ligada às práticas sociais de contextos comunicativos.

Na perspectiva da *Lingüística Textual*, Marcuschi (2001b) nos mostra em seus trabalhos que as práticas de uso da língua (em suas formas oral e/ou escrita) são de fundamental importância para o ensino da escrita, pois é por meio da interação sócio-discursiva que o indivíduo constitui as ações da linguagem. Nesse sentido, podemos dizer que o texto se constitui através de uma oralidade que antecede o ato da produção escrita.

Com Matencio (2001), assumimos que a *Lingüística Aplicada* (doravante LA) é a área que tem por objetivo a consideração do estudo da linguagem em uso, na interação

face a face ou à distância. Assim, consideramos importante frisar as contribuições de alguns estudiosos, que nos fizeram chegar ao conceito de LA anteriormente elencado.

No que concerne ao objeto de estudo da LA, encontramos traçado por Lopes (2006a e 2006b) um percurso que leva ao contato com o ensino de línguas e às áreas de aprendizagem sob a perspectiva da pesquisa em sala de aula e sua atuação nas instâncias sociais, tendo em vista a criação de situações de uso e o desenvolvimento de entidades sociais que sugerem alternativas teórico-metodológicas para o ensino dos usos lingüísticos. Para este autor, há que se considerar o percurso da LA por cinco pontos, quais sejam: pela natureza aplicada em Ciências Sociais; pela focalização da linguagem do ponto de vista processual; pela natureza interdisciplinar e mediadora; pela formulação teórica e; pela utilização de métodos de investigação de base positivista e interpretativista.

Ainda no âmbito da Lingüística Aplicada, evidenciamos avanços no que concerne ao tratamento dado ao ensino da oralidade. Em Bezerra (1998), o estudo do processo de ensino-aprendizagem na análise do cotidiano em sala de aula é contemplado como objeto de estudo pelas formas de uso da língua: variação lingüística, registro, interação professor-aluno, o discurso e seus interlocutores, as relações entre modalidades da língua e seu estudo escolar. Dessa forma, em sala de aula, as informações sobre a língua falada e a língua escrita determinam (modificam) o *evento comunicativo*, que, é considerado uma unidade com começo, meio e fim.

Como é possível observarmos em teorias no âmbito da ciência da Lingüística Aplicada, oralidade e escrita já não são modalidades antagônicas, mas se situam como modalidades complementares – e, por que não dizer dependentes uma da outra. Dessa forma, no tópico a seguir elencamos a perspectiva do continuum fala-escrita, conforme aponta Marcuschi (op. cit.), a fim de remontarmos, pelo percurso histórico, o modo como a oralidade era tomada, enquanto objeto de estudo.

### **3.3. Breves considerações acerca da abordagem do continuum fala-escrita**

Após essas contribuições iniciais das diversas áreas da Lingüística para as concepções de linguagem, surge o estudo da fala. Quando começou a ser estudada, no século XX, a fala foi sendo comparada com a escrita de modo a estabelecer-se a relação e a diferença entre as duas modalidades da língua. Das investigações científicas, surgiu a noção de que fala-escrita nada mais são que um *continuum tipológico*, em que não

mais constituem formas dicotômicas, antagônicas, mas são analisadas pela existência da relação entre elas.

Em Marcuschi (2001a), evidenciamos que os estudos sobre “práticas comunicativas autênticas” levaram à identificação de “que o uso da língua se dá num continuum de relações entre modalidades, (bem como) gêneros textuais e contextos sócio-culturais”. Percebemos, assim, que esse autor defende um novo modo de perceber o continuum entre modalidades, agora visto sob a perspectiva de que se pode trabalhar a questão do letramento (assumido como prática social situada) e da oralidade no contexto das práticas comunicativas, contribuindo para a noção de que as modalidades oral e escrita não são antagônicas, mas complementares.

Ao abordar a visão do continuum fala-escrita, Marcuschi (op.cit.) remonta os históricos sobre o estudo dessas modalidades nos tempos em que eram vistas como formas antagônicas (décadas de 1950 a 1980) e quando começaram a ser constatados pelas suas relações de semelhança e evitando as dicotomias em sentido estrito (décadas de 1980 a 1990). Assim, o pesquisador, admite a escrita e a fala como eventos comunicativos numa dada prática social de uso da língua em que o que vai determinar a noção de coesão (do ponto de vista estrutural) é a situação de fala e/ou de escrita a qual estejamos nos referindo.

Na perspectiva dos estudos da oralidade, observamos que muitos alunos de graduação não enxergam ou não percebem o tratamento teórico conferido à modalidade lingüística. Entretanto, como evidenciado nas teorias expostas, avanços significativos têm se desenvolvido desde meados do século XX, resta-nos conhecê-las e saber lidar com elas na prática cotidiana de sala de aula.

### **3.4. Oralidade enquanto prática social de letramento**

No tocante aos estudos sobre o letramento assumimos a posição, junto a Marcuschi (2001a), de que esta prática encontra-se intrinsecamente relacionada ao contexto de observação de *práticas lingüísticas* em situações em que tanto a escrita quanto a fala são centrais para as atividades comunicativas. Tratando-se de um fenômeno plural, por abranger as duas modalidades da língua na sociedade, as práticas letradas visam à apropriação dos conhecimentos sobre os gêneros textuais/ discursivos, que pressupõe usos culturais dos variados textos que circulam na sociedade.

Levando em consideração essa noção apontada por Marcuschi, é relevante destacarmos que a oralidade só esteve associada ao letramento a partir do século XX (especificamente nos anos 80), aparecendo para evitar a noção de autonomia e

supremacia da escrita. Ao frisar a existência de múltiplos letramentos, o autor enfoca que os domínios obtidos por práticas do tipo familiares, escolares e profissionais são variantes de letramentos necessários à aquisição das modalidades lingüísticas.

No livro intitulado *Da oralidade para a escrita*, Marcuschi (2001b) aponta o letramento como sendo o “processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais para usos utilitários” (p.21), ou seja, o tratamento da oralidade e da escrita como conjunto de práticas sociais analisados pelos seus usos na vida cotidiana. Podemos conceber, assim, que oralidade e letramento apresentam relação pelo contínuo de práticas sociais e culturais (ou sócio-históricas).

A organização das formas lingüísticas na modalidade oral e na modalidade escrita da língua está diretamente ligada às práticas letradas e ao contínuo dos gêneros. Assim, encontramos como justificativa para o estudo da oralidade enquanto prática de letramento o fato de as línguas se fundarem no uso e, além disso, assim como a escrita, a fala circula em esferas privadas e públicas, em diferentes situações comunicativas de referência: a *fala* envolve relações presenciais, ainda que assimétricas entre os interlocutores, que implica em uma prática social interativa fundada na realidade sonora e a *escrita* está mais para a autonomia, já que é caracterizada como sendo uma produção textual-discursiva fundada na constituição gráfica. Tratam-se, portanto, de modalidades complementares (cf. ROJO, 2001 e MARCUSCHI, Op. cit.).

As características da oralidade e da escrita, atreladas à concepção de língua como prática social discursiva que pressupõe intencionalidade e contextos de produção que veiculam uma intenção particular, encaminham para que percebamos que ambas as modalidades apresentam uma dimensão interacional, de modo que para a constituição do letramento, não se constata grandes oposições entre as modalidades em questão.

Nesse contexto, não faz sentido a idéia de que a fala representa o lugar do “caos”, onde não há planejamento prévio e registra-se o “descuido” em relação às normas da língua-padrão. Além do mais, como pudemos demonstrar em tópicos anteriores, a oralidade já possui lugar nos estudos lingüísticos e os avanços encaminham para a necessidade de novos direcionamentos que não mais abordem a fala e a escrita como os lugares do “caos” e da “ordem”, respectivamente, mas como modalidades complementares que podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem ser mais ou menos formais, podem estar adequadas ou não às “regras” da norma padrão da língua, pois são modalidades completamente dependentes do contexto de uso.

Assim como defendem Marcuschi (Op. cit.) e Rojo (2001), vislumbramos a abordagem das modalidades da língua em sala de aula envolvendo as práticas de

letramento (tidas por prática social) relacionadas a um continuum entre as modalidades, os gêneros textuais/ discursivos e os contextos socioculturais. Vistos dessa forma, a noção de letramento aparece intrinsecamente relacionada às práticas lingüísticas em situações em que tanto a escrita quanto a fala são centrais para as atividades comunicativas.

Concordamos que é difícil sistematizar a análise e o ensino da linguagem oral, no entanto não deixam de ser necessárias. Cabe ao professor de Língua Portuguesa tomar cuidado para não criar a “falsa noção” de que a fala se opõe à escrita, visto que a oralidade e a escrita guardam similaridades e diferenças e para que se conheça as características dessas modalidades faz-se necessário o entendimento das múltiplas influências de uma sobre a outra, conforme o contexto de uso a que estejam veiculadas.

### **3.5. Oralidade como objeto de ensino: PCN de Língua Portuguesa e a abordagem dos gêneros orais em sala de aula**

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2001), o ensino de Língua Portuguesa tem sido, desde os anos 70, o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a *qualidade* de ensino no país. Grande preocupação gira em torno do termo “ensino de qualidade” e de sua execução. Nesse contexto, vale lembrarmos que na proposta de melhoramento da educação o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, e ter uma visão de totalidade.

Fala-se muito em ensino de qualidade e melhorias no sistema educativo, contudo, o que notamos, na verdade, é que não temos ensino de qualidade, visto que o ensino privilegia um fator em detrimento de outros, no caso do ensino de língua materna privilegia-se a escrita em sua forma padrão culta e a oralidade, quando abordada, em seu caráter formal.

Pensando em um modelo de ensino pautado na necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos, os PCN enfatizam que o ensino de Língua Portuguesa deve explorar todos os quatro contextos em que a língua ocorre nas situações de comunicação, quais sejam, a oralidade, a escrita, a leitura e a escuta. Dessa forma, é preciso que elas sejam ensinadas e aprendidas, porque são manifestações culturais presentes nas relações sociais que exigem planejamento e organização prévios.

Aprende-se a falar, falando e, a escrever, escrevendo. Para que os alunos possam falar publicamente e conseguir ao mesmo tempo refletir sobre a língua nas diferentes situações comunicativas, eles precisam adotar meios que os induzam a essa prática.

Entra aí a idéia de que, assim como a escrita, a fala tem que ser estudada e ensinada na escola de forma sistemática e planejada.

*O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento lingüístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar (...); saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam(...).*(Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental MEC, 1998. p. 23).

No trecho acima, extraído dos PCN, evidenciamos que as escolas têm um papel fundamental para a aquisição da competência lingüística do falante, no entanto os materiais didáticos a que os professores têm acesso pouco encaminham a essa necessidade. Nesse sentido, percebemos que os materiais didáticos pouco constam de trabalhos com a oralidade – por não saber como situá-lo –, apresentando carência de novos paradigmas que levem à reflexão sobre o ensino de língua materna e de modelos de proficiência em leitura/escuta e em escrita/fala visando às condições de produção do discurso (cf. DIONÍSIO, 2005).

Ainda conforme os PCN de Língua Portuguesa, as propostas de transformação do ensino de língua materna consolidam-se em práticas de ensino em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é o uso da linguagem, assim, o planejamento de seqüências didáticas que viabilizem o tratamento da língua em sua modalidade oral e escrita têm como objetivo levar os alunos a pensarem sobre a linguagem para em seguida realizarem o processo de compreensão e utilização da língua de modo apropriado às situações e aos propósitos definidos, conforme o uso em interlocução efetiva, e não, meramente, para a produção de textos para serem objetos de correção. Dessa forma,

*reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a uma abordagem instrumental é insuficiente, pois, para capacitar os alunos a dominarem a fala pública demandada por tais situações.* (Parâmetros

Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental MEC, 1998. p. 25)

Quanto ao ensino dos gêneros (texto/discurso organizado a partir de finalidades e intenções do locutor), os PCN apontam para a necessidade de que os sujeitos percebam e sejam capazes de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. Esse modo de abordagem, que leva ao desenvolvimento da “competência lingüística” dos sujeitos surge, ainda, contra a concepção de língua como sistema homogêneo.

Em Bakhtin (1992), evidenciamos a necessidade que os indivíduos têm de se comunicar e transmitir pensamentos, com isso, corroboramos também a necessidade de aplicação dos gêneros do discurso em sala de aula, pois segundo o autor

*Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. [...] A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. (p.279)*

A partir desse contexto em que destacamos como um dos principais objetivos do ensino de língua materna capacitar os alunos ao conhecimento e apropriação das variadas formas de linguagem, para que se tornem capazes de utilizar, com proficiência, os diversos gêneros, podemos dizer que o ensino da oralidade sempre esteve indiretamente presente em sala de aula através de situações como correções (quase que automáticas) dos falares regionais e cotidianos ou por meio de leituras de textos. No entanto, encontramos poucos casos de ensino planejado em que o professor leve o aluno ao encaminhamento didático do modelo.

Nesse sentido, a preocupação com o ensino da oralidade se evidencia em trabalhos como o de Castilho (1998). No livro intitulado *A língua falada no ensino de português*, o estudioso trata das características da modalidade oral da língua enquanto objeto de estudo, pela interação verbal, e das teorias sobre a língua; além de propor-nos um (re)direcionamento no ensino da gramática, para que vise à reflexão da língua falada pela valorização de hábitos lingüístico-culturais e pela percepção da existência de variedades lingüísticas e sócio-culturais.

Segundo Scheneuwly & Dolz (2004), os gêneros são um bom recurso para a “articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares”, assim, com a materialização da modalidade oral surgem as possibilidades de um ensino planejado eficaz. É importante levarmos em consideração que como os gêneros são formas textuais estabilizadas, históricas e socialmente situadas, na transposição didática dos gêneros para a sala de aula, não se pode deixar de lembrar que a partir do momento em que o gênero abandona sua situação de comunicação inicial este se transforma em objeto de aprendizagem.

Ao adquirir novo papel, os gêneros orais a exemplo de entrevista, debate e seminário, na sala de aula têm a função de fazerem os alunos adequarem-se às diferentes situações comunicativas, levando em consideração o lugar social de comunicação em estabelecimento de um grau de maior ou menor formalidade e o uso de expressões e indicadores adequados à situação, de tal forma a levar os alunos à reflexão das variedades de uso da fala e suas possibilidades de utilização.

O ensino dos gêneros busca, assim, enfatizar a abordagem dos de caráter mais formais em confronto com as produções orais cotidianas, visando os propósitos da interação. Como mostra Fávero & Andrade (1999), é necessário que desenvolvamos nos alunos a capacidade de percepção de aspectos textuais de coerência e coesão que são essenciais para o estabelecimento de uma comunicação eficiente entre locutores.

“A fala tem sua própria maneira de se organizar, desenvolver e transmitir informação, o que permite que se a tome como fenômeno específico” (MARCUSCHI, 1986), fator este que nos faz perceber que o ensino e aquisição de conhecimentos sobre oralidade são pertinentes em sala de aula, de forma a manter-se uma organização da fala (e da escrita) através de um estabelecimento de coesão no texto falado gerando a conversação, que é produzida dialogicamente, como criação coletiva.

A questão não é, pois, ensinar a falar, mas determinar o lugar do estudo da oralidade em sala de aula especificando as contribuições dessa prática na vida social e identificar a imensa variedade de usos da língua, formar a consciência de que a fala pode ser considerada mediadora da escrita para a formação cultural e preservação das tradições. Auxiliando ainda, na quebra do preconceito e da discriminação lingüística de falares regionais.

### **3.6. Formação do professor e Transposição Didática dos saberes: relação processual**

A preocupação de pesquisadores com a formação dos professores da educação básica vem-se acentuando desde as últimas décadas do século XX, preocupação esta permeada pelo surgimento de (re) direcionamentos dos estudos lingüísticos. Com esse avanço, pudemos perceber que pesquisadores da área da Lingüística Aplicada, a exemplo de Rafael (2001a/b) e Rojo (2000) evidenciam, através dos saberes experienciais, a transposição didática no ensino de língua materna.

Segundo Rafael (2001a), a situação de aprendizagem consiste em levar conceitos de uma disciplina científica para a situação de sala de aula, assim, o conjunto de conhecimentos mobilizados dos saberes de diversas instâncias de produção de conhecimento consiste num processo de transformação para a situação de aprendizagem.

No que diz respeito à questão da transposição didática, cujos saberes são mobilizados e transformados em conhecimentos “adquiríveis” pelos alunos, de um lado, encontramos as práticas de invenção/criação do saber e aquelas de sua realização na ação; de outro lado, as práticas de transmissão de saber. Em situação didática, são compreendidos os saberes selecionados para o ensino e os saberes efetivamente ensinados, cujas práticas envolvem tanto textos escritos (documentos pedagógicos) quanto textos orais, “tal como se realizam nas interações concretas de um sistema didático em uma aula” (RAFAEL, op. Cit.).

Ainda conforme Rafael, encontramos alguns tópicos fundamentais da discussão sobre a problemática da transposição didática constituídos a partir de uma leitura de Verret, de Chevallard e de Bronckart & Giger, quais sejam:

- 1) Práticas geradoras de saber;
- 2) Estatuto do saber que resulta das práticas de exploração;
- 3) Propriedades da prática de exposição didática;
- 4) Características do saber didatizado.

Na tentativa de minimizar as inquietações perante o ensino, a problemática da transposição didática gira em torno da transformação de saberes científicos em saberes de aquisição didática, nos quais são observados o contexto de situação de sala de aula a serem aplicados e os saberes que são transmissíveis (ou não) na escola.

*Sugerem muitos autores que o especialista do ensino deve, em suas intervenções, realizar a dessacralização dos saberes e denunciar em particular os processos de reificação e de naturalização, que negam o*

*caráter hipotético e provisório desses saberes. Ao mesmo tempo, lembram os autores, deve, quando da confecção de programas de ensino, proceder a uma resolidarização dos saberes de referência, procurando amenizar possíveis erros manifestos e contradições mais gritantes. (RAFAEL, 2001a. p. 115)*

Segundo Chevallard (apud. RAFAEL, op.cit.), os problemas da transposição didática são definidos pelo espaço em que se operam, pois os saberes científicos, os saberes selecionados e os saberes efetivamente ensinados se distanciam durante o processo. Quanto a esta perspectiva, cabe a nós, professores, identificarmos os saberes que estamos construindo em sala de aula e os saberes que estão sendo efetivamente ensinados no processo de ensino-aprendizagem. Saberes estes que não se limitam às práticas de aquisição e trabalho com a linguagem escrita, como aponta o próprio Chevallard (apud. RAFAEL; p. 101) “*devem ser considerados ainda os textos orais de saber efetivamente ensinados, tal como se realizam nas interações concretas de um sistema didático em uma aula.*”

Contudo, o surgimento de estudos que viriam a valorizar a problemática da transposição, aponta para três verificações: o fato de os professores iniciantes apresentarem dificuldades de adaptação, em aula, dos saberes adquiridos na universidade; o incômodo dos professores quanto ao uso de uma aplicação quase mecânica de instrumentos didáticos e; na perspectiva da formação continuada, um deslocamento entre os saberes disponíveis e as necessidades/ exigências de sala de aula.

