



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO**  
**PRÓ-REITORIA ACADÊMICA – PRAC**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

Dilene Maria Araújo Leandro

**LINGUAGEM ORAL E CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE  
A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL  
SOBRE A LINGUAGEM**

Recife  
2012

Dilene Maria Araújo Leandro

**LINGUAGEM ORAL E CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE  
A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL  
SOBRE A LINGUAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marília Ana de Moura Aguiar  
Co-Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabela Barbosa do Rêgo Barros

Recife  
2012

L4371

**Leandro, Dilene Maria Araújo**

**Linguagem oral e contexto escolar : um estudo sobre a percepção do professor do ensino fundamental sobre a linguagem / Dilene Maria Araújo Leandro ; orientador Marígia Ana de Moura Aguiar ; co-orientador Isabela Barbosa do Rêgo Barros, 2012.**

89 f. : il.

**Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2012.**

**1. Oralidade. 2. Linguagem e línguas. 3. Língua portuguesa - estudo e ensino. I. Título.**

CDU 801

# LINGUAGEM ORAL E CONTEXTO ESCOLAR : UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A LINGUAGEM

Dilene Maria Araújo Leandro

Dissertação de Mestrado, submetida à Banca Examinadora, como requisito final  
para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Defesa pública em:

Recife, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ de 2012

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marígia Ana de Moura Aguiar  
Orientadora  
Universidade Católica de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabela Barbosa do Rêgo Barros  
Co-Orientadora  
Universidade Católica de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Roberta Varginha Caiado  
Examinadora Interna  
Universidade Católica de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Tany Manfredini Cordeiro de Moura  
Examinadora Externa  
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Recife  
2012

A meus pais José Leandro Filho e Dalila Araújo Leandro (*in memoriam*) e a meu filho Álvaro Araújo Leandro dos Santos, por me fazerem muito feliz

“Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro.”

( Mikhail Bakhtin)

## AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida e pelo sucesso.

À Virgem Maria Mãe de Deus e minha mãe.

A meu filho Álvaro Araújo Leandro dos Santos pelo carinho e compreensão.

À Professora Dr<sup>a</sup> Isabela Barbosa do Rego Barros pela orientação e apoio que muito contribuiu para a conclusão deste trabalho.

À Professora Dr<sup>a</sup> Susana Leite Cortez e ao Professor Dr. Francisco Madeiro Bernardino Júnior pelo apoio especial.

Ao Professor Dr. Luiz Antonio Marcuschi, UFPE, pelo aporte teórico tão fundamental para elaboração deste trabalho.

À Professora Analice Pereira de Souza, gestora da Escola Zumbi dos Palmares, SEE/PE, pela compreensão e acesso às fontes de pesquisa.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste trabalho.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo a linguagem oral no contexto escolar. Muito embora sejam inúmeras as produções acadêmicas sobre os estudos da oralidade e a concentração de esforços para implementação de práticas significativas de trabalho com esta modalidade da língua em sala de aula, ainda se percebe uma lacuna entre o que é aprendido pelos docentes de língua portuguesa em sua formação inicial e a prática desses professores. A partir dessa constatação é que se pensou o objetivo deste trabalho, que consistiu em investigar o tratamento dado à linguagem oral pelos docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa com base nas contribuições teóricas de Bakhtin ([1979] 2002), Marcuschi (1993, 2005, 2007, 2008a, 2008b), Koch (2005, 2007, 2011), Biber (1988), Beaugrande (1997), Antunes (2003), com foco nas questões que abordam o trabalho com a Linguagem oral sob o contexto do interacionismo. Essa perspectiva sugere uma nova configuração nas aulas de língua portuguesa e uma mudança de postura da escola como um todo em relação ao trabalho com a linguagem. Para uma melhor compreensão do papel que a escola exerce como instituição formadora, esta pesquisa foi realizada com análise de documentos oficiais que norteiam a prática docente, de entrevistas com cinco professores participantes da pesquisa e de uma articulação elaborada entre os documentos oficiais e o planejamento de ensino de cada um dos sujeitos participantes. Observou-se que não há uma articulação eficaz entre esses documentos e as indicações propostas no planejamento dos professores. Os resultados mostram, ainda, que o trabalho com a linguagem oral pode estar muito mais vinculado ao fazer pedagógico individual de cada sujeito do que às possíveis indicações apresentadas nesses documentos, os professores ainda sentem a necessidade de cursos de formação continuada específica para trabalhar a oralidade, uma vez que a compreensão das práticas que envolvem a linguagem oral é complexa e desafiadora.

