

ORALIDADE, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS

Silvio Nunes da Silva Júnior¹

RESUMO: *A problemática da oralidade não é nova em estudos nos campos da Educação e da Linguística Aplicada. O privilégio das práticas de escrita de textos em língua portuguesa assola diversos contextos de ensino e aprendizagem, deixando de lado as possibilidades de uso da linguagem a partir da modalidade oral, a qual precisa ter o mesmo nível de importância da primeira. Uma alternativa que vem sendo eficazmente utilizada no intuito de amenizar uma possível exclusão da oralidade das práticas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa é a do letramento. Assim, a formação docente precisa apresentar aos professores pressupostos teóricos e práticos para a atuação em sala de aula, dentre eles a preparação para que esses sujeitos atuem em suas salas de aula como reais agentes de letramento, podendo articular variados conhecimentos socioculturais com os objetos de ensino em busca de uma formação ética e responsável dos alunos nos diversos níveis escolares. Diante disso, este trabalho tem o objetivo de trazer reflexões acerca do trabalho com a oralidade na perspectiva do letramento na formação de docentes de língua portuguesa, recorrendo, para tanto, a diferentes pressupostos teóricos e práticos dentro do campo transdisciplinar da Linguística Aplicada.*

PALAVRAS-CHAVE: *Uso da Linguagem. Língua Portuguesa. Linguística Aplicada.*

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de língua portuguesa é ponto de partida para diferentes debates nos campos da Educação e da Linguística Aplicada (LA). Como componente curricular responsável pelo aprimoramento de conhecimentos linguístico-discursivos de alunos da educação básica, diversas problemáticas são encontradas no plano do ensino de língua portuguesa, principalmente devido a grande quantidade de objetos de ensino que são dispostos para o professor em todos os anos do trajeto escolar na/da educação básica, assim como a gramática, a produção de textos e a literatura.

A noção de texto no ensino e aprendizagem, conforme Geraldi (1997), acaba se dirigindo apenas ao ensino da escrita na sala de aula, deixando a oralidade em um lugar distante, acarretando na existência, em sala de aula, de uma dicotomia, a qual o autor denomina por língua/ensino. É preciso, sobretudo, aprimorar práticas orais e escritas no ensino de língua portuguesa, visto que mesmo que a nomenclatura do componente anuncie apenas o termo língua, é necessário pensar sob o ponto de vista da linguagem em uma

¹ Mestrando em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas (PPGLL/UFAL). Bolsista CAPES. Licenciado em Letras/Português (UNEAL), em Pedagogia (FIC) e especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (UCAM). E-mail: junnyornunes@hotmail.com

perspectiva ampla, na qual se incluem variadas modalidades que extrapolam, ainda, os limites da oralidade e da escrita, como, por exemplo, a visual.

Além disso, existe um baixo aproveitamento de conhecimentos socioculturais nos contextos de ensino e aprendizagem de língua portuguesa na educação básica, o que acaba distanciando a escola da chamada realidade social dos alunos, questão que é bastante defendida pelos estudos sobre letramento. Nesse sentido, este trabalho tem o objetivo de trazer reflexões acerca do trabalho com a oralidade na perspectiva do letramento na formação de docentes de língua portuguesa, recorrendo, para tanto, a diferentes pressupostos teóricos e práticos dentro do campo transdisciplinar da LA. Inicialmente, trago algumas reflexões acerca da oralidade e da escrita no ensino e aprendizagem e sobre o letramento, seguindo com algumas contribuições práticas para o ensino de língua portuguesa a partir da oralidade e da escrita em práticas de letramento.

ORALIDADE E ESCRITA

As produções enunciativas em situações de ensino e de aprendizagem nas aulas de língua portuguesa são pontos que merecem destaque, pois são elas as responsáveis pelas formações de alunos responsivos ativos² capazes de contribuir criticamente para o avanço social que tanto estimamos, principalmente quando os olhares são para a educação escolar brasileira. Partindo de uma noção restritamente pautada na Linguística Textual (LT), observo a expansão de duas modalidades de linguagem que, quando o assunto é o ensino, são de incontestável importância para o conhecimento-discursivo dos alunos: a oralidade e a escrita (MARCUSCHI & DIONÍSIO, 2007). Sob esse viés, inter-relaciono essa importância com a minha prática pedagógica enquanto professor regente de turmas de ensino fundamental e cursos profissionalizantes, bem como às experiências como estagiário na época da graduação. Com as minhas pesquisas situadas na transdisciplinaridade da LA (MOITA LOPES, 2006), tentarei estabelecer, neste tópico, um diálogo entre os estudos textuais sobre as modalidades de linguagem com a noção de gênero do discurso em perspectiva dialógica (a que venho tomando como base há algum tempo), uma vez sendo salutar partir das modalidades de linguagem para chegar onde quero com o trabalho.