Conforme Rafael (2001b), a investigação da relação teoria-prática na formação do professor de língua materna aponta para o fato de que,

*normalmente, o único momento do curso de Licenciatura em Letras em que se cobra a transposição didática de conhecimentos teóricos para uma situação didática idealizada é no último semestre/ano do curso. (...) O resultado é que, do ponto de vista da atuação profissional, é na escola de ensino fundamental e médio que o professor, licenciado em Letras, deverá, de fato, realizar a transposição didática, sem que tal processo tenha sido objeto de discussão e de ensino durante o curso de graduação/formação. (p. 159)*

Corroboramos, a partir de Rojo (2000), com a perspectiva da organização da progressão curricular por meio de práticas de uso de linguagem – escuta e leitura de

textos e produção de textos orais e escritos – e de práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem – análise lingüística. Nessa perspectiva as práticas ignoram a noção de texto como pretexto para o ensino e abordam o “*texto visto como unidade de ensino e os gêneros textuais como objetos de ensino*”. Assim sendo, a autora apresenta uma proposta que viabilize uma melhor formação profissional para os licenciados em Letras, através da capacitação em serviço, tudo isso realizado por meio de

*revisões curriculares dos cursos de Letras e das disciplinas de Prática de Ensino, e projetos que viabilizem uma formação em serviço dos atuais professores de Língua Portuguesa realmente contínua. (ROJO, op.cit., p. 31)*

Tratando especificamente das instituições formadoras de professores, Tardif (2002) mostra por meio de estudos realizados na América do Norte, em relação ao contexto de formação inicial dos professores, que essas instituições apontam para o conservadorismo e para a estagnação das faculdades e dos departamentos de educação. Como vemos, a realidade das universidades públicas de Campina Grande não é excepcional,

*os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento: os alunos passam um certo número de anos a assistir a aulas baseadas em disciplinas e constituídas da conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para “aplicarem” esses conhecimentos. Enfim, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos proposicionais não se aplicam bem a ação cotidiana. (Wideen ET alii, 1998 – apud TARDIF, p. 270).*

Tal conseqüência surge ancorada por lógicas de formação mal elaboradas. Na graduação, o modelo de ensino é idealizado segundo uma lógica disciplinar, que muitas vezes é inviável, no lugar de uma lógica profissional que considere os fatores sociais dos alunos, definidos tanto pela construção da carreira profissional do licenciado, quanto pela progressão de domínio de seu ambiente de trabalho. É por isso que Tardif (op.cit.) diz que o saber dos professores é plural e temporal – ensinar supõe aprender a ensinar e aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do

trabalho docente –, “*é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional*”.

A mobilização dos saberes docentes surge, pois, da articulação e do equilíbrio entre os conhecimentos adquiridos nas instituições universitárias, no que diz respeito ao ensino, e os saberes desenvolvidos no âmbito profissional dos professores em sua prática cotidiana de ensino.

Segundo Tardif, o conceito de “saber” é dado em função (unicamente) dos pensamentos, das idéias, dos juízos, dos discursos, dos argumentos que obedeçam a exigências de racionalidade. E a problemática que o permeia é o fato de que nas instituições universitárias as práticas sociais e educativas são destinadas a assegurar o acesso sistemático e contínuo dos saberes sociais disponíveis. As normas disciplinares acadêmicas são regidas por questões de conhecimento e não por questões de ação.

*Os professores de profissão dispõem de muito pouco tempo para dedicar ao próprio desenvolvimento profissional ou a discussão de coletivas sobre os problemas do ensino.*

*(...) No que se refere aos cursos universitários de formação de professores, a maioria também continua sendo dominada por formas tradicionais de ensino e por lógicas disciplinares, e não por lógicas profissionais. (p. 283)*

Com a mobilização de todos os saberes – dos *saberes docentes* (de transmissão de conhecimentos já constituídos – no domínio acadêmico), dos *saberes disciplinares* (selecionados pela instituição universitária), dos *saberes curriculares* (discursos, objetivos, conteúdos e métodos de categorização - nas instituições escolares), e dos *saberes experienciais* (saberes específicos, baseados no trabalho cotidiano do professor e no conhecimento de seu meio) –, constitui-se a prática docente viabilizada pelo movimento de profissionalização, que provém de diversas fontes. Na prática profissional, além dos conhecimentos disciplinares adquiridos na instituição de ensino superior, dos conhecimentos didáticos e pedagógicos fornecidos, um professor se serve de cultura pessoal, que são os conhecimentos cognitivos definidos pelo processo de construção (pessoal e profissional).

## 5. ANÁLISE DOS DADOS

Conforme apresentado na introdução, procuraremos responder nossas questões a partir de três momentos, conforme os objetivos específicos. No primeiro momento identificamos os *contextos em que a oralidade aparece como objeto de estudo* em situação de formação; no segundo, investigamos a *relação* entre o estudo da oralidade em situação de formação e o ensino da modalidade em séries do Ensino Fundamental II – *formação e prática docente* – e; por fim, identificamos as *razões do tratamento assistemático do ensino da oralidade* em séries do Ensino Fundamental II.

É importante ressaltarmos que tais direcionamentos são tomados com base em entrevistas realizadas, em momentos distintos, com os sujeitos envolvidos. Assim, as respostas a que chegamos são decorrentes da relação entre formação e prática docente enxergados sob a ótica de três alunas de dois cursos universitários de Licenciatura em Letras da cidade de Campina Grande, Paraíba.

### 5.1. Oralidade como objeto de estudo em cursos de Letras: perspectivas teórico-metodológicas

Na primeira etapa da entrevista, evidenciamos que o tratamento conferido ao estudo da oralidade e/ou gêneros orais nas instituições de nível superior em questão é superficial e fragmentado por algumas (poucas) disciplinas. De um total das, em média, quarenta disciplinas que compõem os cursos de Licenciatura em Letras focalizados, apenas três delas apresentam, em algum momento, referências aos estudos sobre oralidade. Segundo as alunas entrevistadas, as disciplinas que centram algum tratamento da modalidade em questão são: Língua Portuguesa, Lingüística e Prática de Ensino.

04E    você lembra as disciplinas em que você viu alguma coisa/algum material ((referente à oralidade))?

05A3    acho que prática:: **prática e língua portuguesa**

06E    e da área de lingüística nenhuma disciplina de descrição lingüística?

07A3    em **lingüística** ((balança a cabeça afirmativamente)) e em prática pedagógica... lingüística sim

(Anexo I, p. 72)

Quanto às atividades desenvolvidas nas disciplinas em que é sugerido o estudo da oralidade (contextos de abordagem), as alunas entrevistadas em fase de conclusão de curso responderam que visavam, em geral, a realização de entrevistas e transcrições – com abordagem de regras da Análise da Conversação –, atestando a superficialidade do tratamento. Dessa forma, ao questionarmos acerca do tipo de material que o professor universitário dispunha para lidar com as etapas de coleta e transcrição de dados de entrevistas, A1 e A2 responderam o seguinte:

15A1 [levam um texto outro... **não/não lembro e-xa-ta-mente não** mas:: é... pelo que a gente viu o texto que a gente fez a prática né? fazer algumas entrevistas gravar coletar e depois...

18E [transcrever

19A1 [praticar a transcrição né? com todos aqueles símbolos **aquelas marcações todas bem/bem direitinho**

(Anexo I, p. 68)

-----  
23A2 trabalhamos fizemos no/em:: lingüística um trabalho de/de:: ... de transcrição... **mas não tinha assim transposto teórico não era só pra: perceber como é que o indivíduo se comporta discursivamente dependendo da ocasião**

(Anexo I, p. 70)

É interessante destacarmos, nesses trechos de fala, o fato de A1 não afirmar com convicção quais materiais sobre oralidade foram trabalhados na graduação e como eram realizadas as atividades acerca da modalidade. Esse fator nos encaminha à percepção do quão fragmentado e superficial é o tratamento da oralidade em âmbito acadêmico, além de nos servir como alerta para o que Tardif (2002) afirma ao apontar a necessidade de novos direcionamentos para os cursos de formação de professor.

No trecho de fala da A2, podemos notar que a oralidade foi abordada na perspectiva lingüística da Pragmática, que, como visto na fundamentação teórica, trabalha com a linguagem em uso, na perspectiva da interação comunicativa em situações reais e com a descrição dos atos de fala, descritos pelo filósofo da linguagem John Austin.

Na perspectiva do estudo teórico e prático de gêneros orais, questionamos se gêneros a exemplo da entrevista, debate e seminário são abordados como conteúdo disciplinar na graduação em Letras:

21E e algum gênero... lembra de ter estudado algum gênero oral?

22A1 oral?

23E aham...

24A1 [não

25E [tipo uma entrevista: um gênero do tipo... um debate

26A1 [não de estudar/ estudar mesmo não... assim a gente vê indiretamente né que existem tais gêneros viu... fez um pouco essa prática de transcrição de entrevistas mas pra estudar mesmo o gênero... aqui não

(Anexo I, p. 68)

-----  
11E e gênero oral específico... tinha material teórico sobre um exemplo de debate um exemplo de seminário de entrevista?

13A2 não

14E nada de teoria sobre esse assunto?

15A2 não nada de teoria

(Anexo I, p. 70)

-----  
17A3 teve assim:: pronto na análise da conversação viu em lingüística né viu viu algo sobre oralidade... mas assim você tá falando em trazer:: pra sala de aula pra trabalhar:: pra escrever: essas coisas?

21E isso

22A3 não teve

(Anexo I, p. 72)

A1 evidencia apenas o que anteriormente já havia dito: que o único gênero oral com o qual tiveram contato nas aulas de graduação foi a entrevista, além desse, vê-se que os professores universitários comentam sobre a existência de gêneros orais, no entanto, não tomam tal modalidade lingüística como conteúdo disciplinar. Já A2 e A3 afirmam não ter estudado nenhum gênero de caráter oral.

Ao afirmar que houve referência aos estudos da Análise da Conversação, A2 não quis dizer, porém, que os gêneros orais foram trabalhados dentro do conteúdo programático, pois, conforme evidencia Dionísio (2001), os estudos da Análise da Conversação preocupam-se com a descrição da estrutura e do funcionamento da língua, considerando as realizações entonacionais e a gestualidade que são envolvidos no processo de conversação, seja ela espontânea ou planejada e não com a exploração dos gêneros orais.

Nesse sentido, a afirmação de A3 de que não houve momentos em que os gêneros orais fossem abordados – linha 22 –, nos leva a crer que o estudo da modalidade se limita aos propósitos da Análise da Conversação. Perspectiva esta que poderia ser somada às diversas contribuições da Lingüística elencadas no segundo capítulo da fundamentação teórica – “Contribuições da Lingüística para o estudo e ensino da oralidade: perspectivas teóricas” – e ao estudo dos gêneros orais enquanto práticas sociais de letramento.

Com esses apontamentos, já somos capazes de identificar um dos motivos para o não tratamento da oralidade em séries do Ensino Fundamental II: os cursos de Licenciatura em Letras não tomam a oralidade como objeto de estudo. Fator este que será somado a outros nos próximos itens desta análise.

Outro trecho da fala de A2, ao qual não podemos deixar de nos referir, diz respeito aos fundamentos teóricos sobre oralidade que foram estudados na academia:

06E o material que os professores levavam pra sala de aula/ **os materiais teóricos ((sobre oralidade)) eram baseados em quê?**

08A2 **na:: questão da contraposição da oralidade com a escrita e a questão da escola não contemplar esse/essa oralidade:: como mais uma maneira de manifestação comunicativa do aluno**

(Anexo I, p. 70)

Nesse trecho da entrevista, evidencia-se que a modalidade oral é tomada em contraposição/comparação à modalidade escrita da língua em sua forma padrão. Essa concepção é resultado das teorias de até metade do século XX, em que as modalidades oral e escrita eram tomadas a partir de suas diferenças. Além disso, percebemos na afirmação em destaque – *a questão da escola não contemplar esse/essa oralidade:: como mais uma maneira de manifestação comunicativa do aluno* – a evidência de que a

oralidade é tomada como modalidade desprestigiada em relação à escrita, já que a primeira não é tomada como conteúdo curricular em aulas no Ensino Fundamental II.

Quanto a esse tratamento conferido à oralidade, analisada a partir da relação com a escrita, que os cursos de formação abordam, identificamos nele o conservadorismo do ensino tradicional (cf. Tardif 2002) em que só é considerado *texto* aquele que se apresenta em sua modalidade escrita.

Na finalização desta etapa de entrevistas, questionamos as alunas acerca da suficiência dos conhecimentos sobre oralidade apreendidos em situação de formação, mais especificamente, se esses conhecimentos adquiridos podem ser aplicados no ensino em séries da educação básica:

41E e você julga é... suficiente esse estudo que você teve dentro da universidade pra passar em sala de aula pros seus alunos?

43A1 dos gêneros orais?

44E sim

45A1 **não... que... praticamente não tenho base né? até do próprio seminário que é uma prática que a gente... tem aqui na universidade mas num é um estudo:: mesmo né? de saber mesmo o que é um seminário pra você trazer como trabalhar com preparação prévia né antes da... ( ) nenhum professor trabalhou assim nem em seminário nem em nenhum outro gênero oral**

(...)

54A1 **acho que eu levaria pouquíssima coisa... e... muito por intuição ou por pesquisa mesmo individual né que você se interessava trabalhar... que assim eu... eu propriamente não tenho ainda uma/uma não dou au:la efetivamente né tenho algumas experiências de estágios de... da pastoral né... experiências assim... alguma coisa em sala de aula por causa da Prática ((disciplina do curso de licenciatura)) tal mas se eu fosse levar um gênero oral né... agora vamos dizer assim pra sala de aula... eu ia pesquisa:r né estudar sozinha mais a fundo né ou procurar alguém né pra me orientar mas ia ser muita coisa assim de intuição assim que o curso tenha me dado essa base...**

A1 diz que não tem “base” que lhe dê suporte para ensinar, sistematicamente, a modalidade. Segundo os PCN de Língua Portuguesa e os estudos sobre oralidade apontados por Marcuschi (2001a), tanto a escrita quanto a fala, enquanto atividades comunicativas de práticas lingüísticas, devem ser tomadas como objeto de estudo e ensino. A fala de A1 revela-nos que, no curso de Licenciatura em Letras, não há o direcionamento para o trabalho com a oralidade nas práticas cotidianas de sala de aula, pois, quando se refere à prática de seminários, que é um gênero textual público produzido oralmente, com a finalidade de transmitir conhecimentos específicos, A1 afirma que o estudo do gênero não é tomando como objeto de ensino em fase de formação – *até do próprio seminário que é uma prática que a gente... tem aqui na universidade mas num é um estudo:: mesmo né? de saber mesmo o que é um seminário pra você trazer como trabalhar com preparação prévia né?*.

Os cursos de formação docente são idealizados por um modelo aplicacionista de conhecimento que nem sempre é passível de realização em situações “reais” de ensino, além do que é “aplicado” em fase de estágio, visto que esses conhecimentos, em muitas situações, não se aplicam bem à ação cotidiana do professor. Nesse contexto, a mobilização dos saberes surge, então, ancorada por um processo em que os conhecimentos adquiridos em formação pouco direcionam para a prática cotidiana de ensino dos professores de Língua Portuguesa.

É importante destacarmos que A1, até o último período de curso, não apresentava experiência com o ensino além do que lhe foi oferecido em fase de formação, em fase de estágio – *eu propriamente não tenho ainda uma/uma não dou au:la efetivamente né tenho algumas experiências de estágios de... da pastoral né... experiências assim... alguma coisa em sala de aula por causa da Prática ((disciplina do curso de licenciatura))*.

Além disso, destacamos a afirmação de A1 no que concerne à transposição dos saberes adquiridos em fase de formação para sua prática docente séries da educação básica: *acho que eu levaria pouquíssima coisa... e... muito por intuição ou por pesquisa mesmo individual né que você se interessava trabalhar (...)*. Evidencia-se, assim, que caso A1 fosse trabalhar a oralidade em sala de aula, teria que agir por mérito de estudos individuais.

Nesse mesmo sentido, A2 e A3 respondem:

- 34E e pra levar pra sala de aula você acha que isso supre uma necessidade da gente enquanto professores em sala de aula?
- 36A2 não... **eu acho que não porque até porque voltada pra essa questão de ensino-aprendizagem o material que a gente:: trabalhou ele não é adequado né? ele foi só pra que a gente percebesse como aluno de primeiro ano que:: existia esse preconceito de fala/entre fala e escrita**
- 40E só a distinção porque trabalha mais como escrita né?
- 41A2 [isso...  
(Anexo I, p. 71)
- 

- 28A3 **de repente assim um texto teórico dá uma luz de como trabalhar e até uma observação que o professor faz mas é:: foram poucos assim é diferente você até... participar de uma atividade de transcrição que tenha: entrevista: um debate né até pra vê e aplicar isso pra os alunos**  
(Anexo I, p. 72)

Notamos nas falas acima que as alunas mostram-se insatisfeitas e preocupadas quanto à questão de metodologia e aplicação dos conhecimentos das práticas orais em uma turma de ensino básico, quando dizem que os cursos não dão suporte para o direcionamento dessa prática nas escolas, já que a referência à modalidade oral foi realizada sob a perspectiva da variação lingüística – *foi só pra que a gente percebesse como aluno de primeiro ano que existia esse preconceito de fala entre fala e escrita* – com enfoque sobre a quebra do preconceito lingüístico, conforme afirma A2.

A afirmação de A3 é muito próxima da afirmação exposta por A1 que, mesmo sendo de instituições de ensino superior diferentes, dizem que os materiais teóricos sobre oralidade estudados em fase de formação podem “dá uma luz” (A3), no entanto, não é suficiente para ser abordado como conteúdo disciplinar.