**Palavras-chaves:** Língua, Linguagem, Oralidade, Ensino-aprendizagem.

## ABSTRACT

This research had as its object of study oral language in the school context. Although the productions are numerous academic studies on the oral and concentration of efforts to implement meaningful practice working with this type of language in the classroom, still perceive a gap between what is taught by teachers of English in their training and practice of these teachers. From this evidence it is thought that the purpose of this study, which was to investigate the treatment of oral language by teachers who work in the final years of elementary school. This is a qualitative study based on the theoretical contributions of Bakhtin ([1979] 2002), Marcuschi (1993, 2005, 2007, 2008a, 2008b), Koch (2005, 2007.2011), Biber (1988), Beaugrande (1997), Ali (2003), focusing on issues dealing with the job Oral language in the context of interactionism. This perspective suggests a new configuration in the Portuguese language classes and a change of attitude of the school as a whole in relation to work with the language. For a better understanding of the role that the school plays as a training institution, this research was performed with analysis of official documents that guide the teaching practice, interviews with five teachers participating in the research and drafted a joint between official documents and planning education each of the subjects. It was observed that there is an effective link between these documents and the proposed indications in teacher planning. The results also show that working with the oral language may be more bound to do individual teaching of each subject than the possible indications given in these documents, teachers still feel the need for continuing education courses specific to work orality since the understanding of the methods involving oral language is complex and challenging.

**Keywords:** Language, Language, Orality, Teaching-learning.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>13</b>
<b>Capítulo 1: Considerações Sobre a Língua e a Linguagem.....</b>	<b>13</b>
<b>Capítulo 2: A oralidade.....</b>	<b>21</b>
2.1 Oralidade e Escrita: uma prática social .....	23
2.2 O <i>Continuum</i> Fala e Escrita .....	26
<b>Capítulo 3: O ensino da Oralidade na Escola.....</b>	<b>29</b>
<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>32</b>
<b>1. Considerações Metodológicas .....</b>	<b>32</b>
<b>2. Método .....</b>	<b>33</b>
<b>3. Local da Pesquisa .....</b>	<b>33</b>
3.1. Sujeitos envolvidos .....	34
3.2. Identificação dos professores .....	34
<b>4. Procedimentos da Pesquisa .....</b>	<b>35</b>
<b>5. Materiais utilizados .....</b>	<b>36</b>
5.1. Documentos apresentados pela escola.....	36
<b>6. Procedimentos de Análise .....</b>	<b>36</b>
<b>ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>38</b>
<b>1. Documentos oficiais que norteiam a prática da escola e sua     articulação com o planejamento de ensino .....</b>	<b>38</b>
1.1 Base Curricular Comum às Redes Públicas de Ensino de Pernambuco (BCC); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Subsídios para a Organização da Prática Pedagógica nas Escolas.....	38
1.2 Algumas caracterizações específicas dos documentos em relação ao ensino de Língua Portuguesa .....	39
1.2.1. Resultados .....	44
1.3 Os Planejamentos dos Professores.....	47
1.3.1. Resultados .....	52
1.4 Entrevistas .....	53
1.4.1. Resultados .....	54
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUÇÃO

O que motivou o interesse por investigar linguagem oral como conteúdo escolar foram os entraves gerados pelas divergências no campo da teoria e da prática por parte de alguns professores que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, verificados pela pesquisadora que atua no contexto da escola pública estadual como formadora de professores em cursos de formação continuada.

Usaremos em nosso trabalho a expressão “anos finais do Ensino Fundamental”, em referência ao período do 6º ao 9º ano, apoiando-nos no que informa a Lei nº 9.394/96 - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu Capítulo II, seção III – Do Ensino Fundamental, que não distingue o ensino fundamental em etapas I e II.

Sabe-se que são grandes os desafios colocados para a escola diante das exigências de um novo modelo de sociedade e de mudanças de paradigmas governamentais e ideológicos que constituem, ao longo do tempo, a educação brasileira. Logo, refletir sobre o compromisso social do ensino da língua materna nas escolas, passa a ser uma necessidade, tendo em vista as atuais orientações e direcionamentos que se acentuam no contexto escolar.

Diante dessa necessidade, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001) destacam a importância do domínio da linguagem nas modalidades oral e escrita, como fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o ser humano se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, produz e partilha conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania.

Nesse contexto, surge o interesse em investigar o trabalho realizado com a linguagem oral em uma escola estadual, considerando o que a Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco – BCC (2008, p.67) defende, ao afirmar que “a linguagem é uma atividade de interação social, pela qual os interlocutores atuam, por meio de diferentes gêneros textuais, expressando e criando os sentidos que marcam as identidades individuais e sociais de uma comunidade”.

