



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253

v. 13, n. 2, jul./dez., 2007

Oralidade como saber de referência na formação do professor de língua materna

EDMILSON LUIZ RAFAEL, DENISE LINO DE ARAÚJO E KARINE VIANA AMORIM

Universidade Federal de Campina Grande

RESUMO

Neste trabalho, apresentamos resultados finais do Projeto de Pesquisa “Formação do Professor de Língua Materna: Práticas de Análise de Oralidade em Materiais Didáticos”, que tinha como objetivo investigar o tratamento dado à oralidade como objeto de estudo em cursos de Letras de instituições públicas do Estado da Paraíba. Os resultados apontam um tratamento superficial e fragmentado, com ênfase na descrição de textos orais tomados como produtos.

Palavras-chave: Oralidade. Estudos Lingüísticos. Formação de Professor.

Orality as reference knowledge in mother tongue teachers' formation

ABSTRACT

In this work, we present the final results of the Research Project entitled “Mother Tongue Teacher Formation: Analyses of Orality in Textbooks” (Sponsored by CNPq), which aimed at investigating the treatment of orality as an object of study in Letters Courses at public universities in the Brazilian State of Paraíba. The results show a superficial and fragmented treatment, with emphasis on oral texts taken as products.

Key words: Orality. Linguistic Studies. Teacher Formation.

Edmilson Luiz Rafael

Dr. em Lingüística Aplicada pela UNICAMP. Professor da Unidade Acadêmica de Letras – CH/UFCC.

E-mail: ed.rafael@terra.com.br

Denise Lino de Araújo

Dra. em Educação pela USP. Professora da Unidade Acadêmica de Letras – CH/UFCC.

E-mail: linodenise@yahoo.com.br

Karine Viana Amorim

Mestre em Lingüística pela UFPE. Professora da Unidade Acadêmica de Letras – CH/UFCC.

E-mail: karine.viana@uol.com.br

Endereço para correspondência:

Universidade Federal de Campina Grande, Unidade Acadêmica de Letras. Av. Aprígio Veloso, 882, Bodocongó. CEP 58109-970 – Campina Grande, PB – Brasil

INTRODUÇÃO

A implantação da disciplina Lingüística nos cursos de Letras, no Brasil, na década de 60, provocou uma mudança no paradigma de estudo da linguagem, com a substituição da perspectiva filológica pela descritivista e estruturalista, tomando ainda a língua escrita formal e culta como referência. Nesse mesmo período, um outro panorama de estudos se delineava fora do país, com a consolidação da sociolingüística, das análises da conversação, do texto e do discurso, da pragmática, entre outras áreas. Trata-se da chamada *virada lingüística*, quando o expurgo saussuriano, constituído pela fala e suas variações, passa a ser objeto sistemático de estudo, mas não ainda objeto de ensino.

Considerando, então, a vitalidade dos estudos lingüísticos sobre a modalidade falada da língua e a revisão dos cursos de formação de professores, que desde o final do século XX tendem a não mais se fixar somente no ensino da modalidade escrita (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), o objetivo deste trabalho¹ – que se insere numa pesquisa mais ampla² – é identificar a apresentação e o tratamento dado à oralidade e o seu ensino em diversas disciplinas componentes de cursos de Letras. Para tal, são focalizados, quatro Cursos de Letras, habilitação Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, mantidos por Instituições Públicas de Ensino Superior³, sediadas no Estado da Paraíba. Com base numa perspectiva interpretativista de pesquisa, examinamos ementas, planos de curso, projetos político-pedagógicos, a fim de atingir o objetivo da pesquisa. Para triangulação dos dados, confrontamos esse diagnóstico com entrevistas semi-estruturadas realizadas com vários professores e alunos desses Cursos. As entrevistas com os professores foram realizadas via endereço eletrônico (internet) e pretendiam apreender a visão dos professores sobre o tratamento que a oralidade deve merecer como componente curricular dos cursos de Letras. As entrevistas com os alunos foram realizadas face a face e audiogravadas e pretendiam saber dos alunos o que eles se lembravam de terem estudado sobre oralidade, em que disciplinas e de que forma o estudo tinha sido realizado. Apenas 6 professores se dispuseram a responder. Foram entrevistados três alunos de três fases diferentes do curso: alunos que estavam cursando o terceiro período; alunos do quinto período

e alunos que estavam concluindo o curso, na época de realização da pesquisa.