² Refiro-me a de atitude responsiva ativa, encontrada na noção de responsividade em Bakhtin (2003), onde também se encontra a compreensão responsiva ativa e as possibilidades de compreensão do que é o sujeito responsivo ativo. Nesse sentido, “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prehe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Sabendo que o estudo da língua se funda em usos (MARCUSCHI, 2001), entendo que ambas as modalidades de linguagem, por essência, já se constituem enquanto práticas sociais. Na mesma vertente de pensamento, Koch (2005, p.78) apresenta, na tabela abaixo, as principais diferenças entre oralidade/fala e escrita:

Fala	Escrita
Contextualizada	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Redundante	Condensada
Não-planejada	Planejada
Predominância do ‘modus pragmático’	Predominância do ‘modus sintático’
Fragmentada	Não fragmentada
Incompleta	Completa
Pouco elaborada	Elaborada
Pouca densidade informacional	Densidade informacional
Predominância de frases curtas, simples ou coordenadas	Predominância de frases completas com subordinação abundante
Pequena frequência de passivas	Emprego frequente de passivas
Pouca nominalização	Abundância de nominalizações
Menor densidade lexical	Maior densidade lexical

Observando as diferenças entre uma modalidade da outra, vejo que mesmo com tamanhas convergências na produção enunciativa nas atividades de linguagem, uma sempre vem acompanhando a outra. Dessa forma, tomando como exemplo uma situação de palestra em ambiente acadêmico, pode-se ter essa constatação prévia:

Mestre de Cerimônia: ___ *Após a explanação das reflexões sobre os avanços na formação de professores no século XXI, a prestigiada Profa. Dra. Lúcia Albuquerque inicia, agora, o momento para debater quaisquer questões que surgirem na plateia.*

Quem se candidata?

AG1³: ___ *Eu queria perguntar uma coisa que não ficou muito bem esclarecida...*

AG2⁴: ___ *Pergunta, ué!*

³ Aluno de graduação 1.

AG1: ___ *Tenho medo de gaguejar, de falar informalmente diante do público!*

AG2: ___ *Ah, é verdade! Então escreva antes de perguntar. Daí você se situa!*

AG1: ___ *Legal! Vou escrever!*

(Após ler e reler o texto escrito) ___ Olá, professora, boa tarde. Gostaria de saber se em um estudo sobre as práticas reflexivas num projeto de pesquisa posso utilizar as teorias de Alarcão e Zeichner sem nenhum problema ou divergência teórica com as que a senhora mencionou.

Com essa pequena exemplificação é possível perceber o quão é natural relacionarmos a oralidade com a escrita, sempre em busca de uma produção de sentidos mais eficiente para nós (locutores) e os outros (interlocutores), onde, sem dúvidas, a linguagem se estabelece enquanto aspecto social e concreto.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma 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 (BAKHTIN, 2003, p. 80).

Nos discursos que circulam no dia-a-dia, tanto na interação presencial como a distância, e até mesmo pelos diversos veículos de informação, percebe-se uma gama de situações diversificadas no tocante ao uso da linguagem. Os enunciados, mesmo quando não se contradizem, nunca são iguais, mas possuem uma unicidade explícita. O que os deixam únicos é, justamente, as situações em que são pronunciados, pois é na pronuncia/voz que identificamos as intenções que o outro tem ao produzir discursivamente por meio de três elementos, a saber: “conteúdo temático, estilo e construção composicional” (*op. cit.*). É ao perceber essas questões nas atividades de linguagem que trago a noção de gênero do discurso como “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (*op. cit.*).

Nessa perspectiva, é inviável que pensemos nas práticas de linguagem sem que sejam enfatizados os gêneros do discurso, uma vez que eles são os elementos que constituem cada uma das nossas atividades, tanto na oralidade como na escrita.