Partindo da hipótese de que existe ainda uma lacuna que se estabelece entre a teoria e a prática refletida no agir docente em relação ao ensino da modalidade oral, procurou-se responder ao seguinte questionamento: como está sendo realizado o trabalho com a linguagem oral nos anos finais do Ensino Fundamental? Desse questionamento, surgiram os objetivos desta pesquisa como geral analisar o tratamento dado à linguagem oral pelos docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, como específicos identificar como os docentes refletem a sua prática pedagógica frente ao desafio de trabalhar a oralidade; verificar como os docentes concebem a linguagem oral no processo de ensino-aprendizagem e investigar o que tem sido priorizado no trabalho docente em relação à oralidade.

Para isso, investigou-se: a) a proposta de trabalho com a modalidade oral nos documentos oficiais (elaborados pelo Ministério de Educação e Secretaria de Educação de Pernambuco) que norteiam a prática dos professores de língua portuguesa; b) as concepções de linguagem oral presentes no planejamento do professor; e c) a seleção de conteúdos feita pelo professor para trabalhar a oralidade em sala de aula.

Para conduzir a investigação e análise do objeto deste trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica fundamentada na noção de interacionismo, sob a influência de Bakhtin ([1929] 2002) e pelos aportes teóricos de Bibier (1988), Beaugrande (1997), Marcuschi (2005, 2007, 2008a, 2008b), Koch (2005, 2007, 2011), Antunes (2003) e de outros que forneceram subsídios teóricos e ampliaram o universo da investigação.

Para dar conta dos procedimentos na realização da pesquisa, alguns passos foram observados e relatados em três capítulos.

O primeiro contempla, em sua Fundamentação Teórica, considerações sobre a língua e questões em torno das concepções de linguagem. No segundo capítulo aborda as questões sobre a oralidade e escrita como prática social baseadas no *continuum* fala e escrita. O terceiro enfatiza, o ensino da oralidade na escola como sendo um desafio à prática pedagógica. Na segunda parte, que expõe a metodologia empregada evidenciamos a justificativa pelas escolhas dos instrumentos, do local e dos sujeitos participantes da pesquisa. Na análise dos dados feita na terceira parte, apresentamos a análise dos documentos oficiais que orientam a prática da escola e a sua articulação com o planejamento de ensino de cinco professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e uma discussão sobre os dados coletados.

Para finalizar, são apresentadas algumas considerações sobre as conclusões a que chegamos nesta investigação.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### Capítulo 1: Considerações sobre Língua e Linguagem

A língua e a linguagem ocupam lugar gerador de confusões quanto a sua definição teórica há tempos. Na tentativa de definir a língua como objeto único à linguística, diferenciando-a das demais ciências da linguagem, Saussure [1916](2000) permeou seus estudos em torno da questão: “Mas o que é língua?”. Dessa forma, o interesse para desenvolver a compreensão acerca da língua e da linguagem é antigo. Observamos em Marcuschi (2008b, p.26) que os estudos apontam Panini, na Índia, como precursor da História da Linguagem. Motivado por questões religiosas, ele desenvolveu um estudo sobre o Sânscrito, no que diz respeito à descrição dos aspectos fonológicos daquela língua.

Ainda em Marcuschi (idem, p.27), vimos que, na Grécia Antiga, Platão e Aristóteles já realizavam estudos filosóficos e retóricos de gramática, na busca de encontrar uma explicação para os problemas linguísticos, a nosso ver, um modo de ir construindo as bases epistemológicas para o conhecimento que seria aprofundado no século XIX, com o empenho dos comparatistas e neogramáticos que queriam estudar o passado genealógico de línguas europeias e asiáticas como o Sânscrito, o Grego e o Latim.

Porém, é no século XX que os estudos anteriores vão se consolidando para assumir os princípios que levaram Saussure às suas clássicas formulações sobre a língua, gerando a dicotomia entre a língua (*langue*) e a fala (*parole*). Para ele, a língua seria o objeto de estudo da linguística por excelência, e se constituiria, em última instância, na linguagem menos a fala.

Essas formulações expõem o projeto de Saussure e suas consequências na ciência linguística do século XX. O Curso de Linguística Geral (CLG), publicado em 1916 por seus alunos, aparece como o texto fundador da linguística moderna, estabelecendo o estudo da língua como sistema de signos. Ainda que numerosos temas abordados por Saussure já circulassem em pesquisas da segunda metade do século XIX, o CLG se constitui em um “corte epistemológico”, uma maneira radicalmente diferente de considerar os fatos da linguagem. O trabalho de Saussure

resulta numa ruptura com a linguística comparatista de sua época, propondo uma abordagem não histórica, descritiva e sistemática (PAVEAU, 2006, p.63).