A ORALIDADE COMO OBJETO DE ESTUDO E ENSINO: AS PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Tomando Saussure ([1916]1998) e Bakhtin ([1979] 2000) como marcos de referência dos estudos lingüísticos, podemos traçar dois diferentes quadros de estudo sobre a oralidade necessários à consolidação de um saber de referência deste assunto. Na perspectiva saussuriana, o estudo da língua constituiu-se em função de dicotomias, sendo a principal delas a que opõe, e ao mesmo tempo relaciona, língua e fala (*langue e parole*). A língua foi considerada como objeto de estudo da lingüística, tida como essencial e mais importante do que a fala, considerada secundária. Com isso, Saussure propôs uma lingüística da língua que estudaria o sistema lingüístico, sua homogeneidade e regularidades. A uma lingüística da fala caberia o estudo das variações individuais do sistema lingüístico. No âmbito desta tradição, e focalizando a fala, consolidaram-se, num primeiro momento, as disciplinas de Fonética e Fonologia, voltadas para o estudo dos sons. As principais contribuições desses estudos para a constituição de um saber de referência sobre oralidade situam-se no campo da descrição física dos sons, da sua implicação na cadeia sintagmática e paradigmática. Portanto, no que diz respeito à oralidade como um componente indispensável à formação acadêmica de professores, a contribuição se situa na explicação da interferência da fala na grafia, revelada tanto pela troca de letras, quanto pelas junturas no interior de grupos fonológicos, pelo não registro escrito de sílabas átonas, de traços escritos, entre outros.

Dentre os estudos que deram origem à “virada lingüística”, destacam-se os da sociolingüística e da análise da conversação. Em ambos está presente a preocupação com a relação entre língua e sociedade, não mais no sentido formal e estrutural dos fatos lingüísticos, consoante havia sido definido por Saussure ([1916] 1998), mas no sentido de que o cultural e o social influenciam e são influenciados pela linguagem. A contribuição dessas duas áreas para a consolidação de um saber de referência sobre a oralidade situa-se no fato de estudarem a

¹ Trabalho apresentado em Mesa-Redonda, no V Seminário sobre Ensino de Língua Materna e estrangeira e de Literatura, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, em 08 de junho de 2007, na Universidade Federal de Campina Grande.

² Trata-se da pesquisa FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA MATERNA: PRÁTICAS DE ANÁLISE DE ORALIDADE EM MATERIAIS DIDÁTICOS, financiada pelo CNPq (Processo 470469/2004-1), e que tem como objetivo central apresentar a(s) perspectiva(s) teórico-metodológica(s) fundamenta(m) a formação de estudantes das licenciaturas em Letras, em relação à análise e avaliação de propostas de ensino da oralidade, em materiais didáticos de língua materna.

³ Agrademos a essas Instituições a disponibilização dos programas e projetos político-pedagógicos que compõem o *corpus* desta pesquisa.

fala desvinculada da escrita, focalizando-a no seu ambiente de produção, na dependência dos interactantes, na relação estabelecida entre eles e no propósito comunicativo posto em andamento na ação conjunta empreendida.

No que diz respeito à influência dessa contribuição para a formação de professores e para o ensino de língua materna, destacamos as noções de variação lingüística (diatópica, diastrática), de norma culta e de gíria, como fundamentais para uma visão não prescritiva e não preconceituosa da aquisição da linguagem oral formal e da linguagem escrita na escola. Esse conhecimento contribui para uma postura pró-ativa de professores no que se refere à inserção, permanência e êxito escolar de brasileiros oriundos de classes sociais desfavorecidas, portanto, não falantes *nativos* do português urbano culto.

A Lingüística Textual é uma área de estudos que se consolidou com um propósito muito claro: ir além da análise frástica das manifestações da linguagem empreendida pela Lingüística Estrutural. Esses estudos introduziram, nos saberes de referência, diversos conceitos muito importantes, como o de texto, fatores de textualidade, competência comunicativa e textual, gramática de texto e, mais recentemente, o de gêneros textuais.

No que diz respeito aos estudos sobre o texto falado, as contribuições dessa disciplina podem ser apontadas em três momentos. No primeiro, consolidou-se a idéia de que textos falados são diferentes de textos escritos, porque, entre outros fatores, envolvem a relação presencial, ainda que assimétrica entre os interlocutores, e, também porque, em geral, são formulados e elaborados concomitantemente, como o caso da conversação. No segundo momento, configurou-se a visão de contínuo (continuum) entre oralidade e escrita e passou-se a entender que as modalidades são utilizadas conforme situações sociais de referência, que geram certas proximidades entre os textos, tais como um bilhete e um recado, uma conferência e um relato de pesquisa. No terceiro, que nos parece ser o atual momento, essas noções foram substituídas pelas de gênero textual (MARCUSCHI, 2002) e gênero discursivo (ROJO, 2000). De modo associado aos estudos sobre gêneros textuais/discursivos, destacam-se os estudos sobre o letramento, entendido como um fenômeno plural, que abrange os usos das duas modalidades da língua na sociedade (KLEIMAN, 1995). Tais estudos se abrigam na área de Lingüística Aplicada, onde são realizados estudos sobre a linguagem de uma perspectiva contextualizada, o que significa dizer que, para essa área, interessa, além do ensino-aprendizagem de língua, o estudo da linguagem na inter-relação com o uso que dela se faz na sociedade, para atingir determinados objetivos pragmáticos.