Levar essa discussão para a prática de professores de língua portuguesa em serviço, a meu ver, pode servir como uma fonte inesgotável de conhecimento para aprimorar a prática

⁴ Aluno de graduação 2.

pedagógica, justamente pela importante relação entre oralidade e escrita que pode ser expandida juntamente aos alunos, o que, infelizmente, não vem sendo visto com frequência nas salas de aula. Digo isso tanto na esfera pública como na privada.

É factível que a tarefa do professor de língua portuguesa é desafiadora pela obrigatoriedade do ensino gramatical e da produção textual. No entanto, é nesse termo “textual” que encontro o meu foco com a seguinte questão: Qual a concepção de texto dos professores?

Não é meu intuito, aqui, discutir sobre as concepções de texto de professores em serviço, nem tampouco insinuar que estes sejam leigos no que concerne às teorias que mediam as suas práticas de ensino. Porém, com tudo o que venho observando, a falta de formação continuada e sobrecarga de trabalho compromete, e muito, a prática de professores que têm, creio eu, potenciais que podem contribuir para alavancar a qualidade do ensino de língua portuguesa e outras línguas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa (PCNs), os alunos terão o aproveitamento necessário da educação básica se saírem da escola com uma competência discursiva, a qual, no próprio documento, caracteriza-se pela capacidade de produzir discursos – orais e escritos – desde que estejam situados em contextos enunciativos, dando importância, também, aos aspectos e decisões envolvidos nesse processo (BRASIL, 1998).

Diante da noção presente nos PCNs, não posso, como professor, e em preparação para a atuação como formador de professores, afirmar que é de obrigação dos professores em serviço irem atrás de formação, isso por observar que:

[...] numa época em que o professor é mais do que nunca exigido em termos de atualização de conhecimentos acadêmicos e de produção (escrita, principalmente), ao mesmo tempo se vê com seu tempo limitado para investir em leituras que aprofundem e atualizem seus conhecimentos (ZOZZOLI, 2010, p. 128).

Dentro de minhas possibilidades enquanto sujeito em constante processo de formação e constituição de saberes, entendo que para os professores inovarem ou adequarem as suas práticas ao que a sociedade delega, é necessário que reflitamos junto a eles em momentos de coleta de dados para pesquisa e com a divulgação de estudos científicos os modos de aprimorar a prática de ensino. A seguir, trago alguns apontamentos acerca dos estudos sobre letramento.

ESTUDOS SOBRE LETRAMENTO

Nos estudos linguísticos e educacionais preocupados em intercalar o ensino de língua portuguesa com as práticas sociais, a noção de letramento tem importante significação. Entretanto, ela se insere numa perspectiva relativamente complexa de ser abordada, não pelo letramento ser difícil de ser identificado ou estudado, mas sim, pela necessidade de o pesquisador em se enquadrar em uma das perspectivas que abordem o letramento, visto que as noções nem sempre concordam umas com as outras. Permanecendo no ponto de vista dialógico já discutido, focalizo, aqui, de maneira em que se entendem os múltiplos eventos na sala de aula como fruto de ideologias sociais com raízes políticas, econômicas etc., no modelo ideológico de letramento, trazido por Street (1984), o qual, nesta abordagem com o ensino de língua portuguesa, se articula com o pensamento de que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados aos usos da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 261), em que se emprega a relação entre oralidade, escrita e contexto social em que se defende, também, aqui.

O modelo ideológico de letramento:

[...] reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras (STREET, 2006, p. 466).

A multiplicidade de habilidades sociais exercidas pelos sujeitos constituem-se no contexto de diversificadas culturas, ideologias e conhecimentos. Aí se pode ver um dos distanciamentos entre os modelos autônomo e ideológico de letramento que se tratará mais à frente. A especificidade dos contextos onde as chamadas “práticas de letramento” são desenvolvidas é o que caracteriza uma determinada prática de ensino como enquadrada numa perspectiva pluralista e multicultural (DE CERTEAU, 2009).

Imbricados no conceito plural de letramento assumido neste estudo, existe, além das práticas, eventos, agências e agentes de letramento (SILVA, 2009)⁵. Nesse sentido, os professores atuam enquanto os agentes responsáveis pelo desenvolvimento dessas práticas, visto que elas circulam com maior frequência nos âmbitos de ensino e aprendizagem de línguas, o que não poderia acontecer na adoção do modelo autônomo de letramento. Nele,

⁵ Para entender melhor as definições de evento e agência de letramento, ver o estudo de Silva (2009), uma vez que não é enfoque desse texto.