A língua para Saussure ([1916] 2000, p.17),

Não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela. (...) é ao mesmo tempo um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

Mais adiante, ele clarifica a sua compreensão sobre a língua desvinculada do falante, interessando-lhe apenas o sistema ao defender que a língua é um objeto bem definido no conjunto “heteróclito” dos fatos da linguagem. É a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo que, por si só, não a cria e nem a recria. Ela não existe senão numa espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade. O indivíduo tem necessidade de aprendizagem para conhecer-lhe o funcionamento. Somente pouco a pouco a criança a assimila. Um homem privado da fala é capaz de conservar a língua, desde que compreenda os signos vocais que ouve (Idem, p.22).

Saussure avança na distinção entre língua e linguagem: a língua passa a ser compreendida como um sistema de signos, um objeto hegemônico que funciona como um acordo tácito entre um grupo de indivíduos ou uma comunidade e lhes identifica socialmente. A linguagem, por seu lado, como ele mesmo afirma, é “multiforme”, “heteróclita”, e, por isso mesmo, difícil de ser isolada numa unidade; ela é uma instituição atual e um produto do passado (Ibidem, p.16).

Para o autor, esses dois objetos estão estreitamente ligados e se implicam mutuamente, porém, não impede que sejam duas coisas distintas. A língua é necessária para que a fala seja inteligível e produza todos os seus efeitos; mas a fala é necessária para que a língua se estabeleça; isso sabendo-se que historicamente, o ato da fala sempre vem primeiro. Por outro lado, é ouvindo os outros que aprendemos a língua materna, pois ela se deposita em nosso cérebro após inúmeras experiências. Enfim, é a fala que faz evoluir a língua e são as expressões recebidas ao ouvir os outros que modificam nossos hábitos linguísticos (Ibidem, p.27).

Porém, as convenções de que fala Saussure remetem-nos a uma concepção de língua formada ao longo da História como um código convencionado em normas

pelo qual o falante se expressa. Para ele, interessava apenas o sistema e a forma, e não o aspecto de sua realização na fala ou no seu funcionamento em textos, como bem destaca Marcuschi (2008b, p.27).

Não obstante, com os desdobramentos dos estudos linguísticos, mais precisamente da Linguística da Enunciação, passou-se a ver a língua como algo que se define pelas relações linguísticas que os indivíduos desenvolvem através das práticas verbais.

Bakhtin ([1929] 2002, p.124), em seus registros sobre a natureza da linguagem e suas relações com a sociedade, propõe que a “língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”.

Ainda para esse autor,

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação, monológica isolada nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou enunciações. A interação verbal constitui assim, a realidade fundamental da língua (Idem, p.103).

Tanto em Bakhtin como em Saussure, temos uma concepção de língua como fato social, cuja existência se funda nas necessidades de comunicação. No entanto, ao contrário de Saussure e de seus seguidores, que fazem da língua um objeto abstrato ideal, que se consagra a ela como sistema sincrônico homogêneo e rejeita suas manifestações (a fala) individuais, Bakhtin valoriza justamente “a fala, a enunciação, e afirma sua natureza social, não individual” (Ibidem, p.14).

Para Bakhtin, é a interação verbal a realidade fundamental da língua, sendo o diálogo, na sua forma mais ampla, uma das formas dessa interação.

É também nesse contexto das relações discursivas, que Marcuschi (2008a) e Koch (2002) veem a língua como processo interativo, que não existe fora dos sujeitos sociais que a falam, nem fora dos eventos discursivos nos quais eles intervêm e nos quais mobilizam seus saberes, quer de ordem linguística, quer de ordem sociocognitiva.

Em uma concepção interativa da língua, os sujeitos são vistos como atores sociais. O texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação, e os locutores, como sujeitos ativos que, dialogicamente, nele se constroem e são construídos.

Porém, como o professor entende esse objeto língua que faz parte da linguagem e permeia o cotidiano do professor? Na tentativa de entendermos essa questão, passaremos a discorrer sobre as concepções de linguagem, em uma abordagem histórico-crítica, a começar pela concepção de linguagem como expressão do pensamento.

Discutir sobre as concepções de linguagem relacionadas ao ensino da língua materna tem sido objeto de estudo por parte de teóricos da área, entre eles os trabalhos de Geraldi (1985,1995); Marcuschi (2008); Antunes (2003); Koch (2002, 2007, 2011).

Geraldi (1984) levanta questionamentos sobre o conteúdo ministrado pelo professor e a necessidade prática no cotidiano do discente. A preocupação do autor é relacionar o ensino e a aprendizagem da língua materna de modo profícuo e eficaz às concepções de linguagem que são modelos de interpretação de como a linguagem se realiza, e, que embasa a prática cotidiana dos docentes. Tais modelos, ao longo do tempo, foram concebidos pela experiência, pela formação inicial e continuada do professor de Língua Portuguesa.