Não obstante às teorias sobre variação lingüística, há que se considerar que a língua portuguesa não se apresenta de maneira uniforme em todo território brasileiro. Primeiro, porque nenhuma língua permanece a mesma, depois porque a língua manifesta-se em todos os níveis de funcionamento da linguagem (morfológico, morfo-sintático e vocabular) de acordo com dialetos (variação regional, social, etária e

profissional) e registros (graus de formalismo, modalidade de uso e sintonia) – (cf. TRAVAGLIA, 1996).

Com esses apontamentos, pudemos concluir esta etapa por afirmar que nos cursos de Letras investigados fazem-se referências à existência dos gêneros orais, no entanto, a modalidade não aparece como objeto de estudo (análise). Algumas teorias sobre a atividade de produção dos gêneros são expostas, no entanto, os textos orais são suprimidos pela abordagem convencional de que somente a língua escrita precisa ser efetivamente ensinada, por apresentar maior “poder argumentativo” (pela forma de registro) do que a língua falada.

Nesse sentido, percebemos que os cursos de formação docente ainda estão norteados, primordialmente, pelo princípio de aquisição de conhecimentos direcionados à modalidade escrita da língua e em sua forma padrão, enquanto a língua falada é tomada a partir da *comparação com a língua escrita* e da quebra do preconceito lingüístico através de estudos sobre *variação lingüística*. Assim, as afirmações elencadas pelas alunas das instituições de ensino superior em questão apontam a oralidade sendo tomada como objeto de estudo nos seguintes contextos: estudo das variações lingüísticas e estudo da Análise da Conversação.

## **5.2. Oralidade como objeto de ensino em séries do Ensino Fundamental II**

Ao partirmos para a investigação que norteia a segunda fase da entrevista, estabelecemos a relação entre o que foi dito pelas alunas de último período da graduação em Letras e as situações didáticas em que estes mesmos sujeitos, agora professoras, percebem tratar da oralidade em aulas de português em séries do Ensino Fundamental II ministradas por elas. Assim, o que antes correspondia a A1, A2 e A3, na primeira fase da entrevista, agora se passam a P1, P2 e P3, para designar cada professora.

Pertence ao domínio da tradição escolar eleger o texto escrito como objeto de estudo e de ensino, no entanto, essa perspectiva contraria os princípios abordados pelos PCN, que evidenciam que as práticas de ensino do professor de Língua Portuguesa devem explorar as quatro habilidades que se manifestam culturalmente nas relações sociais, quais sejam: oralidade, escrita, leitura e escuta de textos. Como justificativa para o ensino dessas habilidades encontramos o fato, principalmente, de exigirem planejamento e organização prévios.

A partir dessas premissas, as perguntas que fizemos às professoras contemplaram assertivas que visavam desde a detecção do conteúdo programático da determinada série do Ensino Fundamental II que acompanhamos para a triangulação dos dados, até perguntas que exigem a reflexão do como a oralidade está sendo trabalhada na série específica.

Na primeira pergunta da entrevista, questionamos as professoras sobre o conteúdo programático para o ano letivo na determinada turma em que acompanhamos algumas aulas – P1 ministrando aulas no 9º ano, P2 no 7º e P3 no 8º ano do Ensino Fundamental II –, a fim de detectarmos em que momentos a oralidade poderia aparecer como conteúdo disciplinar. Obtivemos as seguintes respostas:

04P1 **basicamente a gente trabalha com o livro né?... e com as propostas para o letramento...** e... tem aquela coisa um pouco de cobrança ah professora usar o livro... usar o livro né? É... usar o livro né? E também tem os tópicos de gramática né? **Então com o livro como é um livro que trabalha muito com... com leitura... né? E interpretação do gênero...** e proposta a partir desses gêneros né? Então eu... basicamente fui me guiando né? Trabalhando/ lendo esses gêneros... **realizando discussões** né? É... algumas interpretações feitas em sala outras pedindo pra os alunos tal e... alguns tópicos de gramática... trabalhava em outra aulas né? Mas... sempre a partir de discussões

(Anexo II, p. 75)

---

04P2 Pronto... na sexta série um dos principais objetivos que... que a gente tenta cumprir na verdade é... **fazer com que eles percebam a diversidade que a língua possui** né? Que a língua não é feita só... como uma unidade como a gramática tenta transparecer. Mesmo num conteúdo simples eles conseguem perceber que existem várias formas de usar a língua... **então um dos objetivos principais que eu tenho com a sexta série é fazê-los pensar dessa forma e agir dessa forma com a língua usando a variedade dessa/ de cada situação que a língua o impõe** né? Como se fosse uma roupa uma roupa pra cada lugar e a língua também se adequar a cada lugar.

-----  
03P3 de início né? **O objetivo geral seria promover a competência dos alunos na capacidade crítica de textos e ter uma visão crítica né? Saber interpretá-lo e saber expressar uma opinião sobre aquele determinado assunto...**

(Anexo II, p. 91)

Retomando as informações contidas na metodologia, faz-se necessário lembrarmos que P1 e P3 trabalham com o Livro Didático proposto pela instituição de ensino em que ministram suas aulas; P2 apresenta mais autonomia em sua prática pedagógica, já que é ela quem prepara o material que julga adequado para seu trabalho.

A partir da resposta de P1 é possível perceber que sua prática de ensino está norteada pelo trabalho com o LD selecionado pela escola. Nesse sentido, identificamos, pela resposta de P1, como propostas para o ensino da oralidade apontadas no LD os seguintes tópicos: leitura (oral) e discussão/ interpretação dos textos – *Então com o livro como é um livro que trabalha muito com... com leitura... né? E interpretação do gênero... (...) realizando discussões né?*.

Há que se considerar, ainda, que P1 afirma trabalhar com as “propostas de letramento” (subtítulo do LD adotado na escola): *basicamente a gente trabalha com o livro né?... e com as propostas para o letramento (...)*. Apesar de não podermos afirmar com convicção que tipos de propostas são sugeridas pelo LD em questão, pois a análise do material teórico não constituiu objeto de análise, podemos considerar que as práticas de oralidade já apresentam lugar representativo nas atividades de letramento. No que tange a esse processo, o estudo dos gêneros é de fundamental importância para a aquisição de práticas sociais letradas tanto de escrita quanto de oralidade, pois estas são modalidades que, para se concretizarem em práticas empíricas, dependem completamente do contexto de uso.

P2 mostra em sua fala maior segurança sobre aquilo que é conteúdo disciplinar para a série em que ministra suas aulas. Quando P2 afirma que um dos principais objetivos para a série é *“fazer com que eles ((os alunos)) percebam a diversidade que a língua possui”* supomos que ela possa cumprir tal objetivo com a realização de atividades que encaminhem para a prática de textos orais, embora só tenhamos presenciado aulas em que tratou da língua falada sempre em comparação à linguagem escrita.

Imaginamos, a priori, com esse início da entrevista com P3, que o trabalho com a oralidade realizado por ela partisse do fazer com que os alunos consigam “*expressar uma opinião sobre aquele determinado assunto*” e constituísse uma prática social de letramento que se fundamentasse na formação de alunos que saibam expressar-se corretamente e consigam transmitir uma mensagem de forma coerente, considerando o interlocutor o objetivo e o local da interlocução. No entanto, o que observamos no contexto de abordagem em sala de aula são conversas completamente espontâneas, cuja finalidade primordial é leitura e interpretação/compreensão de um texto escrito tomado para estudo.

A fala espontânea, assim como a escrita, pode ser produzida de modo mais ou menos formal, como por exemplo, em situações como uma comunicação oral ou a produção escrita de um artigo científico; uma conversa com um parente ou amigo e a produção escrita de um bilhete. As modalidades oral e escrita são completamente dependentes do contexto de uso em se processam, por isso o ensino sistemático de gêneros que contemplem as duas instâncias (oral e escrita) são de fundamental importância para a formação de alunos letrados proficientes em habilidades de organização lingüística na modalidade oral e na escrita.

A oralidade está pouco presente no planejamento do ensino de língua materna, além do tratamento da linguagem falada pela perspectiva da discussão e debate sobre textos, questões outras poderiam ter sido sistematizadas com o objetivo de auxiliar na formação de consciência dos alunos, fazendo-os perceber que os fenômenos da linguagem são caracterizados por serem plural e homogêneo. Como exemplo da inserção dessa perspectiva teórico-metodológica no ensino podemos citar o trabalho com conceitos de norma, padrão, dialeto, variante, sotaque, registro, estilo, gíria, além da análise dos “níveis de uso da língua” apontadas por Marcuschi (1997).

Na continuação da entrevista P1, P2 e P3 apontam dificuldades quanto à abordagem do tratamento dos gêneros orais em suas salas de aula:

59E e gêneros de caráter oral da língua? Teve alguma aplicação durante esse ano?

61P1 **não... a gente não chegou a apresentar nenhum debate formal ou... uma apresentação formal não... alguma vez eles apresentaram... leram textos né? oralmente mas não... não trabalhei não**

65E E nem com apresentações de seminários...?

65P1 não não... formais não...

(Anexo II, p. 76)

81P2 (...) **Então o trabalho com a oralidade que eu faço é mais é... um debate em sala de aula... às vezes é... como você presenciou a gente vai trocando experiências num é? Um conta a história que viu no final de semana outro conta a história... Dessa forma a gente tenta mesclar a oralidade com a escrita.** Sem... infelizmente eu não fiz mais nenhum trabalho de oralidade de eles irem e expor suas idéias aqui porque como **foi traumática a primeira né?** Pra mim e pra eles então eu preferi não fazer mais dessa maneira. Então a oralidade como eu trabalho é dessa forma nos gêneros textuais geralmente... quando eu vou falar por exemplo de notícia... como nós falamos há uns dias atrás

(Anexo II, p. 87)

50P3 a gente fez **debates** né? Nós fizemos debates... do/ dos textos que vinham pra... dos textos extras né? A gente fez debate... é... conversou até sobre drogas né? Os problemas que eles enfrentam os problemas mais da realidade deles assim... sobre os pais... a violência em casa... se os pais bebem ou não a gente discutiu...  
(...)

56P3 a gente trabalhou também com **apresentação de trabalhos**... fez... duas apresentações de trabalhos durante o ano... foi pouco realmente... e eles apresentaram o trabalho deles fizeram maquetes... né? Fizeram a pesquisa e apresentaram aqui pra turma

(Anexo II, p. 90)

P1 afirma não haver trabalhado com os gêneros orais, embora oscile quando considera a leitura oral de textos escritos como uma prática pedagógica de tratamento da oralidade – *alguma vez eles apresentaram... leram textos né? oralmente* –, evidenciado ainda no trecho abaixo:

99P1 eu encaixaria também/ eu encaixaria também... como eu tava falando né? em literatura... a **realização oral de um poema**. Sei

lá... não somente o declaMAR do poema... mas você... é... realiz/  
**ler mesmo um poema conversar sobre ele conversar sobre interpretações esse tipo de coisa** eu... considero/ eu consideraria também porque são situações de sala de aula né? e... assim como você também em sala de aula pode fazer isso você pode... pensar algo sobre os poetas e se você realiza oralmente um poema se você conversa sobre ele né? por isso eu considero um gênero oral  
(Anexo II, p. 81)

A prática de leitura oral compartilhada de textos não constitui um gênero oral, pois o texto tomado como objeto de ensino é um gênero de natureza eminentemente escrita. A afirmação de P1 contraria as concepções de gênero, visto que o estudo deve mostrar seu *funcionamento na sociedade*.

P2 afirma como justificativa para o não tratamento da oralidade a experiência traumática que teve em anos anteriores, em relação à tentativa de trabalhar exposição oral de trabalhos – *infelizmente eu não fiz mais nenhum trabalho de oralidade de eles irem e expor suas idéias aqui porque como foi traumática a primeira né? Pra mim e pra eles então eu preferi não fazer mais dessa maneira*. Essa mentalidade decorre do fato que os alunos decoram ou lêem o texto que preparam para a exposição oral, sem que haja o mínimo de interesse para apreensão de novos conhecimentos sobre o conteúdo proposto.

Já P3 afirma ter trabalhado com exposições orais. No entanto, quando questionamos acerca das orientações para tais apresentações a P3 responde:

62P3 não... não tem explicação porque... é como se eles já/ eles já tão/ na verdade eles pedem a apresentação de trabalho né? Eles gostam de apresentar aí eles já vêm com uma postura... eles já/ é como se eles já soubessem como vão apresentar aquele trabalho aí não tem muito aquilo da gente tá indicando... dizendo

(Anexo II, p. 92)

A prática de P3 também contraria a perspectiva de ensino-aprendizagem dos gêneros orais, pois está intrínseco na afirmação da professora que oral não precisa ser ensinado porque os alunos já sabem como falar. É viável que consideremos que não compete ao professor de língua Portuguesa ensinar a falar, mas desenvolver a

*competência lingüística* dos alunos para o reconhecimento e utilização da língua falada de acordo com as variadas situações de uso, considerando o interlocutor, o objetivo e a mensagem a ser transmitida.

Conforme anteriormente dito, foi realizado o acompanhamento de algumas aulas das professoras entrevistadas e, no caso da P3, acompanhamos inclusive aulas em que os alunos realizaram as ditas apresentações de trabalho. E o que observamos não condiz com as afirmações da P3 de que os alunos já sabem se portar diante da turma. No momento da apresentação os alunos realizavam a leitura das informações pesquisadas como se aquela fosse a primeira vez que estavam diante do texto, realizando uma leitura lenta e pausada, por vezes rindo, além de, em alguns momentos, viraram-se de costas para a turma e de frente apenas para a P3.

Além dessa contradição identificada na relação entrevista X prática, com a fala de P3 identificamos ainda que o tratamento conferido à oralidade em fase de graduação não foi significativo para que fosse tomada com objeto de ensino. Observemos a reflexão que P3 faz sobre sua própria prática de tratamento sistematizado da oralidade, quando questionada acerca da mobilização dos saberes adquiridos em formação:

105P3 não. Não vejo nada... não/ que eu possa utilizar com meus conhecimentos... com o que eu tive:: não. A não ser isso

(Anexo II, p. 96)

As falas das professoras não apresentam grandes diferenças em relação ao modo como são trabalhados os gêneros orais em suas turmas de Ensino Fundamental. Notamos que ambas entendem por gêneros orais as discussões sobre os textos que lêem em aula e a apresentação de trabalhos. Perspectiva esta que se dá em detrimento daquilo que essas professoras apontaram que obtiveram de conhecimentos sobre a modalidade oral da língua enquanto estudantes da graduação em Letras: o fato de não haverem estudado os gêneros orais.

Diante dessas afirmações das professoras, evidenciamos que é no texto escrito que se fundamenta a prática de ação pedagógica docente, e o texto oral é quase totalmente desconsiderado no processo de ensino-aprendizagem.

As práticas sociais de letramento visam à apropriação dos conhecimentos sobre os gêneros textuais/discursivos, pressupondo a ativação da competência lingüística para o desenvolvimento dos usos culturais dos variados textos que circulam na sociedade,

sejam eles orais ou escritos. Portanto, evidenciamos a necessidade de serem inseridas nas práticas sistematizadas de ensino as perspectivas teórico-metodológicas de abordagem do desenvolvimento da competência lingüística dos alunos enquanto sujeitos falantes.

Nesse sentido, Tardif (2002) aborda o fato de que os *saberes docentes* e os *saberes curriculares* precisam direcionar à mobilização de conhecimentos proposicionais que se apliquem na ação cotidiana do professor, no entanto, as práticas adotadas na formação docente quase sempre se limitam à aquisição e trabalho com a linguagem escrita, quando na prática docente o professor de português é orientado por documentos oficiais (a exemplo dos PCN) a trabalhar com textos orais, tal como se realizam em interações concretas (Cf. CHEVALLARD, apud. Rafael, 2001a).

Quando perguntamos a essas professoras se elas percebem a fragilidade do estudo/ensino da oralidade, respondiam que não haviam atentado para tal fato antes de serem questionadas, fator este que nos leva a perceber que a oralidade é tratada como modalidade desprestigiada diante da escrita:

154P1 agora... eu: tenho essa/ essa noção. Agora durante o curso eu não atentava. Acredito que... talvez um ou outro dos meus colegas já tivessem assim... é... despertado essa/essa noção dependendo do trabalho que tavam fazendo né? **mas/mas acredito assim que no geral é... como o direcionamento era muito voltado pra os gêneros escritos né? terminou não tendo essa preparação.. num tendo essa visão maior né?...** de uns/ de poucos anos pra cá né? acho que dois três anos eu acredito que vem sendo mais trabalhado né? os alunos têm apresentado mais artigos... ou dissertação né?

(Anexo II, p. 83)

Para que constatem empiricamente o que foi dito pelas professoras, realizamos a observação de aulas ministradas por elas em séries da educação básica: P1 ministrando aulas no 9º ano, P2 no 7º ano e P3 no 8º ano do Ensino Fundamental II. Dessa forma, a partir da observação das aulas, bem como da checagem do material utilizado pelas professoras, os dados coletados apontaram para o tratamento da oralidade em relação aos seguintes tópicos: *variação lingüística*, com enfoque para as noções de *variação dialetal* e *graus de formalismo*.

Destas aulas acompanhadas e registradas em áudio-gravação, houve momentos em que as professoras fizeram referência à oralidade em aulas de *leitura e compreensão de texto* e em aulas de *análise lingüística*, porém em aulas de *produção de texto* os gêneros orais nunca foram tomados como objeto de ensino. A abordagem do oral está sempre sendo vista em função do estudo da escrita, ou seja, tem sempre por base um texto escrito.

As aulas de leitura e compreensão de texto (escrito) foram realizadas por meio da leitura oral de materiais escritos, seguida de “debate” sobre sua temática e características do gênero textual a que pertence. Nessas aulas, os textos variavam de gênero; entretanto, esses gêneros eram, na maioria dos casos, eminentemente escritos. O único momento em que percebemos tratamento de um gênero oral foi em uma aula ministrada por P2, com o gênero *música*. Entretanto, é importante destacarmos que nesta aula o foco não era o gênero em sua produção oral, mas na escrita.

Os trechos de aulas transcritas abaixo, em que encontramos referências à oralidade, exemplificam tal tratamento:

P1 Então. O que seria... o que que vocês entendem aí quando vocês leram... “linguagem formal”?