[...] a escola atribui o eventual fracasso escolar ao indivíduo. Segundo ela, o indivíduo não aprende a escrita porque pertence ao grupo de pobres marginalizados. O modelo de letramento adotado pela escola não é questionado pela sociedade. As pessoas constroem uma fé nos poderes do letramento escolar e, a partir dele, consideram-se incapazes de aprendê-lo (JUNG, 2003, p. 59).

Com isso, vê-se que a autonomia dada ao aluno e à escola não acarreta em resultados satisfatórios e, na ocorrência do fracasso escolar, a escola derruba toda a carga de culpa no aluno que “não se adaptou a ela”, quando na verdade é a escola quem precisa se adaptar às necessidades do aluno. No ensino da língua portuguesa, foco deste debate, é importante a inter-relação entre as modalidades de linguagem numa perspectiva de letramento ideológico, porque “oralidade e escrita aparecem sempre entremeadas, diferentes códigos/registros linguísticos e modalidades semióticas se misturam, de modo que os sentidos da escrita são negociados interativamente, a despeito da natureza escrita do texto” (BUZATO, 2007, p. 152).

Observa-se que essa questão está intimamente imbricada na formação do professor. Felizmente, a LA, na natureza inter/transdisciplinar⁶ em que se coloca na contemporaneidade, propicia que não só uma ênfase seja dada nos estudos desenvolvidos nela. E é por essa razão que a finalidade aqui determinada ao ensino leva contribuições, também, para a formação docente, acreditando que as práticas de letramento na sala de aula dependem em grande escala da formação do agente de letramento.

ENCAMINHAMENTOS PARA A PRÁTICA DOCENTE

Por muitas vezes, tive contato com discursos discriminatórios em relação às pesquisas teóricas no campo da LA no ensino de línguas, principalmente no que se refere à ausência de pressupostos práticos nestes estudos. Com base nisso, proponho, neste espaço, apresentar alguns encaminhamentos práticos para relacionar os conhecimentos teóricos com a prática docente, focalizando no trabalho com a oralidade nas práticas de letramento, em perspectiva ideológica, no ensino e aprendizagem de língua portuguesa na educação básica. Ao me inserir no campo da LA, vejo a necessidade de, em tais encaminhamentos, demonstrar como o

⁶ Enquanto linha de pesquisa, a Linguística Aplicada é de natureza inter/transdisciplinar, que reflete sobre questões relacionadas às práticas sociais de linguagem, numa perspectiva processual. Desse modo, visa a investigar as seguintes temáticas: o processo de ensino e aprendizagem de línguas, a formação de professores de línguas, os multiletramentos, a constituição identitária, os processos dialógicos na leitura e na produção oral e escrita, as tecnologias e o ensino, os estudos culturais, os processos retórico-argumentativos nas produções discursivas (Texto retirado do Portal do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas – PPGL/UFAL. Link: http://www.fale.ufal.br/posgraduacao/ppgl/areas_e_linhas.htm).

caráter processual se reverbera nas atividades de ensino e aprendizagem. Primeiramente, apresento uma situação de ensino com o gênero debate oral e, em seguida, mostro como a experiência oral pode servir como aprimoramento para a prática de escrita dos alunos.

PRIMEIRO MOMENTO: ESPAÇO PARA A ORALIDADE

Tendo como base o tema “O lugar onde vivo”, é possível que o professor proponha um resgate sócio-histórico sobre a história local do município, bairro etc. em que os alunos residem, no intuito de observar como esses conhecimentos fazem parte da rotina deles. Assim, a experiência pode ser justificada pela importância em se aproveitar conhecimentos sociais/locais dos alunos (corroborando com a questão do letramento) na sala de aula de língua portuguesa.

Dando continuidade, o objetivo geral poderia ser o de estimular o senso crítico dos alunos através de aspectos relacionados aos lugares em que vivem, do qual se retiram os específicos:

- Discutir sobre os hábitos e costumes do povo do município;
- Resgatar questões culturais, com ênfase na culinária, na religiosidade, na política e na abordagem local do folclore;
- Refletir sobre a oferta de saúde no município, bem como as necessidades da população em relação ao assunto;
- Observar as questões econômicas da oferta educacional aos munícipes na rede pública e privada de ensino;
- Apresentar e expandir reflexões sobre os serviços de assistência social do município.