A teoria da expressão que serve de fundamentos à primeira orientação do pensamento filosófico-linguístico ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Seguidores desta teoria concebem a linguagem como expressão do pensamento. O sujeito falante, e psicológico, é individual, dono de sua vontade e de suas ações. Trata-se de um sujeito que constrói uma representação mental e deseja que esta seja “captada” pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada (KOCH, 2002, p.13).

Segundo Geraldi (1984, p.43), se concebemos a linguagem por este prisma, somos levados a crer que as pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

Bakhtin ([1929] 2002, p.112) faz referência a essa concepção, explicando que não “existe atividade mental sem expressão semiótica”. Reafirmando, assim, que não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que modela e determina sua orientação. Ainda para o autor, outro aspecto a ser considerado nessa concepção que se apoia na expressão individual do falante é a subestimação da função comunicativa da linguagem. Para ele, o outro, era como ouvinte que apenas compreende passivamente o falante.

Outra concepção é a que toma a linguagem como instrumento de comunicação, e está ligada à teoria da comunicação. Nessa concepção, a língua é vista como um código, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, capaz de transmitir ao receptor uma mensagem. Respaldam este postulado os estudos estruturalistas desenvolvidos por Saussure e o transformacionalismo chomskyano. Esta corrente linguística buscava estabelecer um sistema de regras que representassem a capacidade criadora de todo falante nativo, capacidade que lhe permitiria produzir ou gerar e compreender um número infinito de frases gramaticais da sua própria língua ou não (PAVEAU 2006, p.169).

Bakhtin ([1929]2002, p.77) argumenta que, do ponto de vista da segunda orientação do pensamento filosófico-linguístico, não se poderia falar de uma criação refletida da língua pelo sujeito falante visto que

Cada enunciação, cada ato de criação individual é único e não reiterável, mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores. São justamente estes traços idênticos, que são assim normativos para todas as enunciações – traços fonéticos, gramaticais e lexicais -, que garantem a unicidade de uma dada língua e sua compreensão por todos os locutores de uma mesma comunidade.

Ainda para esse autor, esta concepção de linguagem fundamentada em uma visão monológica e imanente da língua separa o falante do seu contexto social.

Para Koch (2007, p.7), a concepção de linguagem como instrumento de comunicação centra-se na informatividade da mensagem, como funciona a estrutura comunicativa. De acordo com a autora, o indivíduo vive a condição de “assujeitamento”, por não ser dono de seu discurso e de sua vontade; sua consciência, quando existe, é produzida de fora, quem fala é um sujeito anônimo, social, em relação ao qual o indivíduo que, em dado momento ocupa o papel de locutor, é dependente e repetidor.

Sendo assim, o indivíduo não se investe como sujeito social, que deveria articular a linguagem, o mundo e os outros comunicantes ao seu entorno. A língua está depositada na cabeça do falante, cuja função é processar a informação para o ouvinte.

Uma terceira concepção de linguagem vê o sujeito em condições específicas de interação, pois o indivíduo realiza ações de linguagem com seus pares de forma

interativa e comunicativa. E é a partir desse momento que este indivíduo, na relação com o outro, vai se construindo sujeito. As pessoas no processo de trocas linguísticas desempenham papéis de interlocutores, pois exercitam diversos atos que vão exigir dos seus semelhantes reações e comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes (KOCH, 2007, p.8).

No dizer de Geraldi (1984, p.43), esta concepção difere das demais, por situar a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos.

Seguindo esta percepção de linguagem, observa-se que, o sujeito tem a intenção de atingir algum objetivo. Trata-se, portanto, de um jogo que pratica na sociedade, na interlocução e somente no seu interior se pode estabelecer suas regras.

Para Koch (2002, p.19), produtor e interpretador do texto são “estrategistas”, na medida em que, ao jogarem o “jogo da linguagem”, mobilizam uma série de estratégias, de ordem sociocognitiva, interacional e textual, com vistas à produção do sentido.

Bakhtin ([1929] 2002, p.123) postula uma teoria da enunciação em que são destacados o sujeito e as condições específicas de produção dos enunciados e, dessa forma, o texto passa a ser visto como unidade interacional e dialógica, refletindo a realidade concreta da língua.

Assim, para Bakhtin, é o dialogismo o princípio fundador da linguagem como, atividade interativa:

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte [...] Através da palavra defino-me em relação ao outro, [...] A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor (Idem, p.113).

Nesse sentido, com Bakhtin, o sujeito falante é aquele em relação com o seu meio, que tem interiorizado as normas e as formas discursivas exteriores a ele, mas que o constituem. A enunciação é o verdadeiro lugar da fala, definida como interação verbal (PAVEAU, 2006, p.177).