((silêncio))

P1 **O que é linguagem formal?**

A1 **É uma linguagem menos dinâmica um negócio mais...**

A2 **Uma linguagem mais de escrita**

P1 Por que ela seria mais de escrita?

A2 **A linguagem formal é difícil de ser falada**

P1 **Então a linguagem formal estaria mais para a escrita e a linguagem informal para a fala.** Alguém discorda disso aqui?

((A professora pede para que os alunos identifiquem no texto marcas de linguagem formal em seguida, com elas selecionadas, fala um pouco de gramática, como, por exemplo, na palavra “ousas” – da expressão “tu ousas” –, identificada no texto: “O lobo e o cordeiro”))

P1 Vocês... na fala/ **na fala cotidiana** de vocês (...) como vocês se referem a um colega de vocês?

A2 Como “você”

A1 Não. Como “tu”

- P1 Tão percebendo... que **no texto há um uso da segunda pessoa do singular** mas na fala nós aqui do nordeste né? utilizamos também no cotidiano a segunda pessoa a/a variante falada pelos gaúchos. (...) Lá no sul no Rio Grande do Sul né? em Santa Catarina... eles utilizam também bastante o “tu” como forma de tratamento informal. (...) Tão percebendo a forma de tratamento tanto na fala como a gente viu aqui/ nós utilizamos aqui... as pessoas da região Sul também né?... Só que o texto também apresenta essa forma de tratamento. Qual seria a diferença?
- A2 Porque ela usa o tempo verbal de forma mais... assim ela usa “tu vais” mas a gente fala “tu vai”/ “tu vai”
- P1 “Tu vai”... Isso mesmo

Esse trecho de aula ministrada por P1 corresponde a uma aula de leitura em que se explora a linguagem do texto. Evidenciamos nessa aula o que a própria professora nos havia antecipado: as referências à oralidade em suas aulas são realizadas a partir de leitura e discussão de textos (escritos).

A referência à linguagem oral realizada por P1 contempla a noção de graus de formalismo em que se considera a escala de formalidade de uso da língua, com maior enfoque para os recursos utilizados na língua padrão culta em seus usos literários, como é o caso do texto (fábula) analisado na aula em questão.

Essa referência à oralidade realizada por P1 comprova a existência da variação lingüística a partir dos graus de formalidade (formal X informal) que se estabelecem de formas diferentes na fala e na escrita. É tão verdade que as modalidades oral e escrita são complementares e que a linguagem falada revela traços da escrita e vice-versa, que a partir do estudo de um texto escrito é possível se reportar às variações lingüísticas, como os graus de formalismo, que marcam os níveis em que a linguagem pode de processar.

Na discussão instigada por P1 os alunos interagem e dizem o que pensam que seja a linguagem formal: o primeiro aluno (A1) diz que *É uma linguagem menos dinâmica* (...) e o segundo (A2) diz que *é Uma linguagem mais de escrita*. A formalidade empregada no uso da linguagem não implica dizer que seja menos dinâmica ou esteja mais relacionada com a língua escrita. Apropriando-nos das teorias de Fávero, Andrade & Aquino (1998), consideramos que modalidades da língua

apresentam níveis de organização, coesão e coerência, atividades de formulação que tanto ocorre no texto falado quando no escrito.

Quando P1 faz referência à “fala cotidiana”, tenta mostrar aos alunos os níveis de organização do texto; contudo, percebemos que a professora não trabalha com exemplificações e amostras de contextos empíricos em que esses níveis se concretizam, como por exemplo, em textos que sejam escritos ou orais. Esse momento não constitui o estudo de gênero oral, visto que a fábula é um texto de natureza escrita.

Nas aulas de P2, em nenhum momento identificamos referência à oralidade. No trecho de aula abaixo P2 realiza leitura e discussão de texto – gênero *música* –, mas não explicita as características do gênero em sua produção oral. O que é tomado como objeto de ensino é o texto em sua forma escrita.

Os alunos copiam no caderno o texto “Não vou me adaptar”, de Arnaldo Antunes. Em seguida, a professora lê o texto e depois pede para que mais alguns alunos o leiam em voz alta. Feito isto, a professora dividiu a turma em dois grupos (grupo 1 e grupo 2). Como o texto estava escrito em três cores, pede para que o grupo 1 leia, todos juntos, as partes escritas em azul, o grupo 2, as partes em rosa, e todos juntos as partes escritas em amarelo, de modo que o grupo 1 leia uma estrofe, o grupo 2 a estrofe seguinte, formando um grande coral. Após esta etapa, a professora passa à compreensão do texto.

P2 Então o grupo um vai ser aqui dessa fila pra cá e o grupo dois é aqui de Diego pra lá certo? Nós vamos fazer a leitura, só que de modo diferente. Então o grupo um lê tudo que está em azul ok? E o grupo dois lê tudo que está em rosa: certo? Que era pra ser vermelho e... todo mundo junto essa parte amarela... certo? E o título todo mundo vai ler certo? Pronto. Vamos ler... depois a gente vai analisar. Vocês vão lendo e vão pensando no que o texto fala, certo? Vamos lá...

((os alunos lêem))

P2 (...) Leram? entenderam o quê?

A1 nada

P2 Então cada um vai ler agora silenciosamente o texto certo? E vai botar aí na sua cabeça do que é que o texto ta falando... em silêncio... Vamos lá...

((realizada a leitura, inicia-se as discussões))

- P2 E aí, o que vocês entenderam?  
A2 Parece que... ele não é a mesma pessoa de sempre  
A3 fala das mudanças da vida  
(...)

Evidenciamos com essa aula que o interesse da professora é em mediar a discussão e fazer com que os alunos levantem hipóteses sobre o texto.

Em aulas de *análise lingüística*, a abordagem é seguida pelo modelo tradicionalista, cujas práticas visam a utilização da fala para evidenciar, através do uso, a organização dos termos e das classes gramaticais das palavras nas frases – “A gente *não diz* ((dessa forma))... a gente *diz* ((dessa))” –, tendo em vista o modo de enunciação dos vocábulos para o estabelecimento de uma fala (e/ou escrita) tida como correta:

- P3 No gerúndio por exemplo... **a gente não pronuncia a palavra do jeito que ela é escrita: falaNDO, comeNDO (...)** a gente tira o “NDO” do final da palavra. Aí na fala a gente diz : falaNO, comeNO, dançaNO  
A1 **Isso quer dizer que a gente fala errado?**  
P3 Não. **Isso quer dizer que a gente realiza usos falados da língua.**  
A1 se tivesse alguma autoridade / se fosse falar pra uma autoridade a escrita ia ser mais coerente né!?  
P3 É... Mais adequada! (...)

O trecho acima corresponde a uma aula de análise lingüística ministrada por P3, que comprova o tratamento da oralidade sempre em contraposição à linguagem escrita e o tratamento assistemático com que este tópico aparece. Nesse sentido, apontamos como um dos fatores responsáveis pelas dificuldades elencadas a carência de trabalho com os gêneros orais em fase de formação docente.

Embora P3 afirme que *a gente realiza usos falados da língua*, ainda evidencia-se a supressão do modo como esses usos, ao qual faz referência, se processam na linguagem.

A partir das análises apresentadas, consideramos que as professoras *realizam referências* e não ensino propriamente dito da oralidade, pois a modalidade não é

tomada como conteúdo disciplinar em fase de formação nem no ensino em séries do Ensino Fundamental II.

Após detectarmos as situações didáticas em que as professoras se percebem fazendo *referência* à oralidade, e considerando que tais referências são realizadas de modo assistemático, verificamos o que as professoras apontam como razões para tal tratamento, no capítulo que se segue.

### 5.3. Razões para o tratamento assistemático do ensino da oralidade em séries do Ensino Fundamental II

Até então, constatamos que os cursos de Licenciatura em Letras da Cidade de Campina Grande ainda adotam práticas teórico-metodológicas de ensino pautadas primordialmente no ensino da língua em sua forma padrão escrita e o estudo da oralidade aparece em raríssimos contextos, caracterizando-se por um ensino superficial e fragmentado.

Como consequência desse (não) tratamento, identificamos que o ensino de Língua Portuguesa em séries do Ensino Fundamental II, por professoras egressas das instituições de ensino superior investigadas, é igualmente assistemático em relação ao componente *oralidade*.

A partir da relação entre o estudo da oralidade em situação de formação e o tratamento que lhe é conferido no ensino em séries do Ensino Fundamental II, identificamos, por meio das referidas entrevistas com as professoras, as razões que norteiam esse tratamento assistemático do ensino da oralidade. Ao serem questionadas sobre tais razões, as professoras responderam:

181P1 eu num sei... a gente sabe que ainda é muito forte né? o/ o:/ a influência do ensino tradicional e que até outro dia era focado só na escrita né? **de pouco tempo pra cá o trabalho com o oral né? tem:: tido mais lugar na sala de aula. Mas... assim... num sei realmente dizer não... eu acho que é mais por conta da Prática um mesmo né?** ainda bem que... de um tempo pra cá tá mudando. Eu não saberia dizer outras razões...

---

104P2 Sinceramente eu paguei quatro práticas ((disciplinas do curso de Licenciatura em Letras)). Prática um dois três e quatro... duas em sala de aula teóricas e duas práticas né? Fundamental e ensino médio. Nas duas teóricas... não tive grandes... é... auxílios porque deveriam ser nessas práticas onde nós deveríamos debater situações de sala de aula... **o máximo que teve em questão de oralidade na graduação foi pesquisar em livros didáticos como o livro didático trabalhava a oralidade... que a gente viu em livros antigos... a maioria ignoram simplesmente ignora a existência de uma língua oral... só percebem só trabalham a língua escrita. Já nos livros atuais não... eles já tra/tentam trazer né? Pra sala de aula um paralelo entre a oralidade e a escrita. (...) Então o livro didático já tá trazendo essa questão... mas a faculdade ainda deixa a desejar no sentido de nos preparar pra chegar na sala de aula e conseguir preparar uma boa aula com os livros novos... que trazem a língua oral por exemplo ainda é muito defasada essa aprendizagem na faculdade... como a maioria das coisas na faculdade que depende muito mais da gente enquanto alunos do que do que é nos ensinado lá mesmo**

(Anexo II, p. 88)

---

118P3 eu... acredito que seja: **a falta de instrução dentro da própria universidade. De fundamentação teórica... de bases teórica vindas de lá da universidade. Porque: os autores que chegam até nós são autores que trabalham com a escrita a oralidade também é meio:: afastada do cotidiano da gente na academia né? na graduação (...) o livro didático... o livro didático também não/ não... incentiva/ incentiva assim um debate... o professor levar um assunto pra debater... é... isso... e dentro dos gêneros como eu já tinha falado mais... fora isso... os livros não incentivam também/ não tem esse suporte teórico**

(Anexo II, p. 97)

A partir desses trechos, podemos considerar como principal razão para o não aparecimento da oralidade enquanto conteúdo disciplinar em séries do Ensino Fundamental II a “deficiência” das universidades em cumprir com o estudo/ensino detido e sistemático da modalidade, ou seja, o fato de os cursos de Licenciatura em Letras não tomarem a oralidade como objeto de estudo. Nesse sentido, é inviável que esperemos que essas professoras adotem a oralidade como conteúdo disciplinar em suas aulas.

Evidenciamos que a superficialidade com que a oralidade é “estudada” em fase de formação é fator primordial para as razões do ensino assistemático da oralidade. Assim, conforme já havíamos evidenciado em dados analisados em pesquisa anterior (SILVA, 2007), pudemos perceber que as perspectivas de oralidade e de escrita adotados dependiam tanto do conteúdo ministrado pelos professores de graduação, quanto do interesse do aluno na percepção do que é o objeto de estudo e de ensino.

Além disso, P2 e P3 apontam como razão para a falta de sistematicidade do conteúdo no ensino a precariedade com que a modalidade é tratada pelos autores de livros didáticos, o que nos faz perceber um “descaso” em relação à oralidade, percebido nos seguintes trechos: **P2**: *a gente viu em livros antigos... a maioria ignoram simplesmente ignora a existência de uma língua oral... só percebem só trabalham a língua escrita. Já nos livros atuais não... eles já tra/tentam trazer né? Pra sala de aula um paralelo entre a oralidade e a escrita (...); e P3: *o livro didático também não/ não... incentiva/ incentiva assim um deba:te... o pro fessor levar um assunto pra debater... é... isso... e dentro dos gêneros como eu já tinha falado mais... fora isso... os livros não incentivam também/ não tem esse suporte teórico.* Esta visão da fala nos livros didáticos de português para o Ensino Fundamental II é analisada por Marcuschi (2005), que levanta discussões acerca das questões e do tratamento conferido à oralidade nesses manuais.*

Segundo Marcuschi (Op. cit.) os LDP trabalham com a noção de língua, primordialmente, como um conjunto de regras gramaticais responsáveis pela transmissão de informações. Assim, a língua é tomada por esses manuais como se pudesse ser desvinculada da situação de produção e do falante, nas palavras do autor:

*A dar créditos aos livros didáticos, a língua é clara, uniforme, desvinculada dos usuários, descolada da realidade, semanticamente autônoma e a-histórica. Difícil, pois, achar um lugar e um papel para a oralidade num contexto teórico destes. (p. 23)*

A partir dessa perspectiva de língua com que trabalham os autores de LDP é que o estudioso aponta o “descaso” em relação à oralidade. É bem verdade que muitos materiais didáticos já trazem sugestões de estudos da oralidade, embora a terminologia ainda não se encontre bem fixada.

Considerando o fato de que os conteúdos ministrados em aula pelas professoras estão contidos em materiais de natureza escrita que pouco corroboram para ensino sistemático da oralidade e para a utilização de recursos que viabilizem o ensino dos gêneros orais, é também razão para esse (não) tratamento da oralidade a falta de orientação para o uso de recursos didáticos que viabilizem esse trabalho. Nesse sentido, consideramos que para a oralidade existir como conteúdo sistemático os materiais didáticos teriam que dispor de um CD ou DVD com dados (textos) gravados e/ou filmados.

É viável percebermos que as escolas dispõem de poucos recursos (ou nenhum, como é o caso da escola em que P3 ministra suas aulas) que viabilizam o ensino da oralidade como conteúdo para séries do Ensino Fundamental II. Como as salas de aula não possuem estruturas e nem condições de manter equipamentos como aparelhos de TV, DVD e de som em cada uma, é cômodo para o professor não se utilizar desses recursos, tendo em vista que dispõe de pouco tempo para ministrar todos os conteúdos que são exigidos, até o final do ano letivo.

Outra razão apontada por P1 e P2 diz respeito à necessidade de se cumprir com a tabela de conteúdos propostos no plano anual de ensino:

02P1 é... basicamente... **por causa do/da orientação dada né? Pela escola... a diretora deixou isso claro né? Em relação ao que deveria ser trabalhado...** então basicamente a gente trabalha com o livro né?... e com as propostas para o letramento...

(Anexo II, p. 75)

-----  
131P2 **e a maioria das teorias são completamente utópicas porque fica humanamente impossível da gente seguir determinada teoria** porquê?... Pelo amor de Deus você não dá pra fazer todo dia uma aula diferente como é proposto na universidade... (...) **mas não dá pra toda aula você fazer isso porque você também tem que cumprir com... com a carga horária de duzentas**

**horas e naquelas duzentas horas você precisa ter o conteúdo lá... aplicado com eles**

(Anexo II, p. 88)

A prática educativa remete a atividades guiadas e estruturadas por representações que fazem os professores agirem em função de um modelo de saberes curriculares que controlam a ação do ensino. Nesse sentido, assumimos com Tardif (2002) que a prática educativa é vista como uma atividade orientada, estritamente, em função de normas e interesses contingentes, além de considerarmos que essas normas giram em torno do convencionalismo (agir tradicional) e da concepção de que é função do professor de português ensinar a escrever.

Na fala de P2 destacamos: *fica humanamente impossível da gente seguir determinada teoria e explicar dizendo que não dá pra toda aula você fazer isso porque você também tem que cumprir com... com a carga horária de duzentas horas e naquelas duzentas horas você precisa ter o conteúdo lá... aplicado com eles*. Nesse sentido, parece-nos que P2 não encontra espaço para o tratamento da oralidade como objeto de ensino em suas aulas, além do que, quando diz que as teorias apresentadas na academia são “utópicas”, parece que está querendo dizer que o ensino da oralidade ainda não está pronto para ser transposto em situações didáticas de ensino planejado.

Quando afirma que dispõe de pouco para cumprir com conteúdo programático da disciplina – *não dá pra toda aula você fazer isso porque você também tem que cumprir com... com a carga horária de duzentas horas você precisa ter o conteúdo lá... aplicado com eles* – P2 também evidencia, de forma indireta, que não há espaço para “inovações” na ação docente, visto que a oralidade não aparece como conteúdo disciplinar nos planos de ensino dessas professoras.

Ainda no que se refere ao tempo que as professoras dispõem para sistematizarem suas aulas, quando questionada se preparou seqüências didáticas para todas as aulas que ministrou P1 afirma:

114P1 assim e acolá né? é... mas é desse jeito... e a **correria também não dá pra você planejar a aula né? direito muitas aulas foram assim arranjadas praticamente... no mesmo dia que foram executadas sem aquele cuidado aquele planejamento né? (...)** e as discussões foram um momento assim meio que **desafio** mesmo de... tentar direcionar aquele foco... **porque**

**fogem muito eles começam a puxar... acho que fogem muito mesmo...** mas espero melhorar algumas coisas né?

(Anexo II, p. 78)

É importante ressaltarmos no trecho de fala de P1, além do apontamento sobre o pouco tempo que dispõe para sistematizar as aulas e aplicar todos os conteúdos a serem cumpridos no decorrer do ano letivo – *e a correria também não dá pra você planejar a aula né? direito* –, ela justifica como razão para o “insucesso” no desenvolvimento de discussões em sala de aula o fato de os alunos se distraírem e chegarem a fugir do tópico central dos textos lidos.

Como a oralidade ainda não aparece como conteúdo disciplinar nas séries de Ensino Fundamental II, inserir o tratamento sistemático da modalidade no ensino, mesmo com tantos estudos, ainda é considerada atividade inovadora e, por isso, encontra-se em processo de “aceitação”.

P3 diz:

10P3 é fora do contexto de sala de aula. **Primeiro porque: a gente não trabalha com oralidade né? não ensinam a trabalhar a oralidade então a gente passa a não trabalhar na sala de aula...** então é inexistente né? às vezes a gente tá trabalhando gêneros né? ma:s o gênero esCRItO aí tem assim reportagem entrevista... aí você consegue é...