Considerando, por fim, o conjunto dos estudos lingüísticos, acreditamos que a principal ruptura advém com os trabalhos que se filiam à perspectiva bakhtiniana de estudo da linguagem. De modo diferente da concepção saussuriana de linguagem, Bakhtin ([1979]2000) entende que a oralidade mostra-se de suma importância como dado lingüístico, pois é através dela que, primeira e primariamente, se manifestam as enunciações, tanto no círculo doméstico e familiar, quanto em outros que requerem a presença face a face dos interlocutores. No bojo dessa discussão, ganha reforço o conceito de enunciação, como manifestação dialógica da linguagem. Ou seja, enquanto na perspectiva saussuriana falava-se em sistema abstrato, na perspectiva bakhtiniana focaliza-se a linguagem em funcionamento. Nesse sentido, a visão sobre a linguagem proposta por Bakhtin encontra mais ressonância junto aos estudos que acima denominamos de virada lingüística, pois levam em consideração o sujeito e as condições efetivas de uso da linguagem.

Na seção a seguir, correlacionamos o percurso histórico dos estudos lingüísticos sobre oralidade e o seu ensino com os projetos político-pedagógicos, ementas e programas de várias disciplinas dos cursos de Letras, focalizados neste trabalho, e com entrevistas realizadas com professores e alunos desses mesmos cursos.

ORALIDADE NOS CURSOS DE LETRAS: ANÁLISE DOS PLANOS DE CURSO E DAS FALAS DE PROFESSORES E ALUNOS

A partir da análise comparativa entre os planos de curso e as falas de professores e alunos, constatamos que a oralidade aparece como um componente em dois eixos: o da descrição lingüística, como objeto de estudo, e o da metodologia didático-pedagógica, como objeto de ensino. Porém, tanto o estudo, quanto o ensino é superficial e fragmentado.

Tomando para análise, inicialmente, os planos de curso, identificamos a presença da oralidade em dois dos itens que compõem um plano de curso: a metodologia e a avaliação. A referência à oralidade como objeto de estudo, como conteúdo disciplinar aparece apenas em três disciplinas: Português I (uma disciplina inicial dos cursos), em Lingüística III (disciplina do terceiro período ou do segundo ano do curso) e Fonética e Fonologia ou Lingüística II (disciplina do segundo período ou primeiro ano do curso). Constatamos, ainda, que, com exceção de Lingüística II, destinada ao estudo da Fonética e Fonologia cujo conteúdo disciplinar é o estudo dos sons da fala, as disciplinas Português I e Lingüística III enfocam a oralidade como objeto de estudo apenas com um

dos tópicos do programa. Por exemplo, em *Linguística III*, enuncia-se o estudo de gêneros orais, com ênfase nos estudos de *Análise da Conversação*. O Quadro I abaixo relaciona os tipos de gêneros orais que aparecem nos planos de curso, os quais servirão ora como instrumento metodológico, quando se diz, por exemplo, que a metodologia da disciplina prevê a realização de seminários, ora como instrumento de avaliação, quando se diz que o aluno será avaliado pela realização de seminários.

QUADRO I – Oralidade nos planos de curso

Gênero	Localização
Atividades orais	Avaliação
Discussões	Avaliação
Produções orais	Avaliação
Discussões teóricas	Metodologia
Aula expositiva	Metodologia
Discussão de textos teóricos	Metodologia
Seminários	Metodologia
Exposição dialogada	Metodologia
Seminário	Avaliação
Leitura comentada de textos	Metodologia
Discussão orientada	Metodologia

Um primeiro resultado a ser considerado é que o aluno-formando (futuro professor de língua) é exposto a situações de produção, mas não tem um objeto de estudo. Por exemplo, o seminário, como objeto de estudo, não aparece como conteúdo disciplinar. Isso se torna mais grave quando consideramos essa lacuna em relação ao evento/gênero *aula*. A aula como um objeto de ensino aparece no final do curso, em disciplinas chamadas *Práticas de ensino*, mas nunca como objeto de estudo, ou seja, não se estuda o gênero *aula*. O conhecimento de referência para realização do evento/gênero, que é o produto do trabalho do professor (a aula), é dado como modelo supostamente já cristalizado na memória dos sujeitos, e, por isso, não se precisa estudá-lo.