Nesta concepção, os sujeitos do processo comunicativo realizam as ações de linguagem de forma ativa e responsiva. Não há como conceber a separação falante / ouvinte; são eles interlocutores que interagem conforme os papéis sociais que desempenham.

Portanto, a linguagem na concepção interacionista, assume um status social significativo e privilegiado, como elemento vivo e dinâmico na constituição dos sujeitos e da sociedade.

Nesta concepção de linguagem, os interactantes são sujeitos. Para Koch (2002, p.15), esta é uma noção de sujeito como entidade psicossocial, de caráter ativo. Esse sujeito, de acordo com seus esquemas cognitivos, em contato com a estrutura social, homem e mundo, mundo e homem, produz linguagem e por ela e com ela interage.

A interação assume um sentido amplo de comunicação, pois ultrapassa o conteúdo verbal da situação comum de produção e toma forma e conteúdo juntamente com a situação ideológica e social de comunicação e das necessidades imediatas do contexto. Bakhtin ([1929] 2002, p.124) argumenta que

Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.) dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar.

Assim, apoiados na ideia bakhtiniana, podemos dizer que as ações e trocas languageiras são construídas e reguladas pelo princípio das necessidades imediatas dos interactantes, no contexto que ocupam.

Pécora e Osakabe, no prefácio da obra de Gnerre (1998) destacam que, no quadro educacional brasileiro é comum alarmar-se diante do desempenho deficitário da linguagem, sobretudo da escrita, porém, poucos são os trabalhos que se dedicam a estabelecer uma visão crítica voltada para entender os processos manifestados nessa área. Daí a necessidade da

(...) adoção de um ponto de vista não-convencional sobre a linguagem, sua natureza, seus modos de funcionamento, suas eventuais finalidades, suas relações com a cultura e as implicações complexas que ela mantém com a ideologia. É preciso partir de uma concepção de linguagem que não a confine a uma coletânea arbitrária de regras e exceções, e, tampouco, a um rígido bloco formalizado, imune às variações e diferenças existentes nas situações concretas em que a linguagem se torna, de fato, um processo de significação. (GNERRE, p. 1, 1998)

Dessa maneira, é fundamental que a escola entenda as diferenças entre as modalidades oral e escrita da linguagem e sua influência no processo de aprendizagem do aluno. O ensino escolar fragmentado e descontextualizado, segundo Gnerre (1998), já fora objeto de estudo de antropólogos, pensadores e educadores, que destacaram o ensino da escrita em oposição ao oral, justificado pelo domínio exercido pela escrita como representante da civilização e cultura de um povo.

No entanto, nossa proposta neste estudo não é reforçar essa oposição entre oralidade e escrita, mas entendê-las como complementares e igualmente importantes para serem discutidas no ambiente educacional, a partir do nosso olhar voltado para a linguagem oral.

## Capítulo 2: A oralidade

Bakhtin ([1929] 2002) postula que a língua é um conjunto de enunciados na relação de um “eu” para um “outro”. Pensar nesta perspectiva, é considerar a língua em seu contexto comunicativo, é dizer que estamos lidando com a língua real, esta utilizada em situações empíricas em nosso dia a dia, seja em situações públicas, seja em situações privadas, formais ou informais, concretizada em textos diversos que circulam socialmente, sejam esses orais ou escritos. Se a língua é dotada de realidade e se a sua realidade é o texto, tomamos este como um acontecimento.

Para Beaugrande (1997, p.10) “é essencial tomar o texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais”.

Nesse contexto, o texto não se extingue na sua materialidade linguística, ele não está circunscrito ao que está escrito ou falado, já que não se restringe a ser um recipiente de onde se extrai algum conteúdo. Podemos ainda dizer que, por ser um evento, o texto é um fato discursivo que se dá na atividade enunciativa, situa-se num contexto sociointerativo e, de acordo com a sequência de elementos linguísticos, será um texto na medida em que consiga oferecer acesso interpretativo a um indivíduo que tenha uma experiência sociocomunicativa relevante para a compreensão.

Nessa direção, a fala pode ser vista como uma atividade de textualização e em suas características dinâmicas.

Marcuschi (2005, p.70) define a língua falada como sendo

Toda a produção linguística sonora dialogada ou monologada em situação natural realizada livremente e em tempo real, em contextos e situações comunicativas autênticas, formais ou informais, em condições de proximidade física ou por meios eletrônicos tais como rádio, televisão, telefone e semelhantes.

Para o autor (Idem, p.71) “o mais importante na produção falada é a condição de produção sonora, processamento natural e em tempo real”.