(Anexo II, p. 94)

Embora inúmeros teóricos, a exemplo dos apresentados na fundamentação teórica, estejam direcionando o ensino para a abordagem dos gêneros orais e escritos, percebemos que as professoras responsabilizam as disciplinas da graduação por não terem cumprido a etapa de trabalho como a linguagem oral. Comprovamos isso a partir do trecho de fala de P3 em destaque.

Nas aulas ministradas por P1 percebemos que o livro didático adotado pela escola encaminha para o tratamento de fenômenos da linguagem oral, como variação lingüística e a própria atividade de discussão. Nesse sentido, questionamos P1 sobre o modo como ela realizou o direcionamento dessas aulas:

91P1 é... mas eu não... não chegava a estruturar trabalhar com eles... por exemplo essa questão da organização ((P1 se refere a “organização” da fala enquanto prática de expressão da oralidade))... o livro é... **é... nas partes assim é... de tratar da linguagem oral trazia indicações pra os alunos tipo... é... pra o desenvolvimento dessa atividade você deve ouvir os seus colegas né? prestar atenção no que eles dizem... pedir a palavra pra falar... estruturar sua fala né? é... saber trocar idéias com os colegas...** mas como eu não cheguei a trabalhar formalmente... uma coisa/ um momento dum debate... **porque as discussões você viu né? eram feitas muito... naquela agonia e... tentando direcionar o foco deles e aí um começava a falar de uma coisa outro de outra né? e eu tentando puxar a atenção...** mas realmente não cheguei a trabalhar formalmente esse lado de... estruturação né? de... de... de organização mesmo daqueles momentos de discussão...

(Anexo II, p. 77)

O trecho de fala de P1 aponta como mais uma razão para a oralidade não ter sido tratada como objeto de ensino em suas aulas o fato de as turmas não colaborarem com os momentos de discussão e interação de conteúdos, em específico, durante a discussão de aspectos representativos dos textos estudados.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados analisados apontam para a ausência, quase total, de estudo/ ensino da oralidade, tanto em fase de formação pelos cursos de Letras da Paraíba, quanto nas práticas docentes de professores, egressos dessas universidades, nas escolas de educação básica, especificamente no Ensino Fundamental II.

Este trabalho teve como objetivos identificar em que contextos a oralidade é tomada como objeto de estudo em situação de formação; investigar as implicações pedagógicas do estudo da oralidade em situação de formação e no ensino da modalidade em séries do Ensino Fundamental II e; identificar as razões que norteiam o tratamento assistemático do ensino da oralidade em séries do Ensino Fundamental II.

Em relação ao primeiro objetivo, quanto à identificação dos *contextos* em que a oralidade é tomada como objeto de estudo, constatamos que a modalidade oral da língua aparece, predominantemente, em dois momentos em situação de formação: na abordagem das *variações lingüísticas*, visando a quebra do preconceito lingüístico, e no estudo da *Análise da Conversação*.

No que concerne ao objetivo de investigar as *implicações pedagógicas* do estudo da oralidade no ensino, a análise dos dados permitiu-nos verificar que o tratamento conferido à oralidade nos cursos de Letras das instituições públicas de ensino superior da cidade de Campina Grande é fragmentado e superficial e esse tipo de formação acadêmica promove uma prática docente marcada pelo ensino primordial da norma padrão escrita da língua. Como resultado dessas práticas, os professores formados em Letras não conseguem sistematizar o ensino da oralidade, acabando por realizarem iniciativas eventuais e isoladas de tratamento da modalidade por não terem sido orientados a tal prática.

Outro dado relevante é o fato de termos verificado que as professoras fazem referência à oralidade apenas nas aulas de *Leitura e Compreensão/Interpretação da linguagem dos textos* e em aulas de *Análise lingüística*. Nas aulas de *Produção Textual* em nenhum momento as professoras fizeram referência aos gêneros orais, a produção destinava-se à caracterização e ao estudo de gêneros escritos em linguagem do português culto em sua realização padrão formal.

Quanto às *razões* que norteiam o tratamento assistemático da oralidade como objeto de ensino, apontadas pelas professoras entrevistadas, identificamos as seguintes:

1) carência de subsídio teórico oferecido em fase graduação – o estudo da oralidade apresenta pouca representação em comparação ao estudo da escrita. Essa perspectiva é decorrente de condutas pautadas por modelos baseados nas tradições e costumes;

2) necessidade de cumprimento do conteúdo proposto para o ano letivo - a prática educativa remete a atividades guiadas e estruturadas por representações em que a ação docente é vista como uma atividade orientada, estritamente, em função de normas e interesses contingentes, que são permeados pelo convencionalismo de que é função do professor de português ensinar a escrever;

3) falta de tempo para que sejam realizadas as seqüências didáticas de cada aula a ser ministrada – há que se considerar que o professor precisa cumprir com uma série de atividades que são exigidos por sua profissão, tais como: ministrar aulas, preparar seqüências didáticas e selecionar materiais que estimulem a aprendizagem dos alunos, além de precisar estar em constante contato com teorias que viabilizem a formação continuada;

4) desinteresse dos alunos quando se trata de elaborar suas falas na prática de discussão de textos – os alunos ainda não foram estimulados a despertar sobre a importância do uso da linguagem para contextos específicos como entrevista de emprego, comunicações orais, debates públicos etc.

Na dimensão da prática pedagógica, muitos professores de língua portuguesa abandonam estudos teóricos em função da obtenção de conhecimentos práticos. Por este motivo, o ensino da oralidade consiste em uma visão equivocada de fala, que vem sendo tratada como o lugar privilegiado para a violação de regras da gramática. Entretanto, conforme temos evidenciado, avanços significativos vêm se desenvolvendo no âmbito dos estudos sobre essa modalidade. Concordamos com ANTUNES (2003) quando diz que *“não pode haver uma prática eficiente sem fundamentação de princípios teóricos sólidos e objetivos”* (p.40).

Por isso, acreditamos que essa lacuna presente no estudo/ensino da oralidade pode ser, se não sanada, ao menos minimizada com possíveis redirecionamentos dos cursos de Letras, bem como com a determinação do lugar do estudo da oralidade em sala de aula e com a formação da consciência de que a fala pode ser considerada mediadora da escrita para a formação cultural e preservação das tradições. Além disso, estaremos formando pessoas realmente comprometidas com um fazer reflexivo, em que, como aponta os PCN, não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas

também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem e sobre os modos como as opiniões, valores e saberes são veiculados nos discursos orais e escritos.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALKMIN, Tânia Maria. Sociolinguística: Parte I. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Cristina (Orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*, Vol.1, 4ª.ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 21 – 47.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1979/1992.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Padrões de oralidade presentes na explicação de textos na sala de aula*. In: *Linguagem e ensino*, Vol. 1, Numero 2, 1998. p. 27-38.

Brasil. Secretaria de educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, SEF, 2001.

CASTILHO, Ataliba T. de. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Análise da Conversação. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Cristina (Orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*, Vol.2, 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 69 – 99.

\_\_\_\_\_ & BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *O livro didático do português: múltiplos olhares*. 3ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lucia & AQUINO, Zilda. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. São Paulo: Cortez, 1998.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). *A formação do professor: perspectivas da Lingüística Aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1995.

\_\_\_\_\_ (Org.). *Gramática do Português Falado*, vol. VI. Campinas: Editora da Unicamp/Fapesp, 1996.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Afinal o que é lingüística aplicada. In: \_\_\_\_\_. *Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006a. p. 17 – 24.

LOPES, Luiz Paulo da Moita (Org.). *Lingüística aplicada e vida contemporânea*. In: \_\_\_\_\_. *Por uma lingüística INdisciplinar*. São Paulo: Parábola editorial, 2006b. p. 86 – 107.

LUCCHESI, Dante. *As duas grandes vertentes da história da sociolingüística no Brasil*. UFBA-CNPq, S/D.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A. P. & BEZERRA, M. A. (Orgs.). *O livro didático do português: múltiplos olhares*. 3.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 21 - 34.

\_\_\_\_\_. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento: idéias sobre linguagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2001a. p. 23 – 50.

\_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

MATENCIO, Maria de Lourdes M. *Estudo da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

MORI, Angel C. *Fonologia*. In: Mussalim, F. & Bentes, A. C. (Orgs.) Introdução à Lingüística 1. São Paulo: Cortez, 2005. p. 147-179.

PINTO, Joana Plaza. *Pragmática*. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Cristina (Orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*, Vol.2, 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 47 – 68.

RAFAEL, Edmilson Luiz. *Construção dos conceitos de “texto” e de “coesão textual” da lingüística à sala de aula*. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp, 2001a.

\_\_\_\_\_. Atualização em sala de aula de saberes lingüísticos em formação: os efeitos da transposição didática. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *A formação do professor: perspectivas da Lingüística Aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001b. p. 157 – 180.

RODRIGUES,

ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

\_\_\_\_\_. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso?. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento: idéias sobre linguagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 51 – 74.

\_\_\_\_\_ & BATISTA, Antônio A. G. (Orgs.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. São Pulo: Cultrix, 1916/1998.

SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SIGNORINI, Inês (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento: idéias sobre linguagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, Paloma Sabata L. *Concepções de oralidade como objeto de ensino em cursos de Letras da Paraíba*. Relatório de Pesquisa. Campina Grande: UFCG/PIBIC, circulação restrita, 2007.

SILVA, Thaís Cristófaró. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 1999.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no primeiro e segundo graus*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 41-66.

# ANEXO I

### **7.1. Aluna da instituição A (A1)**

01E Você lembra de ter estudado algum material sobre oralidade na universidade?

02A1 sim em... que eu me lembre duas disciplinas né uma foi língua portuguesa dois que

03 eu lembro da gente ter estudado um livro de Marcuschi que era sobre a

04 retextualização né tinha alguma coisa entre outros gêneros né... é.. tinha alguma

05 coisa de oralidade lá e em lingüística três que a gente também viu é... outro livro

06 né dele... que é sobre análise da conversação e... é... tem aquel/ todo aquele estudo

07 né... de... de... de você transcrever... né

08E [as transcrições de conversações por exemplo

09A1 [é

10 fazer entrevistas e transcrever a gente fez um pouco né uma prática desse tipo

11E ham

12 e tinha material ou só os livros que o professor só indicava ele levava algum

13 material pra sala de aula também?

((a aluna pensa um pouco))

14E dá pra lembrar?

15 [ ( ) um texto outro não não lembro e-xa-ta-mente não mas:: é... pelo que a gente

16 viu o texto que a gente fez a prática né fazer algumas entrevistas gravar coletar

17 e depois...

18E [transcrever

19A1 [praticar a transcrição né com todos aqueles símbolos aquelas marcações todas

20 bem/bem direitinho

21E uhum e algum gênero lembra de ter estudado algum gênero:: oral?

22A1 oral?

23E [ham...

24A1 [não

25E [tipo uma entrevista: um gênero do tipo... um debate

26A1 [não de estudar estudar

27 mesmo não... assim a gente vê indiretamente né que existem tais gêneros viu...

28 fe/fez um pouco essa prática de transcrição de entrevistas mas pra estudar mesmo o

29 gênero aqui não

30E uhum então teve mais exercícios práticos de transcrição nada que fosse mais

31A1 [é... que eu

32 lembre é...

33E [levado... pro estudo do

34 gênero

35A1 [não

36E [teoria

37A1 [não lembro durante o curso de ter estudado o gênero oral...

38 estudado mesmo como a gente estuda o artigo de opinião como a gente estuda uma

39 carta de leitor até por/por causa da prática da gente né mas infelizmente... gênero

40 oral

41E e você julga su/ é suficiente ess/ esse:: estudo que você teve dentro da universidade

42 pra passar em sala de aula pros seus alunos?

43A1 dos gêneros orais?

44E sim

45A1 não que... praticamente não tenho base né até do próprio seminário que é uma

46 prática que a gente... tem aqui na universidade mas num é um estudo:: ...mesmo né

47 de saber mesmo o que é um seminário pra você trazer como trabalhar com  
48 preparação prévia né antes da... ( ) nenhum professor trabalhou assim nem em  
49 seminário nem em nenhum outro gênero oral

50E [então disso que você teve você não/ é filtra  
51 pouco ou não filtra nada é pra levar pra sala de aula pros seus alunos tipo textos  
52 orais... assim o que você leva pra eles em/ é em relação a esse material que você  
53 teve acesso aqui ou nada do que você tem você leva pra eles?

54A1 acho que eu levaria pouquíssima coisa... e... muito por intuição ou por pesquisa  
55 mesmo individual né que você se interessava trabalhar... que assim eu... eu  
56 propriamente não tenho ainda uma/uma não dou aula efetivamente né tenho  
57 algumas experiências de estágios de... da pastoral né... experiências assim... alguma  
58 coisa em sala de aula por causa da “prática” tal mas se eu fosse levar um gênero  
59 oral né... agora vamos dizer assim pra sala de aula... eu ia pesquisa:r né estudar  
60 sozinha mais a fundo né ou procurar alguém né pra me orientar mas ia ser muita  
61 coisa assim de intuição assim que o curso tenha me dado essa base...

62E [pouco

63A1 [não... é... quase nada

## **7.2. Aluna da instituição B1 (A2)**

- 01E        você lembra de ter estudado oralidade aqui no curso de letras?
- 02A2        sim a gente estudo:u a/em algumas disciplinas né... no início do curso porque
- 03        depois a gente não...
- 04E        e os nomes das disciplinas?
- 05A2        português um português dois lingüística: prática um e prática dois
- 06E        o material que os professores levavam pra sala de aula teóricos eram baseados em
- 07        quê da oralidade?
- 08A2        na:: questão da contraposição da oralidade com a escrita e a questão da escola não
- 09        contemplar esse/a oralidade: como mais uma maneira de manifestação
- 10        comunicativa do aluno
- 11E        e gênero oral específico... tinha material teórico sobre um exemplo de
- 12        deba:te um exemplo de seminário de entrevista?
- 13A2        não
- 14E        nada de teoria sobre esse assunto?
- 15A2        não nada de teoria
- 16E        e algum material que vocês tenham visto é de “gramática do português falado” de
- 17        “projeto NURC” em relação a esse sentido
- 18A2        é::: escutamos falar né sabemos que existe agora:: ter entrado em contato e saber
- 19        como é o material realmente não
- 20E        só é tudo muito superficial
- 21A2        só na superficialidade
- 22E        trabalham com transcrição?
- 23A2        trabalhamos fizemos no/em:: lingüística um trabalho de/de:: ... de transcrição... mas

24 não tinha assim transposto teórico não era só pra: perceber como é que o indivíduo  
25 se comporta discursivamente dependendo da ocasião  
26E nos atos da fala  
27A2 isso... isso  
28E material que vocês trabalham com isso assim de tá ali com a prática de exercícios  
29 de atividades só tem desse tipo ou tem algum outro tipo de atividade que remeta a  
30 oralidade?  
31A2 não só teve esse tipo de atividade  
32E de transcrição  
33A2 só a de transcrição  
34E e pra levar pra sala de aula você acha que isso supre uma necessidade da gente  
35 enquanto professores em sala de aula?  
36A2 não... eu acho que não porque até porque voltada pra essa questão de ensino  
37 aprendizagem o material que a gente:: trabalhou ele não é adequado né ele foi só  
38 pra que a gente percebesse como aluno de primeiro ano que:: existia esse  
39 preconceito de fala entre fala e escrita  
40E só a distinção porque trabalha mais como escrita né  
41A2 [isso...  
42E [no estudo universitário?  
43A2 [isso mesmo  
44E aí em sala de aula a gente enquanto professor vai ter o que que se desdobrar: assim  
45 em busca de novos materiais... mas esse material que você tem guardado de base  
46 você acha que já dá pra ter uma noção tipo: se eu não tivesse acesso a nenhum  
47 outro tipo de material agora e tivesse acesso só ao material que o professor trouxe

48 tinha como você aplicar em sala de aula?