Na fala dos professores (dos poucos que se dispuseram a responder a uma entrevista via e-mail), fica evidente que, para esses sujeitos, formadores do professor de língua, o conhecimento da oralidade deve focar os domínios da produção e do ensino, pois o futuro professor precisa estudar os gêneros que irá produzir pela vida, tais como: aula, seminário, debate e exposição oral e, também os gêneros orais que ensinará aos alunos da educação básica, como seminário, aviso, entrevista, convite e relatos. O Quadro II, a seguir, relaciona os gêneros orais apontados pelos professores entrevistados, como sendo aqueles que os futuros professores devem dominar para produzir e/ou para ensinar a produzir:

QUADRO II – Oralidade na fala dos professores

Gênero	Domínio
Seminário	Produção
Exposição oral	Produção
Debate	Produção
Aviso	Ensino
Opinião em sessões públicas	Ensino
Entrevista	Ensino
Reclamação	Ensino
Convite	Ensino
Conferência e palestra	Produção e ensino
Aula	Produção
Noticiários televisivos e radiofônicos	Ensino
Relatos	Produção e ensino

Os planos de cursos, como documentos oficiais que pretendem orientar o ensino, apontam para a primazia da língua *saussureana*, sistemática e homogênea, paradigma que não contempla o oral como objeto de estudo. No entanto, os professores dos cursos parecem sintonizados com o paradigma da ruptura, ou da virada linguística, conforme comentamos no item anterior. Essa constatação fica evidenciada pela terminologia confusa na definição dos gêneros que os alunos deverão realizar, pela ausência nos planos das disciplinas de orientações específicas sobre “como produzir” o gênero em função da disciplina, pela ausência de estudos sobre oralidade (português oral) nas disciplinas do núcleo “duro” do curso (as disciplinas chamadas Português II, III, IV, V ou equivalentes que tratam da descrição da língua nos níveis morfológico, morfossintático e sintático), pelo predomínio da exposição oral e da apresentação de leituras (simulacros de “seminário”) em sala e pelo “esquecimento” da “aula”, localizada apenas no final do curso, como objeto de ensino.

Os trechos de fala a seguir são representativos da visão dos alunos sobre o tratamento da oralidade no curso:

1) o estudo não foi suficiente partindo do princípio de que como... nós seremos futuros profissionais de língua a gente deve trabalhar mais com oralidade... porque: a língua na esCOLA no ensino ela também deve ser tratada sob esse aspecto o aspecto oral e eu achei que: foi muito pouco um único assunto um único tópico abordado nessa disciplina linguística TRÊs...

2) acho que seria fundamental a... uma disciplina específica... pra/ com relação a textos orais que a gente pudesse:: vê textos específicos é... situações empíricas que aí sim a gente pudesse levar pra sala de aula como os: gêneros que você/ você falou a/ anteriormente se tivesse uma cadeira que a gente pudesse estudar os textos teóricos sobre a oralidade e nos familiarizar mais como esse assunto

Os depoimentos dos alunos comprovam que a oralidade é tratada de modo localizado e confirmam a lógica dos planos de curso, ou seja, para os alunos, em apenas duas disciplinas tiveram acesso a estudos sobre oralidade.

Do ponto de vista teórico, ou do aproveitamento dos conhecimentos lingüísticos contemporâneos sobre essa modalidade lingüística, evidencia-se a superficialidade, quando os alunos se reportam somente à Análise da Conversação, à Lingüística Textual e à Sociolingüística Variacionista, como disciplinas que tratariam da oralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, tentamos apresentar uma resposta à pergunta: qual saber de referência da oralidade é construído pelos estudos lingüísticos e qual é a sua relação com a formação do professor de língua? Com base nos dados aqui enfocados e nas constatações comentadas no item anterior, podemos afirmar que o saber referente à oralidade é fragmentado e sobreposto a um conhecimento sobre língua que ainda se orienta por apenas um eixo de explicação: o do estruturalismo lingüístico. Essa fragmentação evidencia um modo de pensar a formação, segundo o qual parece ser suficiente ao futuro professor um conhecimento descritivo de língua, enquanto um sistema que contemplaria o entendimento de toda e qualquer forma lingüística, independente da modalidade lingüística e de seu(s) lugar(es) textuais/discursivos/pragmáticos de uso. Do lado da chamada *virada lingüística*, ou de um paradigma de estudo que considera a oralidade como um conjunto variado e complexo de

práticas lingüísticas que atendem a diferentes funções sociais de interlocução entre sujeitos reais, encontram-se postulados sobre a oralidade que parecem permear a formação dos sujeitos enfocados nesse trabalho: as relações entre fala e escrita são limitadas às diferenças entre formalidade e informalidade; a variação lingüística é reduzida à noção de *erro* lingüístico, tendo a escrita formal como modelo hegemônico; e o estudo dos gêneros orais é limitado à descrição do texto.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, [1979] 2000.
- KLEIMAN, A. (Org). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P., MACHADO, Anna R., BEZERRA, Maria A. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.
- ROJO, Roxane (Org). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN*. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, [1916] 1998.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

Recebido em junho de 2007

Revisado e aprovado em setembro de 2007