Para a expressão língua falada, na sua definição de fala, o autor alerta para que se adote o uso da expressão “oralidade” ou “fala” em lugar de “língua falada”. Antos (1982, *apud* Marcuschi 2005, p.68), lembra que “a língua falada não equivale à língua oralmente realizada”. Isso é compreensível quando se observa a

possibilidade de leitura em voz alta ou oralização da escrita, o que não transforma o texto oralizado em um texto falado. Dessa forma, passaremos a utilizar nesse estudo o termo “oralidade” para nos referirmos à expressão oral da linguagem.

A oralidade, assim como a escrita, situa-se na esfera das práticas sociais. Ela põe à mostra as regras de comportamento social estabelecidas e exigidas por determinadas situações e pela cultura de um povo. A realização fônica é necessária para a produção de fala, tendo em vista possibilitar uma visão não dicotômica da relação oralidade-escrita. Entretanto, temos situações híbridas, como o caso das produções que não são tipicamente orais, mas que só chegam a público na forma fônica, como as notícias nos rádios e nos telejornais. São uma escrita oralizada, o que não equivale, em hipótese alguma, à língua falada ou à oralidade.

No processo de formulação textual, podemos identificar algumas características básicas como: Interação entre pelo menos dois falantes; ocorrência de pelo menos uma troca de falantes; presença de uma sequência de ações coordenadas; execução numa identidade temporal; envolvimento numa interação centrada. Tais características permitem-nos tomar a conversação como sendo uma interação verbal centrada, que se desenvolve durante o tempo em que dois ou mais interlocutores voltam sua atenção visual e cognitiva para uma tarefa comum.

Em relação a turnos, Marcuschi (2007, p.18) diz ser “a produção de um falante enquanto ele está com a palavra, incluindo a possibilidade de silêncio.” Os turnos podem ser classificados em nucleares ou inseridos, os primeiros, como a própria designação sugere, trazem contribuições essenciais para o desenvolvimento do tópico discursivo obrigando as formulações posteriores a se referirem a eles. Este é o nível local de estruturação do texto falado. Já os turnos inseridos representam produções que se desenvolvem à margem do tópico discursivo, desempenhando funções de esclarecimento, avaliação, concordância, entre outras. Este é o nível global do texto falado.

Em relação à coerência do texto oral esta se constrói em torno do encadeamento dos atos de fala que constituem a conversação, ou seja, ela depende diretamente do desenvolvimento do tópico discursivo – o tema abordado pelos interlocutores que co-produzem o texto. Ela é um componente que estabelece e mantém o discurso, é o fio condutor da organização conversacional, juntamente, com os pares conversacionais: perguntas – respostas; convite – aceitação – recusa; cumprimento – cumprimento; xingamento – defesa – revide; acusação – defesa;

justificativa; pedido de desculpa – perdão, etc. Estes pares estão diretamente vinculados às estratégias dialógicas que nas atividades conversacionais diferem das propriedades do texto escrito.

Uma conversação fluente, coerente, é aquela em que a passagem de um tópico a outro se dá com naturalidade. Marcuschi (2007, p.77) afirma “é comum que essa passagem seja marcada por expressões como: isso me lembra; por falar em; mudando de assunto”, sinalizando que se está compartilhando cognitivamente da interação.

## **2.1 Oralidade e escrita: uma prática social**

Para estudar a relação oralidade e escrita, partimos do princípio de que todo enunciado é sempre um enunciado de alguém para alguém.

Neste contexto teórico, (BAKHTIN, 1929; BIBER,1988; FÁVERO,2007; MARCUSCHI, 2005; 2008) partem do princípio de que a linguagem é sempre um ato social. Eles tiram a reflexão sobre a língua do campo da estrutura para situá-la no campo do discurso, em seu contexto sociointerativo.

Esta mudança operou-se a partir dos anos 80 do século XX, em relação aos estudos anteriores em que se examinava a oralidade e a escrita como opostos, predominando a noção da supremacia cognitiva da escrita dentro do que Street (1984 *apud* MARCUSCHI 2008a, p.16) chamou de paradigma da autonomia. Na época, considerava-se a relação fala e escrita como dicotômica, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais. Hoje, predomina a posição de que se pode conceber oralidade e escrita como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.

Marcuschi (2008a, p.25) estabelece uma distinção e não uma dicotomia entre fala e escrita, com as práticas sociais e modalidades de uso da língua, quando argumenta ser a fala uma forma de produção textual, para fins comunicativos na modalidade oral, sem a necessidade de uma tecnologia, além do aparato disponível, pelo próprio ser humano. A fala é adquirida naturalmente em contextos informais diários e nas relações sociais e dialógicas que se instauram, desde o momento em que o adulto entra em contato com o bebê. Daí a importância do outro no processo

de aquisição e desenvolvimento da linguagem oral, pois assim nasce uma dependência dialógica; é uma via de mão dupla (QUADROS, 2008).