49A2 não... como aplicar não... porque na/ é voltado pra essa questão

50E de ensino

51A2 de ensino... tem como eu saber que existe esse::essa: essa diferenciação( ) da

53 oralidade e da escrita que a escola já impõe esse preconceito quando o aluno

54 é: chega na escola mas como a-pli-car como trabalhar a oralidade na escola

55 realmente o material lê não: não dá esse/ esse direcionamento

56E esse foco

57A2 esse foco

58E e que é tão necessário né pra gente enquanto professores

59A2 é... justamente

### 7.3. Aluna da instituição B2 (A3)

- 01E      você lembra de ter estudado oralidade durante o curso?
- 02A3      poucos... foram trabalhadas a questão de::: oralidade mas e até questão de
- 03      incentivar o uso de oralidade em sala de aula mas foram poucas vezes
- 04E      você lembra as disciplinas em que você viu alguma coisa/algum material?
- 05A3      acho que prática:: prática e língua portuguesa
- 06E      e da área de lingüística nenhuma disciplina de descrição lingüística?
- 07A3      em lingüística ((balança a cabeça afirmativamente)) e em prática pedagógica...
- 08      lingüística sim
- 09E      aham... e os professores levam materiais pra sala de aula sobre oralidade algum
- 10      texto teórico da disciplina?
- 11A3      [teórico levam... levaram
- 12E      e pra aplicar... o como estudar algum gênero do tipo entrevista... debate...?
- 13A3      que eu me lembre não. Foram mais assim textos mais assim que vão trabalhar a
- 14      oralidade mas...de como aplicar isso em sala de aula... não me lembro
- 15E      e pra o próprio curso é um material tipo de gênero/de gênero oral específico tipo
- 16      análise de conversa...
- 17A3      teve assim:: pronto na análise da conversação viu em lingüística né viu viu algo
- 18      sobre oralidade... mas assim você tá falando em trazer::
- 19E      pra sala de aula
- 20A3      [pra sala de aula pra trabalhar:: pra escrever: essas coisas?
- 21E      isso
- 22A3      não teve

- 23E só o estudo:: o professor fala traz o material teórico e vocês vêm 24  
superficialmente?
- 25A3 é
- 26E então você acha que esse material que você teve acesso em sala de aula dá pra 27  
ser:: é apropriado pra levar pros seus alunos em sala de aula?
- 28A3 de repente assim um texto teórico dá uma luz de como trabalhar e até uma
- 29 observação que o professor faz mas é:: foram poucos assim é diferente você 30  
até... participar de uma atividade de transcrição que tenha: entrevista: um debate 31  
né até pra vê e aplicar isso pra os alunos
- 32E porque também é interessante pra os alunos perceber a diferença entre escrita e  
33 oralidade
- 34A3 uhum verdade
- 35E né mais isso você teria que estudar sozinha: pra ter um conhecimento mais  
36 aprofundado mais ou esse material que você tem você pode tomar ele como base 37  
e levar?
- 38A3 tem como sim tomar base por base e levar pra sala de aula
- 39E e vocês viram algum material do tipo...textos de Marcuschi: de “projeto NURC”  
40 “gramática do português falado” alguma dessas coleções?
- 41A3 não: eu não me lembro se:: não tivemos contato assim... com: o próprio texto 42  
mas sabemos que existe um projeto ((olha pra colega que encontra-se no 43  
ambiente da entrevista)) eu num me lembro se teve contato com:: o texto NURC 44  
eu não me lembro
- 45E com o material não lembra não?
- 46A3 não não teve
- 47E mas os professores falaram que existe::
- 48A3 [aham: sim
- 49E [a possibilidade que tem nesse material

- 50A3 sim
- 51E mas não passa disso
- 52A3 não passa da existência ((rindo))
- 53E só sabe da existência
- 54A3 pelo menos da existência ((ainda rindo))

# ANEXO II

## 8.1. Professora egressa da instituição A (P1)

### Parte 01:

- 01E Qual a sua proposta para o ano letivo na sua turma da oitava série?
- 02P1 é... basicamente... por causa do/da orientação dada né? Pela escola... a diretora
- 03 deixou isso claro né? Em relação ao que deveria ser trabalhado... então
- 04 basicamente a gente trabalha com o livro né?... e com as propostas para o
- 05 letramento.... e... tem aquela coisa um pouco de cobrança ah professora usar o
- 06 livro... usar o livro né? É... usar o livro né? E também tem os tópicos de
- 07 gramática né? Então com o livro como é um livro que trabalho muito com... com
- 08 leitura... né? E interpretação do gênero... leitura dos gêneros né? Interpretação
- 09 dos gêneros e proposta a partir desses gêneros né? Então eu... basicamente fui
- 10 me guiando né? Trabalhando/ lendo esses gêneros... realizando discussões né?
- 11 É... algumas interpretações feitas em sala outras pedindo pra os alunos tal e...
- 12 alguns tópicos de gramática... trabalhava em outra aulas né? Mas... sempre a
- 13 partir de discussões
- 14E Esses tópicos de gramática eram trabalhados a partir de textos ou é... com o uso
- 15 tradicional...
- 16P1 [não não não... aí... realmente era... seguindo as normas gramaticais
- 17E a gramática tradicional e a proposta do livro...
- 18P1 é
- 19E certo... o material é só o livro didático...?
- 20P1 era basicamente livros di/ o livro didático né? É... contendo de outros livros que
- 21 eu pegava... trabalhar as aulas mais de gramática né? E nas aulas que eu

22 trabalhava leitura eles... uma coisa interessante que eu gostava muito é que eles  
23 pediam muito leitura de contos de... de gêneros literários vamos dizer assim né?  
24 E aí... é... eu sempre levava um livro de conto um ou dois alunos levavam  
25 também... né? E poemas... algumas aulas com eles eu li com eles poemas... e  
26 eles gostavam bastante  
27E trabalhos com vídeo também?  
28P1 foi... Teve uma aula também que a gente... não uma aula só uma preparação né?  
29 É... a partir de uma discussão... do que que era uma narrativa e elementos que  
30 compõe um...é...uma coisa bem... uma base né? O que é que compõe uma  
31 narrativa? As personagens... o que mais? O enredo essas coisas... aí... é... eles  
32 querendo muito trabalhar com o filme aí eu selecionei um filme de acordo deles  
33 né? E eles assistiram e depois foram... escrever alguma coisa né? Relacionada a  
34 esse filme...  
35E mas era relatório ou sobre o tema do filme?  
36P1 um misto de relatório e um misto de pesquisa que eles foram buscar em relação à  
37 temática né?  
38E certo... e o trabalho com os gêneros textuais como é realizado?  
39P1 é...  
40E porque você trabalha com o livro né?  
41P1 [é... isso... eu seguia... você quer dizer assim com o livro?  
43E não necessariamente... qualquer material que você trabalhou durante o ano que  
42 envolvesse gênero... os gêneros textuais  
45P1 é... da leitura com eles... eu lia ou eles liam era uma coisa mista e... depois a  
46 gente ia discutir ou tentar discutir né? ((rindo)) em algumas aulas... é... discutir o

47 que é que tava lá... eu tentava né? Na medida do possível estruturar pra eles é...  
48 é... através de perguntas ou chamando atenção no quadro pra os pontos  
49 principais que tavam ali né? mostrados naquele texto... muitos eram textos  
50 informativos... alguns contos crônicas... na maioria contos crônicas textos  
51 informativos... e... nessas discussões sempre tentando... é... estruturar pra eles  
52 uma... uma... fichar né? Fazer como que um esquema do que era a temática e do 53  
que era aquele gênero... mas sem... é... e trabalhar a estrutura do gênero né? o  
54 que compunha... é... a linguagem as características de linguagem  
55E [sempre nas discussões...  
56P1 [eu não ia muito por esse lado não ia  
57 mais pras discussões temáticas né? interpretações... também muitas sugeridas  
58 pelo livro  
59E uhum... e gêneros de caráter oral da língua? Teve alguma aplicação... ou  
60 nenhuma durante esse ano?  
61P1 não... a gente não chegou a apresentar nenhum debate formal ou... uma  
62 apresentação formal não... alguma vez eles apresentaram... leram textos né?  
63 oralmente mas não... não trabalhei não  
64E E nem com apresentações de seminários...?  
65P1 não não... formais não...  
66E certo... já mudando um pouquinho de foco... e durante o período de curso da 67  
graduação como era o trabalho com os gêneros orais?  
68P1 não... é... assim que eu me lembre... não lembro de ter uma estruturação ou aulas 69  
em que eu tenha... visto comentários ou... até textos assim relacionados a 70  
gêneros orais não... uma ou outra leitura que eu tinha uma noção do que seria um 71  
seminário é... por exemplo... tem um amigo meu que fez agora entrou no 72  
mestrado... com o gênero seminário... do que que era o gênero seminário... mas 73

é... eu ficava sabendo assim das coisas por alto o que é que era... mas... nunca 74  
nem busquei leituras né? aí uma falha minha nunca nem busquei leituras pra 75  
meio que suprir isso né? e não lembro de nas aulas ter estudado

76E mas isso meio que vem da necessidade também né? se não procurou também é 77  
porque...

78P1 pois é... pois é... é... não... talvez nem tanto a questão de necessidade... às vezes 79  
uma coisa... ah você... acha que não vai trabalhar ou... por exemplo eu comecei 80 a  
dar aula esse ano né? aí eu não venho com uma prática eu tô aprendendo a dar 81 aula  
agora né? como deve fazer é.. nesse corre-corre... mas... é... num foi uma 82 questão assim  
ah porque não teve necessidade por isso que não foi atrás né?... 83 acho que um pouco da  
prática porque eu não tinha a prática não... não... achava 84 que não ia precisar ou não via  
importância por algum motivo ou... também 85 porque não era cobrado aqui ((se  
referindo à universidade)) não era discutido em 86 sala... é um conjunto de fatores né?

87E é tanto que nas aulas como eu fui percebendo né? quando tava tratando de 88  
variações lingüísticas assim... esse... sempre o livro dá suporte né? pras 89  
discussões e as discussões com os alunos já... é um modo de trabalhar a 90  
oralidade né? e de trabalhar o modo como vão se expressar...

91P1 é... mas eu não... não chegava a estruturar trabalhar com eles... por exemplo essa 92  
questão da organização... o livro é... é... nas partes assim é... de tratar da 93  
linguagem oral trazia indicações pra os alunos tipo... é... pra o desenvolvimento 94  
dessa atividade você deve ouvir os seus colegas né? prestar atenção no que eles 95  
dizem... pedir a palavra pra falar... estruturar sua fala né? é... saber trocar idéias 96  
com os colegas... mas como eu não cheguei a trabalhar formalmente... uma 97  
coisa/ um momento dum debate... porque as discussões você viu né? eram feitas 98  
muito... naquela agonia e... tentando direcionar o foco deles e aí um começava a 99  
falar de uma coisa outro de outra né? e eu tentando puxar a atenção... mas 100  
realmente não cheguei a trabalhar formalmente esse lado de... estruturação né? 101 de...  
de...

102E [de organização

103P1 [de organização mesmo daqueles momentos de discussão...

104E até porque são mais dicas do que estratégias né? de formulação da conversa né? 105  
já inato o falar... então a gente pensa que não tem porque tá insistindo com o 106 falar

formalmente ou não... a gente deixa que eles percebam né? quando dá pra 107 falar de certa forma e ocasiões que não dão certo

108P1 [pois é... e acaba ficando muito assim repetitivo... e a gente 109 discutindo... o bom é que... esse ano... com a oitava série desse semestre né? 110 porque eu peguei só desse semestre do segundo semestre... é... eu... enquanto ia 111 vendo o que eu tava fazendo em sala de aula... ensinando e aprendendo também 112 né? aí a gente sempre vai... vai refletindo né? e atentando pra o que não tá dando 113 certo o que você poderia ter feito né? ah... ano que vem eu vou fazer isso assim 114 assim e acolá né? é... mas é desse jeito... e a correria também não dá pra você 115 planejar a aula né? direito muitas aulas foram assim arranjadas praticamente... 116 no mesmo dia que foram executadas sem aquele cuidado aquele planejamento 117 né? o que é que eu vou fazer?... eu vou elaborar uma seqüência didática uma 118 seqüência de atividades uma coisa assim... eu vou... começar assim e ver meus 119 objetivos e eu tenho tal ponto pra chegar e avaliando... e analisando... não... não 120 deu pra ser feito aquele trabalho né? é uma pena... (...) e as discussões foram um 121 momento assim meio que desafio mesmo de... tentar direcionar aquele foco... 122 porque fogem muito eles começam a puxar... acho que fogem muito mesmo... 123 mas espero melhorar algumas coisas né?

## **Parte 02:**

01E Quanto as sistematizações na aula de Prática...

02P1 mas assim eu tava vendo agora eu paguei... eu não sei como é que os professores 03 das práticas/ das últimas práticas têm trabalhado... mas... na minha turma... eu 04 num sei nem exatamente dizer o que que é um gênero oral... eu sei né... assim... 05 mas a teoria... pra dizer com certeza tal ((balança a cabeça negativamente)). E 06 também essa história de gêneros é tão abrangente né agora?

07E é

08P1 sim... aí como eu tava dizendo... eu não sei dizer... seria até interessante saber... 09 é uma curiosidade minha se ultimamente o pessoal da prática tá...

(...)

10E Na graduação a gente espera que o direcionamento do curso... como é uma 11 graduação em língua e literatura então espera-se que se formem profissionais 12

que ensinam né? pra o ensino... é... as teorias que você acompanhou que você 13  
teve acesso na universidade elas direcionam realmente pra prática de um 14  
profissional licenciado?

15P1 olha... é:: um pouco complicado dizer né? porque... a gente sente o choque 16  
quando chega lá na sala de aula né? então por mais que a gente vá preparado 17  
teoricamente né? com toda a ba:se vamos dizer assim... do início do cur:so mais 18  
ao final as disciplinas te preparam pra prática né? mas... sempre o que vai ajudar 19  
mesmo né? a gente tá a gente tá/repensar em algum fundamento pra dar em sala 20  
de aula é... o... o andamento de cada aula:: o dia-a-dia né? da sala de aula mesmo 21  
né? no decorrer do tempo você vai ganhando... mais desenvoltura... às vezes 22  
você é surpreendido por uma situação de sala de aula né? por uma pergunta de 23  
um aluno você de repente tem aquele clik ah... nunca tinha pensado nisso né? 24  
você vê a teoria por um lado e quando tá ali na prática né? no vamo ver é 25  
diferente... a gente: passa a ver um outro lado né? que infelizmente o curso não 26  
dá tanto esse suporte

27E ainda falando com respeito a fase de graduação... os direcionamentos das teorias 28  
é... como em entrevista anterior já foi dito que: é mais voltado pra escrita... e nas 29  
disciplinas de Prática/ Prática Pedagógica né? nas últimas disciplinas do curso... 30  
teve abertura pra que se trabalhasse os gêneros orais ou ainda continuavam 31  
naquela priorização do gênero escrito?

32P1 ainda continuava no gênero escrito né? então o foco da Prática dois.... no caso a 33  
minha turma né? foi dado pra... o gênero escrito que seria a abordagem de sala 34 de aula  
né? geralmente uma carta: uma... um tipo de correspondência esse 35 gêneros mais::  
trabalhados ultimamente né? no caso da Prática dois tinha 36 também literatura/ nas  
aulas de literatura... então apesar da gente trabalhar com 37 narrativas e poemas né? no  
caso de poemas dá um pouquinho mais de abertura 38 pra trabalhar o quê da oralidade né? a  
leitura... aí a realização oral daquele 39 poema né? e uma conversa sobre aquele  
poema na narrativa também

40E [uma discussão

41P1 [é... havia essas... também esse lado da discussão mas... é... o 42  
foco/ o foco mesmo em gêneros especificamente orais assim... não... não teve 43  
abertura mesmo

44E eu sei... e as sistematizações que vocês faziam durante a Prática das aulas era 45  
bem trabalhadas... ou... é... passava por cima dessa etapa. Como é que é feita a 46  
etapa da sistematização mesmo das aulas que vocês iam dar na disciplina?

47P1 olha... é um período muito corrido né? a gente tinha grupos né? pra preparar essa 48  
aulas... grupos pra preparar essas aulas e a gente terminava fazendo muito:: é... o 49  
que a gente discutia alguma coisa em sala de aula né? no caso da/ da disciplina 50  
de literatura era mais assim... é... que é que a gente vai trabalhar... quais os 51  
poemas... a gente conversava um pouco sobre os poemas né? professor e alunos 52  
é... trocavam impressões e... é... e visões assim interpretativas sobre o poema tal. 53  
aí a gente ia... pensando como é que ia direcionar a aula né? mas no caso de 54  
literatura fica muito... também... é... pra o momento da aula porque os alunos são 55  
abertos pra fazer aquela interpretação né? as próprias interpretações. No caso de/ 56  
de:: língua... a gente tinha reuniões assim sistemáticas né? e... ah... primeiro uma 57  
parte mais teórica né? tal e depois de: pensar né? a professora fazia sugestões 58  
né? e cada um já tinha aquela... como é que eu digo? O assunto que ia dar né 59  
tal... então a gente... é... sempre socializava né? com os outros alunos o que é 60  
que ia fazer o que é que a gente tinha pensado recebia sugestões:: a gente ia dar a 61  
aula... quando retornava a gente ia conversar sobre aquela aula né? então tinha 62  
mais é... um pouco mais de espaço né pra gente discutir a sistematização na aula

63E certo. Então não caberia nem eu perguntar se tinha sistematizações pra os 64  
gêneros orais... que já como é

65P1 [Não... é... porque em língua também... em língua foi trabalhado com um 66  
gênero escrito num é? Da parte de leitura e interpretação e foi trabalhado: é... o 67  
tópico de língua vamos dizer assim que:: até por: por sugestão/ professor e alunos 68  
né? que a gente trabalhasse com as orações subordinadas né? daí era tópico

69E gramatical

70P1 [gramatical mesmo né? mas aí gente conversava o que era aquilo né? 71  
tentava:: levar pro lado mais reflexivo... é... eu e a minha dupla que era/ nós 72  
demos aulas... nós tentamos dar aulas assim de um modo mais diferente. É... 73  
mostrando nas orações né? como é que os alunos... fazem/ fazendo construindo 74  
com eles né? a classificação dos termos... porque podia porque não podia tal... 75  
num era aquela coisa só expositiva... eram sempre aulas dialogadas mesmo né? 76  
com os alunos mas pra gênero... especificamente oral não... não houve

E

77E então eu vou te fazer uma pergunta bem subjetiva mesmo e você vai responder 78  
de acordo com seu conhecimento: do que você intui do que seja oralidade ou os 79  
gêneros orais. O que é que você diz?

80P1 bom... é... a própria especificação né? oralidade já remete pra/prá FAla né? então 81  
assim como a gente tem gêneros que são escritos a gente tem gêneros que são 82  
falados né? e a gente tem situações de fala é... mais formais e mais informais. 83  
É... informais mais conversa... uma discussão trivial alguma coisa assim... e 84  
formais que a gente poderia usar... é... no ensino né? na escola vamos dizer 85  
assim. Poderia ser a preparação pra apresentação de um trabalho... na escola né? 86  
na universidade ganha o nome de seminário vamos dizer assim né? hã... uma 87  
pales:tra... hã... um debate várias situações né? debate também pode ser utilizado 88  
na sala de aula né? eu cheguei a... numa das minhas aulas assim ENSAIAR com 89  
uma turma de:: sexta série/ não quinta série um debate sobre um assunto que 90  
tava sugerido num livro didático né? eles tavam vendo o texto/ reportagem sobre 91  
aquele assun:to e aí eu tentei né? puxar um pouco a discussão das visões que eles 92  
tinham sobre o assunto. Terminou ficando meio... bagunçado porque nessa 93  
turma/ nessa idade eles são muito assim de:: de ficar/ de começar a brigar e 94  
começar a levar pro lado pessoal e... terminou não dando muito certo. Terminou 95  
não tendo um desfecho assim... terminou não tendo um desfecho né? foi meio 96  
que interrompida ali a atividade. Mas... eu acho que é básica/do que eu lembre é 97  
basicamente esses daí ((rindo))

98E certo. Então é...

99P1 [eu encaixaria também/ eu encaixaria também... como eu tava falando 100  
né? em literatura... a realização oral de um poema. Sei lá... não somente o 101  
declaMAR do poema... mas você... é... raliz/ ler mesmo um poema conversar 102 sobre  
ele conversar sobre interpretações esse tipo de coisa eu... considero/ eu 103 consideraria também  
porque são situações de sala de aula né? e... assim como 104 você também em sala de aula pode  
fazer isso você pode... pensar algo sobre os 105 poetas e se você realiza oralmente um poema  
se você conversa sobre ele né? por 106 isso eu considero um gênero oral

107E um trabalho com oralidade né?