O processo de avaliação dos alunos na experiência, no momento inicial, poderia ser a participação efetiva dos alunos no debate sobre as questões elencadas nos objetivos específicos acima. Dessa maneira, poder-se-ia observar a curiosidade deles em compartilhar conhecimentos uns com os outros, bem como com o professor. A oralidade atribui esse espaço justamente pela interação viva dos sujeitos no uso da linguagem, contribuindo, desse modo, com o enriquecimento cultural, linguístico e discursivo dos alunos, levando o ensino e aprendizagem de língua portuguesa a cumprir mais bem o seu papel social.

Em um segundo momento, é possível aproveitar a experiência do debate com a escrita de um gênero discursivo, assim como o relato de experiência.

SEGUNDO MOMENTO: ESPAÇO PARA A ESCRITA

Fica notório nas questões teóricas que expus em espaços anteriores a este no presente trabalho que para praticar a escrita de textos em sala de aula o conhecimento do aluno em relação a um determinado tema é essencial. Ao pensar em um primeiro momento em uma situação de ensino e aprendizagem mencionei que a avaliação dos alunos poderia se dá com a participação deles nas práticas orais. Complementando tal reflexão, vejo, também, a possibilidade de estender o processo avaliativo com uma situação de produção escrita, com o intuito de compreender até que ponto o debate estimulou os alunos a refletirem acerca dos aspectos socioculturais do lugar em que vivem. E, de modo mais específico:

- Analisar os impactos da aula anterior no senso crítico dos alunos;
- Entender as inquietações dos alunos sobre alguns dos assuntos tratados na aula;
- Observar os pontos convergentes e divergentes nas sínteses dos alunos sobre a aula anterior;
- Habilidade de sintetizar o oral no escrito.

Com isso, fica visível a importância do papel do professor para efetivar práticas articuladoras no tocante ao uso da linguagem no ensino e aprendizagem de língua portuguesa. Creio que tanto para o professor como para os alunos pode ficar bastante evidente o complemento que uma modalidade de linguagem atribui à outra e, de modo mais amplo, as decisões práticas dos professores corroboram com a concepção dialógica de linguagem e ensino, bem como com os estudos sobre letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Oralidade, letramento e formação de professores de língua portuguesa são termos que se complementam quando se entende o ensino numa perspectiva interacional e dialógica. Pensar na linguagem como construção social concreta e dinâmica que abarca diversas modalidades, em que se destacam a oralidade e a escrita é compreender a escola como uma agência social responsável pela formação de sujeitos críticos e capazes de transformarem seus contextos de vivência, pois o ensino e aprendizagem não se limita aos seus muros. Com este estudo, espero que as reflexões sobre a importância da oralidade nas práticas de letramento no ensino de língua portuguesa se reverberem nas práticas de muitos professores que com ele tenham contato. Os apontamentos teóricos e encaminhamentos metodológicos evidenciam

que não se torna complexo o processo de articulação de saberes docentes em sala de aula, mas sim, que os professores podem, a cada dia, superarem obstáculos que possam existir nas escolas públicas e privadas do Brasil a partir da pesquisa como prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL, SNEB. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 1998.

BUZATO, M. K. *Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. 7. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2009.

GERALDI, W. *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

JUNG, N. M. *Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue*. 2003. Tese (Doutorado em Letras)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MOITA LOPES, L. P (Org.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

SILVA, E. M. *Histórico de letramento e práticas letradas em redações de vestibular*. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino), Unidade Acadêmica de Letras, Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Universidade Federal de Campina Grande, 2009.

STREET, B. V. *Perspectivas interculturais sobre o letramento*. Trad. Marcos Bagno. *Filologia linguística do português*, n. 8, p. 465-488, 2006.

STREET, B. V. *Literacy in the Theory and Practice*. Cambridge University Press, 1984.

ZOZZOLI, R. M. D. Relações entre pesquisa universitária e sociedade: leitura, produção e professor pesquisador. *Linguagem & Ensino (UCPel. Impresso)*, v. 13, p. 121-138, 2010.