108P1 é

109E então já encaixaria na outra pergunta que eu iria lhe fazer né? sobre o modo 110  
como você trabalha... você acha/ você vê o gênero oral trabalhado nas suas 111 aulas?  
Então entra aí nessa questão né? em mais alguma turma você fez/ já... já 112 tem essa visão de ter  
trabalhado a oralidade também em algum outro foco que 113 não esse voltado pra literatura e essa  
distinção...

114P1 aham... o livro né? com o qual eu trabalhava né? nas aulas... ajudava um pouco 115  
porque ele tinha:: é... determinadas partes do capítulo né? direcionada pra o 116 trabalho  
com o oral. Então por exemplo se a gente havia lido com eles e 117 conversado sobre uma  
entrevista que tinha um assunto que era mais polêmico... 118 né? então a gente encontrava também  
no livro e utilizava também esse/ essa:: 119 metodologia sugerida pra trabalhar os pontos de  
vista deles né? então eles 120 colocavam suas opiniões em sala de aula... é... e aí a gente:  
procurava ir 121 direcionando essas/ esses pontos de vista né? esses posicionamentos deles  
122 adotados em sala de aula é... tentando levar os alunos a refletir sobre o assunto 123  
né? muitas vezes... buscar se possível uma... um ponto comum né? uma opinião 124 mais  
generalizada num consenso né? então... volta-e-meia nas aulas 125 eu/eu...tentava assim  
ter esse tipo de trabalho né? de/de conversa entre eles. É... 126 aqui e ali sem conseguir muita  
sistematização muito preparo... eles apresentavam 127 um trabalho:: outro né? mas eu num fazia é...  
num fazia um... até porque não 128 tinha tanto tempo assim né? mas... eu dava algumas  
orientações

129E [pras apresentações

130P1 [é... mas não tinha um trabalho/ não tinha um 131  
trabalho direcionado prepará-lo pra:: apresentar oralmente aquele trabalho 132 aquele  
detalhamento né? mas eu sempre dava algumas noções conversava um 133 pouquinho antes né?  
dava umas dicas...

134E e às vezes até meio que intuitivo né? tipo como é que você vai se portar lá na 135  
frente

136P1 eles... já tinham uma certo:: prática de outros anos né? de outros professores e 137  
tal. Principalmente o professor de história e geografia quase sempre pede pra 138  
apresentar trabalho né?

139E aí você aproveitou isso...

140P1 [é... já tem um pouco a prática, mas tem que dar ainda alguma dicas...

141E certo. É... essa abordagem que você tá falado aí dessas discussões... debates... 142  
apresentações de trabalhos... é norteada por algum princípio teórico visto na 143  
academia em fase de graduação?

144P1 nã:::o ((risos)) é muito assim pela/ pela intuição e... por conversas... por 145  
sugestões ou de professores ou de colegas

146E [do livro didático

147P1 [ou a gente pega uma dica o livro didático 148  
né? então a gente vai construindo/ a gente vai construindo assim de várias 149 fontes.

Mas:: eu... particularmente não lembro de ter lido um texto que 150 trabalhava: com... falar  
sobre um gênero oral e... dizia como trabalhar... como...

151E agora vamos a pergunta que eu considero chave... você percebe essa fragilidade 152  
do ensino da oralidade tanto na graduação quanto na/na abordagem no ensino? 153 Ou se é  
uma coisa que às vezes passa despercebido...

154P1 agora... eu: tenho essa/ essa noção. Agora durante o curso eu não atentava. 155

Acredito que... talvez um ou outro dos meus colegas já tivessem assim... é... 156  
despertado essa/essa noção dependendo do trabalho que tavam fazendo né? mas/ 157 mas

acredito assim que no geral é... como o direcionamento era muito voltado 158 pra os gêneros  
escritos né? terminou não tendo essa preparação.. num tendo essa 159 visão né? maior... de

uns/ de poucos anos pra cá né? acho que dois três anos eu 160 acredito que vem sendo mais  
trabalhado né? os alunos têm apresentado mais 161 artigos... ou dissertação né? ah... eu sei de um

colega que defendeu uma 162 dissertação que era sobre/ num sei se ele mudou mas era  
sobre... a:::/ o 163 seminário... né? não sei dizer também se era só aqui na academia... se

abrangia 164 sala de aula assim escolas também mas... acho que de um tempo prá cá né? esse  
165 estudo está se afluando mais. Mas na época mesmo ele tava na graduação do 166

meio pro final do curso... era foco no/ no escrito.

167E então em sala de aula eu posso dizer que um tanto assistemático o trabalho com 168 a  
oralidade... posso chamar assim?

169P1 sim... partindo do pressuposto que: a gente vai ten:tando sistematizar né ou 170  
preparar as aulas pegando dessas fontes que eu disse pra você. Mas um suporte 171 teórico  
mesmo... não/ EU pelo menos não tenho

172E e no ensino... na sua prática profissional mesmo quais razões você apontaria pra 173  
esse tratamen:to meio que/ que distanciado né? intuiti:vo...?

174P1 como assim?

175E de graduação... de material... de ter acesso a um texto... as razões que eu digo é 176  
nesse sentido

177P1 de não haver esse suporte teórico dado pela academia você tá falando? É isso?

178E isso. Livro didático também... se direciona... quais seriam as razões da gente não 179  
trabalhar com a oralidade em sala de aula? o que que a gente poderia apontar 180 como  
razões?

181P1 eu num sei... a gente sabe que ainda é muito forte né? o/ o/ a influência do 182  
ensino tradicional e que até outro dia era focado só na escrita né? de pouco 183 tempo  
pra cá o trabalho com o oral né? tem:: tido mais lugar na sala de aula. 184 Mas... assim... num sei  
realmente dizer não... eu acho que é mais por conta da 185 Prática um mesmo né? ainda bem  
que... de um tempo pra cá tá mudando. Eu não 186 saberia dizer outras razões...

(...)

187P1 e gente tem notado até... assim... observando de longe né? o trabalho de:: na/nas 188  
escolas mesmo né? o trabalho de alguns professores que muitas vezes se acham 189 que se  
dizem... muito dinâmicos né? que propõem aula-show que dão aula-show 190 tal. Então tá...  
às vezes eu termino imaginando que eles vão desenvolvendo 191 metodologias mais  
inovado:ras né? que o trabalho com a oralidade poderia tá/ tá 192 ali mais presente... então você  
vai ver mesmo até esses profissionais ainda tão 193 MUITO né? no escrito né? no mais  
tradicional no que tem sido feito até agora 194 né? então é uma coisa bem nova né? mas que já tá  
em uso nas escolas né? que já 195 está surgindo nos novos livros didáticos já tão abrindo  
espaço pra isso né? o 196 próprio livro que eu tava utilizando tem momentos né? que propõe  
essas 197 discussões esse debates em]m sala de aula né? então... acredito que mais pra 198  
frente os dois ( ) vão tá rivalizando né? e se aliando vamos dizer assim

199E até porque um depende do outro né?

200P1 [pois é com um espaço mais... equivalente entre 201  
os dois. E não o escrito sendo a maioria

## 8.2. Professora egressa instituição B1 (P2)

- 01E Qual a sua proposta de trabalho pra o ensino do ano letivo nas suas turmas?
- 02P2 especificamente na sexta série
- 03E na sexta série
- 04P2 Pronto... na sexta série um dos principais objetivos que... que a gente tenta 05  
cumprir na verdade é... fazer com que eles percebam a diversidade que a língua 06  
possui né? Que a língua não é feita só... como uma unidade como a gramática 07  
tenta transparecer. Mesmo num conteúdo simples eles conseguem perceber que 08  
existem várias formas de usar a língua.. então um dos objetivos principais que eu 09  
tenho com a sexta série é fazê-los pensar dessa forma e agir dessa forma com a 10  
língua usando a variedade dessa/ de cada situação que a língua o impõe né? 11  
Como se fosse uma roupa uma roupa pra cada lugar e a língua também se 12  
adequar a cada lugar. Então um dos primeiros objetivos é esse. Segundo objetivo 13  
cumprir com... com o que os parâmetros curriculares determinam né? Com a 14  
grade curricular que a série determina. No caso da sexta série cumprir com o 15  
conteúdo básico gramatical que vai desde verbo até interjeição... essas cinco/ 16  
seis classes gramaticais cumprir na sexta série conhecendo... é... as 17  
características dessa classe gramatical e conseguir identificá-las dentro de um 18  
contexto maior no caso o texto. Esse é o segundo objetivo. E o terceiro objetivo 19  
em relação a escrita né? A produção textual. Fazê-los perceber a diferença entre 20  
texto narrativo e texto descritivo tá? Conseguir construir e criar seus próprios 21  
textos narrativos e textos descritivos
- 22E Usando a linguagem padrão
- 23P2 [usando a linguagem padrão porque é essa que vai ser 24  
cobrada deles mais na frente
- 25E Exatamente. E vai mesclar né? O que vê em gramática com as abordagens já 26  
vistas no texto.
- 27P2 [Exatamente.

- 28E [Porque a concordância o contexto é que vai determinar a 29  
utilização né do...
- 30P2 [isso mesmo. Tentando entender dessa forma
- 31E E o material que você utiliza com eles?...
- 32P2 [a gente não...
- 33E [...durante o ano
- 34P2 ...não utiliza livro didático nós preferimos não adotar livro didático aqui, mas a 35  
gente utiliza xérox... utilizamos xérox... utilizamos o quadro e o giz... utilizamos 36  
DVD também. Nós temos DVD de língua portuguesa a parte de gramática... nós 37  
temos DVD de redação, a parte de produção textual que a gente utiliza além 38  
também de utilizar filmes... pra fazê-los perceber a questão da... continuidade de 39  
um enredo dentro de uma narrativa, de como um autor deve mostrar pra que o 40  
texto no final tenha uma progressão satisfatória.
- 41E E até como perceber no dia-a-dia né a...
- 42P2 [é... e no ensino né? Exatamente. Inclusive 43  
nós utilizamos um texto que é baseado no clássico “Chapeuzinho vermelho” né? 44 É  
um livro que... são tantas versões que tem no filme pra história de 45  
Chapeuzinho vermelho. Uma contada por Chapeuzinho, outra pela vovó, outra 46  
pelo lobo e outra pelo lenhador... Então de acordo com o foco narrativo, de 47  
acordo com a mudança de narrador a história acrescenta alguma coisa ou 48  
diminui alguma coisa
- 49E Pra favorecer o indivíduo que tá contando a história
- 50P2 Exatamente. Então um filme como esse faz eles perceberem a diferença entre 51  
eles contarem uma história de outras pessoas contarem a história sobre eles, por 52  
exemplo né? Nesse sentido a gente trabalha com esse material aqui.
- 53E Certo... quanto ao trabalho com os gêneros textuais tanto escritos quanto 54  
falados... como é a proposta na sala de aula?
- 55P2 Eu... eu tive esse ano uma experiência é... em relação a apresentação de 56  
trabalho... porque eles ainda infelizmente chegam na sexta série com a 57  
mentalidade de quê... de que fazer um trabalho é fazer uma cópia do que tá no

58 livro e apresentar é ler aquilo que ele já tirou do livro... eles não... não tem na 59  
cabeça que precisam compreender o que vão pesquisar pra poder então explicar 60  
pra os colegas... pra eles eles tem que satisfazer a gente e pra eles satisfazer a 61  
gente professor é ler o que tá lá no livro, porque o que tá no livro é certo e é a 62  
verdade absoluta né? Embora sempre tenha livros com alguns erros, mas pra eles 63  
tá no livro então é certo... só pra satisfazer a gente então eles lêem o que tá lá, 64  
então a experiência não foi muito boa... porque primeiro eles lêem e não lêem 65  
antecipadamente lêem na hora... copia

66E [geralmente um faz e os outros

67P2 [E os outros faz qual 68  
é minha parte? Qual é minha parte? Aí então dividem por partes e cada um vai 69  
lendo a sua parte. Então é desse jeito que eles fizeram comigo esse ano e lêem 70  
trêmulos né? e enganchando porque nem eles próprios não conseguem ler as 71  
suas letras. Imagina eu o sacrifício que eu tenho que fazer ((rindo))

72E [pra corrigir

73P2 [pra corrigir. Então eles querem apresentar 74  
dessa forma... quando você questiona alguma coisa fora do que foi copiado do 75  
livro eles se perdem. Não sabem dizer se... um exemplo que eu espero numa 76  
apresentação de adjetivo então vem de adjetivo aqueles que eles copiaram do 77  
livro

78E e eles vão ficar repetindo aquilo mecanicamente

79P2 [mecanicamente... se eu perguntasse 80  
por exemplo na frase “a cadeira está quebrada” há adjetivo? Eles vão dizer ah 81  
como eu vou saber, professora? Num tinha isso lá no livro não né? Então o 82  
trabalho com a oralidade que eu faço é mais é... um debate em sala de aula... às 83  
vezes é... como você presenciou a gente vai trocando experiências num é? Um 84  
conta a história que viu no final de semana outro conta a história... Dessa forma 85 a  
gente tenta mesclar a oralidade com a escrita. Sem... infelizmente eu não fiz 86 mais  
nenhum trabalho de oralidade de eles irem e expor suas idéia aqui porque 87 como foi  
traumática a primeira né? Pra mim e pra eles então eu preferi não fazer 88 mais dessa  
maneira. Então a oralidade como eu trabalho é dessa forma nos 89 gêneros textuais

geralmente... quando eu vou falar por exemplo de notícia... 90 como nós falamos há uns dias atrás

91E aí procura trazer uns exemplos... uma notícia que aconteceu recentemente... pra 92 discutir

93P2 [exatamente. E que eles vão contando... e aí nós vamos 94 percebendo juntos as característica dele na oralidade deles e que tem também no 95 texto escrito dos dois lados ( ). Dessa forma a gente vai tentando é... unir a 96 oralidade com a escrita né? pra ver se eles se acostumam.

97E Mas a gente sabe que essa deficiência não é só do ensino

98P2 [não

99E ... Enquanto professor em sala de aula. Vem da nossa formação

100P2 [exatamente

101E ...enquanto profissionais. Aí o que eu queria saber? Se durante a graduação 102 surgiu alguma perspectiva de ensino que você possa direcionar o estudo da 103 oralidade em sala de aula

104P2 Sinceramente eu paguei quatro práticas ((disciplinas do curso de Licenciatura 105 em Letras)). Prática um dois três e quatro... duas em sala de aula teóricas e duas 106 práticas né? Fundamental e ensino médio. Nas duas teóricas... não tive grandes... 107 é... auxílios porque deveriam ser nessas práticas onde nós deveríamos debater 108 situações de sala de aula... o máximo que teve em questão de oralidade na 109 graduação foi pesquisar em livros didáticos como o livro didático trabalhava a 110 oralidade... que a gente viu em livros antigos... a maioria ignoram simplesmente 111 ignora a existência de uma língua oral... só percebem só trabalham a língua 112 escrita. Já nos livros atuais não... eles já tra/tentam trazer né? Pra sala de aula um 113 paralelo entre a oralidade e a escrita. Então durante essa pesquisa nessa prática a 114 gente percebeu essa progressão em ralação ao livro didático... mas como o 115 professor na faculdade não tem nenhum apoio né? Pedagógico pra que ele possa 116 trabalhar com esse livro então o livro fica meio que perdido entre o professor e o 117 aluno né? Ainda mais quando o professor... não/ não se preocupa em melhorar 118 na sua aula... prefere ficar no quadro e no giz né? E no debate com os alunos do 119 que tentar construir um ensino novo partido dele mesmo uma metodologia 120 própria num é? Então o livro didático já tá trazendo essa questão... mas a 121 faculdade ainda deixa a desejar no sentido de nos preparar pra chegar na sala de 122 aula e conseguir preparar uma boa aula com os livros novos... que trazem a 123

língua oral por exemplo ainda é muito defasada essa aprendizagem na 124  
faculdade... como a maioria das coisas na faculdade que depende muito mais da 125 gente  
enquanto alunos do que do que é nos ensinado lá mesmo

126E Até porque lá a gente fica muito na teoria

127P2 [isso

128E e a gente às vezes fica meio perdido e como vamos usar aquilo em sala de aula 129  
porque a gente tá lidando com pessoas de tipos diferentes... é... cabeças... cada 130 um  
pensa de um jeito e... pra adequar o conteúdo aos alunos é bem complicado

131P2 [é... e a maioria das teorias são completamente 132  
utópicas porque fica humanamente impossível da gente seguir determinada 133 teoria  
porquê? Pelo amor de Deus você não dá pra fazer todo dia uma aula 134 diferente como é  
proposto na universidade... quando se paga prática a professora 135 quer que durante a prática  
cada aula você prepare uma aula inovadora 136 dinâmica... quando ela própria sabe  
que quando ela tava na sala de aula ((tom de 137 riso)) ela num era/num era possível fazer  
isso.

138E [inclusive na graduação

139P2 [entendeu? Porque quando eu tenho possibilidade 140  
de fazer eu faço... no ensino médio por exemplo dois anos que eu proponho a 141 turma de  
segundo ano fazer o julgamento da personagem Capitu de Dom 142 Casmurro que causa  
tanta polêmica né? O... a questão do trair ou não trair. Então 143 eu proponho a turma que se  
dividam e num debate a gente tente julgar as 144 atitudes de Capitu como traidora ou não do  
marido... isso é bom porque eles se 145 envolvem claro que é bom quando você faz a atividade que  
o aluno se envolve 146 que pesquisa... mas não dá pra toda aula você fazer isso porque você  
também 147 tem que cumprir com... com a carga horária de duzentas horas e naquelas 148  
duzentas horas você precisa ter o conteúdo lá... aplicado com eles. Ai fica difícil

149E E também é proposto na área de literatura né? O estudo o ensino... mas são 150  
propostas que... a gente percebe muito claramente a teoria. É linda a teoria

151P2 [com certeza

152E Mas na hora da aplicação... é tanto que teve uma entrevista das que eu fiz que o 153  
aluno mostrou que ele viu a oralidade em livros de Graciliano Ramos... que ele 154 trabalha  
uma linguagem regional. Mas e aí? Como a gente trabalha se nem de ler 155 os alunos gostam

156P2

[não gostam

157E gostam de ler uns textos pequenos... que sejam

158P2

[rápidos

159E

[...o mais simples possíveis

160P2 É. Quando você leva/ quando você traz um texto que é uma página frente e 161 verso aí você diz leiam o texto... isso tudinho professora?... é uma página e 162 avalie um livro de Graciliano Ramos de duzentas e tantas página trezentas e 163 tantas páginas... o sacrifício que eles tem que fazer. Quando fazem porque hoje 164 em dia eles preferem pegar o resumo na internet e tapiá a professora que leu né? 165 Eles sempre fa/ tentam fazer isso ((riso)). Aí você tem que ser mais... malicioso 166 do que eles quando eles vieram com o caju você já volta com a castanha... já tá 167 voltando. Porque se não vão sempre passar a perna em você. Quando você acha 168 que tá fazendo um bom trabalho eles tão só enganando... na verdade a eles 169 mesmos porque vai faltar lá na frente né? Mas no momento vai fazer falta pra 170 você também em sala de aula por isso que é difícil trabalhar... não existe é:: um 171 sentido de fato e de direito em relação a nós profissionais o que existe é a 172 cobrança... é cobrar porque eu preciso tratar o aluno como se fosse um cristal... 173 não pode ser rachado de forma nenhuma. Qualquer rachadura nesse cristal é 174 responsabilidade minha naquela hora em sala de aula... então a gente/ a gente dá 175 aula hoje em dia pisando em ovos com medo de quebrar num é? Porque 176 qualquer coisa que se diga ou que se faça com o aluno você será penalizado... 177 como tantas vezes que a gente tem visto hoje em dia por aí.

178E Exatamente. E justamente se quiser inovar o professor tá fugindo do que... não 179 tá querendo dá aula... tá tapiando a gente

180P2

[e justamente você precisa inovar. Mas você tem medo de 181

sua inovação atingir alguém de uma forma insatisfatória... entendeu? Porque 182 num trabalho de inovação às vezes você precisa usar de argumento e de termos 183 né? Na sala de aula que possa vir ferir como teve o exemplo da professora que 184 como a turma dela falava muito palavrões ela propôs que os alunos 185 pesquisassem no dicionário o significado dos palavrões e ela foi processada e tá 186 aí com o maior tumulto na mão porque tava querendo fazer um trabalho de 187 entendimento das crianças sobre as palavras que falavam que à vezes escutam da 188 boca dos próprios pais num é? Então ela propôs que os alunos conhecessem o 189 seu significado pra talvez... eles pararem de usar. Porque as crianças aqui nessa 190 turma mesmo que você tá observando na sexta série... um menino ele tinha 191

mania de falar “eita fudeu”... sempre falava essa palavra né? Aí teve um dia que 192 ele falou na minha aula aí eu disse ((diz o nome do aluno)) você não sabe o que 193 significa essa palavra então num... num fique repetindo ela não que ela não é 194 considerada uma boa palavra pra se falar em sala de aula. Aí ele pegou e ficou... 195 professora e o que é? E o que é? E o que é? Aí eu saí de sala peguei o dicionário 196 né? Na biblioteca e abri na página da letra efe e li o significado da palavra: 197 termo vulgar para o ato sexual tal tal... li todinha. Nunca mais ele repetiu a 198 palavra em sala de aula. Quer dizer... no caso dele houve um benefício essa troca 199 né? Entre professor e aluno tá? Mas se por acaso um pai tivesse chagado 200 digamos na hora que eu tivesse lendo o significado da palavra

201E [ia dizer que 202  
você tava incentivando

203P2 ia ficar ao contrário... eu seria a vilã da história porque estaria lendo... embora 204 seja lá no dicionário que é público qualquer pessoa pode pegar lá abrir ler... mas 205 eu enquanto professora estaria cometendo um ato praticamente obsceno na 206 frente das crianças né? Então a até nisso a gente precisa que se tenha um 207 pouquinho de cuidado.

### **8.3. Professora egressa instituição B2 (P3)**

#### **Parte 01:**

01E Qual a sua proposta de trabalho para o ensino do ano letivo na sua turma de 7ª 02  
série?

03P3 de início né? O objetivo geral seria promover a competência dos alunos na 04  
capacidade crítica de textos e ter uma visão crítica né? Saber interpretá-lo e 05  
saber expressar uma opinião sobre aquele determinado assunto... e os assuntos 06  
que eu pensei em abordar não deu pra ministrar todas as aulas por conta da 07  
turma... seria as classes de palavras... sinônimos né? Aí... é... frase oração 08  
período né? as divisões aquelas diferenças entre frase e oração... os verbos... o 09  
emprego da grafia de algumas letras que é mais importante pro nível deles 10  
também é importante... é... vozes do verbo... é... que mais?... nem sei mais... 11  
adjunto adnominal/ adjunto os advérbios pronomes... pronto

- 12E e como é que você trabalha esses assuntos com eles? Só com o livro didático... 13  
traz algum material extra...?
- 14P3 na maioria das vezes é com o livro didático... porque... é o que a escola oferece... 15  
né? Mas quando a escola tem disponibilidade de papel a gente faz uma coisa 16  
diferente... quando eles estão entediados aí você já trabalha com um texto... 17  
copia no quadro... aí você faz um trabalho de pesquisa aí eles se interessam pra 18  
pesquisar né? Na internet principalmente aí eles trazem a pesquisa feita... é isso 19 a  
gente também vai pra biblioteca com os paradidáticos... aqueles livrinhos mais 20 fininhos  
né? Porque se for um livrinho mais grosso ele não querem... a gente 21 procura um  
livro que dá pra fazer/ pra eles lerem... contarem a história... fazerem 22 um resumo... aí  
a gente aplica a técnica de trabalhar pra fazer fichamento... pra 23 fazer fichamento como  
a gente fez esse ano... fichamento resumos dos livros que 24 eles têm na biblioteca
- 25E certo... quanto a gramática... é trabalhada só no livro ou tem como trazer de 26  
outra forma pra eles... usando textos... ou trazendo uma música e aplicando 27  
gramática com base nela... tem como fazer isso...?
- 28P3 [a gente trabalha com... trabalhei né? Tá 29  
chegando o final do ano já... a gente trabalhou com música muita música até 30  
porque eu gosto muito de música eu trago pra sala a letra... escuta pouco... 31  
porque... o áudio num dá pra... assim não fica viável pra/prá escutar né? Por 32  
conta das aulas... às vezes tão usando tá ocupado... às vezes... nem todo mundo 33  
escuta quando a gente coloca pra escutar então a gente coloca mais a letra no 34  
quadro... e depois discute isso... às vezes trabalha a gramática também
- 35E mas geralmente é discussão sobre o assunto...
- 36P3 [mas geralmente é estudo do texto com letra de 37  
música né? Com le/ com outros tipos de textos a gente não traz um texto pra 38  
discutir gramática
- 39E é só a gramática tradicional... do livro?
- 40P3 é... exatamente
- 41E certo... e com os gêneros textuais... você trabalha?
- 42P3 [os gêneros textuais de... assim... notícia... 43  
reportagem né?... artigo... foram trabalhados na sala... com jornais... com os 44

- gêneros jornalísticos na verdade a gente trabalhou... pra montar um jornalzinho... 45  
tipo... cada um botou uma partezinha no jornal né? É... aí a gente trabalhou com 46  
revistas também... que mais...? lembro mais não
- 47E lembra não... ((a professora faz sinal de negativo com a cabeça)) e com gêneros 48  
orais... fez algum trabalho também? Tipo apresentação de seminários... de 49  
debates...
- 50P3 a gente fez debates né? Nós fizemos debates... do/ dos textos que vinham pra... 51  
dos textos extras né? A gente fez debate... é... conversou até sobre drogas né? Os 52  
problemas que eles enfrentam os problemas mais da realidade deles assim... 53  
sobre os pais... a violência em casa... se os pais bebem ou não a gente discutiu... 54  
é... deixa eu ver agora... é... que mais...?
- 55E mas o gênero propriamente dito... sem ser a discussão
- 56P3 a gente trabalhou também com apresentação de trabalhos... fez... duas 57  
apresentações de trabalhos durante o ano... foi pouco realmente... e eles 58  
apresentaram o trabalho deles fizeram maquetes... né? Fizeram a pesquisa e 59  
apresentaram aqui pra turma
- 60E e como é feita a orientação pra essa apresentação de trabalho? Tem... toda aquela 61  
explicação de como se portar de como falar...
- 62P3 [não... não tem explicação porque... é como 63  
se eles já/ eles já tão/ na verdade eles pedem a apresentação de trabalho né? Eles 64  
gostam de apresentar aí eles já vêm com uma postura... eles já/ é como se eles já 65  
soubessem como vão apresentar aquele trabalho aí não tem muito aquilo da 66  
gente tá indicando... dizendo
- 67E certo... na sua fase graduação do curso de Letras você trabalhou assim... com 68  
gêneros orais ou geralmente com textos escritos como era?
- 69P3 com textos escritos
- 70E escritos
- 71P3 [a gente não trabalha com gênero oral
- 72E não lembra de ter trabalhado com aquelas... Gramática do Português Falado... ou 73  
com transcrição...

74P3 trabalhou em lingüística... trabalhou com transcrição... e assim... é falado... a 75  
gente comenta no curso o assunto mas... pra trabalhar assim pra... trabalhar a 76  
gente/ pra gente trabalhar com aluno num... a gente não passa por isso não

77E então é bem técnico e teórico o conteúdo...

78P3 é... é...

79E Mas pra trazer pra cá nada... você trabalha variação lingüística com eles?

80P3 trabalho... mas assim... a base que a gente tem lá... no quarto ano a gente faz a 81  
prática pedagógica quatro... a gente vai pra escola... aí a professora ela dá essa 82  
orientação assim de... de... são duas práticas... literatura e a de língua né? Então 83  
quando você entra com a professora de língua em campo... então ela orienta não 84  
olhe o seu exercício... você tem que exercitar a linguagem oral e a linguagem 85  
escrita... no aluno... aí ela dá subsidio assim pra você fazer um exercício que... 86  
tá? Assim mas é no último ano mesmo num tem essa... esse estímulo...

87E e rápido né? Superficial...

88P3 é... já na prática mesmo entendeu?

## **Parte 02:**

01E Na graduação espera-se que os professores dêem um direcionamento pra:: a 02  
prática de ensino né? que vamos ter enquanto profissionais. Então nessa relação 03  
de formação profissional e prática... como é que você vê esse/esse:: essa 04  
sistematização do ensino em fase de graduação?

05P3 no caso é quando:: o professor de universidade passa pra gente pra gente poder 06  
passar pro aluno é isso?

07E é

08P3 então eu vejo que assim...

09E [a relação teoria-prática

- 10P3 [é fora do contexto de sala de aula. Primeiro porque: a 11  
gente não trabalha com oralidade né? não ensinam a trabalhar a oralidade então a 12  
gente passa a não trabalhar na sala de aula... então é inexistente né? às vezes a 13  
gente tá trabalhando gêneros né? ma:s o gênero esCRItto aí tem assim 14  
reportagem entrevi:sta... aí você consegue é...
- 15E [detalhar
- 16P3 exatamente é... trabalhar a oralidade... mas é bem... assim: só uma pincelada 17  
assim... e:: geralmente o que eles usam de pretexto pra trabalhar a oralidade é 18  
apresentação de trabalho... apresentação de seminário...
- 19E mas mesmo quando vocês vão apresentar seminários lá tem alguma/algumas 20  
teorias que mostrem como é que se portam num seminário... pra vocês na 21  
graduação...
- 22P3 na graduação né?
- 23E é
- 24P3 certo. não... assim... geralmente você vai pegando a prática do primeiro ano né? 25  
você entra no primeiro ano aí vai apresentando seminário... apresentando 26  
apresentando... e... e vai adquirindo o seu jeito de apresentar a sua maneira ma:s 27  
não tem nenhuma re:gra nenhuma postura... não é ensinado nada
- 28E mas no geral assim... é direcionado pra prática do profissional que é 29  
licenciado...? você tá fazendo uma licenciatura...
- 30P3 uhum
- 31E ...o ensino da graduação direciona pro ensino
- 32P3 direciona
- 33E ...as teorias...
- 34P3 é... exatamente
- 35E mas geralmente de modo/ é... as teorias visam a linguagem escrita?
- 36P3 é verdade. Porque assim... é:: o que eles ensinam lá geralmente são Letras né? 37  
então ele vai ensinar como você vai ensinar a gramática... como você vai ensinar 38

- gramática a seu aluno é:: como você vai passar os gêneros pra eles... e também 39  
informação assim do dia-a-dia pra levar pra dentro da gramática. Mais isso assim
- 40E certo. Agora em particular na disciplina de Prática mesmo.
- 41P3 certo
- 42E na hora de preparar uma aula vocês sistematizavam/ aprendiam como 43  
sistematizar uma aula?
- 44P3 no caso objeti:vos... essas coisas assim?
- 45E isso
- 46P3 sim... é...
- 47E aprendiam... destrinchavam todo o momento de sistematização?
- 48P3 exatamente. É... os objetivos é... dentro do plano de aula mesmo a gente já/ a 49  
professora já é... puxava muito pra isso pra o que é que você vai usar quais os 50  
tipos de recur:sos
- 51E material...
- 52P3 é... exatamente. Como é que você vai abordar esse assunto... levar transparência 53  
usar só o quadro... levar uma música... ela... empurrava muito assim pra ser uma 54  
aula bem diferente
- 55E certo. E sistematizações com gêneros textuais sejam eles orais ou escritos?
- 56P3 trabalhamos. Com certeza.
- 57E trabalharam detalhadamente fazendo todo esse:: percurso de objeti:vo...
- 58P3 uhum... eu acho que é... num sei se é moda agora né? ((rindo)) mas é... pelo 59  
menos lá na UEPB o que mais se trabalha é a questão dos gêneros/do gênero 60  
jornalístico gêneros textuais
- 61E mas nunca os gêneros orais como debate seminário entrevista...
- 62P3 não.
- 63E discussão...
- 64P3 não... gêneros orais não

65E certo

66P3 o gênero oral ele tava incluso dentro do gênero jornalístico... mais na 67  
reportagem. Entendeu? porque aí acontecia momento de debate onde a turma se  
reunia pra fazer a entrevista/ pra fazer as perguntas...

69E certo.

70P3 mas isso acontece também na Prática quatro ou seja na última Prática... você já 71  
tem é...

72E [saindo do curso

73P3 é... saindo do curso é que você aprende assim que vai dizer é assim que você 74  
tem que fazer é na última Prática mesmo na Prática quatro

75E certo. Então vou te fazer uma pergunta bem subjetiva...

76P3 pode fazer

77E porque assim... já que não tem o ensino de oralidade fica até um pouco... mas... o 78  
que você entende por oralidade?

79P3 certo

80E ...como profissional da área de língua.

81P3 certo. O que eu entendo por oralidade...

82E é

83P3 bem... eu/eu acredito assim que... oralidade na sala de aula seria incentivar o 84  
aluno a... a se expressar né? a ter o que falar a ter conteúdo... é... a saber 85  
responder perguntas é... sem redundância... saber ser objetivo... é... fica assim 86  
de início principalmente nas escolas estaduais e/e: em comunidades mais 87  
carentes é você ensinar assim a se portar numa entrevista de emprego pra: um 88  
terceiro ano é... porque eu geralmente pra meus alunos eu levo pra o contexto 89  
dos alunos... que é que eles precisam no dia-a-dia... eles se portarem diante do 90  
diretor d escola diante dos professores. Aí eu/eu trabalho assim com gírias: a 91  
linguagem informal e linguagem formal... foco/essa/ essa diferenciação assim 92  
ensinando e incentivando que eles falem é... diante da situação né? com uma 93  
linguagem formal que eles...

94E não pode usar a linguagem de qualquer jeito né? tem que

95P3 [exatamente. É isso...

96E certo. Normalmente você sistematiza suas aulas antes de

97P3 [com certeza

98E antes de aplicar né?

99P3 antes de aplicar... de/ quando eu tô preparando a aula eu já penso qual o recurso 100  
que eu vou usar qual a melhor forma de abordar aquele assunto

101E certo. E nos gêneros orais você consegue enxergar que direciona... é esse... pras 102  
práticas/ pra situações cotidianas

103P3 exatamente

104E mas nada assim que seja sistematizado e pensado como ensino de oralidade?

105P3 não. Não vejo nada... não/ que eu possa utilizar com meus conhecimentos... com 106 o  
que eu tive:: não. A não ser isso

107E certo. Aí essa abordagem... essa NÃO abordagem na verdade... como eu 108  
observei nas aulas que eu vinha acompanhando é bem assistemático mesmo e 109  
intuitivo. O professor vai lá ele diz o que ele:: pensa que seja né? porque sem 110  
fundamento teórico... às vezes tem algum/ lê um ou outro texto que tem... que 111 fala  
sobre o assunto mas não... mais no mais é uma prática bem intuitiva... bem:: 112 assistemática é?  
No meio de uma aula de gramática... de uma aula que tá/ que tá 113 falando é... literatura por  
exemplo quando tá usando cordéis esse tipo de material 114 né?

115P3 uhum

116E assim o que... o que é que você aponta como... como razões pra esse 117  
tratamento?

118P3 eu... acredito que seja: a falta de instrução dentro da própria universidade. De 119  
fundamentação teórica... de bases teórica vindas de lá da universidade. Porque: o 120 autores  
que chegam até nós são autores que trabalham com a escrita a oralidade 121 também é meio::  
afastada do cotidiano da gente na academia né? na graduação

122E e no ensino... livro Didático... material que você possa utilizara

123P3 [o livro didático... o livro didático também não/ 124  
não... incentiva/ incentiva assim um debate... o professor levar um assunto pra 125  
debater... é... isso... e dentro dos gêneros como eu já tinha falado mais... fora 126  
isso... os livros não incentivam também/ não tem esse suporte teórico

127E certo. Então eu posso dizer que como razões pra o não aparecimento da 128  
oralidade em sala de aula pode ser resumido com a teoria... que não dá subsidio 129 né? a  
teoria que vê na academia e os livros didáticos. Algum outro recurso que 130 não dê acesso.  
O que mais você aponta como razões?

131P3 não... a questão é mesmo a prática na/da universidade. Não há prática não há o 132  
estudo da oralidade na universidade então o professor não pode levar isso pra 133 sala de  
aula sem ser formado no caso né? e acredito que o... os antigos também 134 não né? já que é uma  
prática que tá meio...

135E mas você consegue perceber essa fragilidade do ensino

136P3 [com certeza

137E do ensino da oralidade

138P3 uhum