A fala caracteriza-se para Marcuschi (2008a, p.18) pelo uso da língua, na forma de sons sistematicamente articulados e significativos, com a prosódia, envolvendo, também, uma série de recursos expressivos de outra ordem como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica.

Ainda, para esse autor, a oralidade é uma prática social interativa, para fins comunicativos, que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais, fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal, nos mais variados contextos de uso.

De acordo com Matos (2006, p.243), nessa dinâmica da fala, como manifestação da prática oral dependendo do contexto, temos várias formas orais de expressão, que devem ser vistas como riqueza da língua e não como forma de exclusão social.

Já a escrita, para Marcuschi (2008a, p.26), seria um modo de produção textual – discursiva, para fins comunicativos, apresentando algumas especificidades materiais e caracterizando-se por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros. Ela pode manifestar-se, do ponto de vista da sua tecnologia, pela forma alfabética, ideográfica ou por unidades iconográficas, sendo que, no geral, não temos uma escrita pura, trata-se de uma modalidade de uso da língua complementar à fala.

Marcuschi reforça essa ideia quando diz textualmente,

a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros. Em contrapartida, a escrita apresenta elementos significativos próprios, ausentes na fala, tais como o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados (Idem, p.17).

Sendo assim, a questão equivocada de que a escrita é derivada e a fala é primária, deve ser repensada, uma vez que a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da fala.

Para esse autor, a escrita como manifestação formal do letramento é adquirida em contextos formais como a escola e usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana, em paralelo direto com a oralidade.

De acordo com Borges (2006, p.150), nesse movimento de aquisição da escrita como processo linguístico, não devemos esquecer o “universo de textos orais e escritos”, com os quais a criança entra em contato diariamente na sala de aula ou fora dela, e que proporcionarão a sua entrada na escrita.

Portanto, a fala e a escrita são duas atividades comunicativas e práticas sociais situadas, que constituem as modalidades de uso da língua, ambas se utilizam do mesmo sistema linguístico, o sistema da Língua Portuguesa, e possuem características próprias, permitindo a construção de textos coesos e coerentes em diversas variedades linguísticas.

A linguagem, nas modalidades oral e escrita, se completa guardando cada uma das suas propriedades, não significando, com isso, que devam ser vistas de forma dicotômica, estanque.

Para o estabelecimento das relações entre a fala e a escrita, é preciso considerar as condições de produção. Segundo Fávero (2007, p.74), são essas condições que possibilitam a “efetivação de um evento comunicativo e são distintas em cada modalidade”. Como exemplifica o autor:

<b>Fala</b>	<b>Escrita</b>
interação face a face	interação à distância (espaço-temporal)
planejamento simultâneo ou quase simultâneo à produção	planejamento anterior à produção
criação coletiva: administrada passo a passo	criação individual
impossibilidade de apagamento	possibilidade de revisão
sem condições de consulta a outros textos	livre consulta
a reformulação pode ser promovida tanto pelo falante como pelo interlocutor	a reformulação é promovida apenas pelo escritor.
acesso imediato às reações do interlocutor	sem possibilidade de acesso imediato
o falante pode processar o texto, redirecionando-o a partir das reações do interlocutor	o escritor pode processar o texto a partir das possíveis reações do leitor.
o texto mostra todo o seu processo de criação.	o texto tende a esconder o seu processo de criação, mostrando apenas o resultado.

Quadro 1. Oralidade e Escrita (FAVERO, 2007. p. 74).

Essas condições de produção determinarão formulações linguísticas que apresentam aspectos específicos, conforme o tipo de texto produzido.

No tratamento das relações fala e escrita, verificam-se aspectos específicos de um tipo de texto em comparação ao outro, e não propriamente diferenças entre as modalidades comunicativas. Segundo Biber (1988), “essas diferenças se acentuam dentro de um *continuum* tipológico”. Tanto a fala como a escrita abarcam um *continuum* que vai do nível mais informal ao mais formal, passando por graus intermediários. Assim, a informalidade consiste em apenas uma das possibilidades de realização não só da oralidade, como também da escrita.

Marcuschi (2008a, p.34) faz duas observações entre as relações fala-escrita (como fatos linguísticos) e como relação entre práticas sociais (oralidade *versus* letramento): para ele, essas relações não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado num *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua. A outra observação diz respeito ao ensino, pois, no geral, quem se dedica aos estudos da relação entre língua falada e língua escrita sempre trabalha o texto falado e raramente analisa a língua escrita. No entanto, suas observações são, muitas vezes, sob a ótica da escrita. Por outro lado, as afirmações feitas sobre a escrita fundam-se na gramática codificada e não na língua escrita como um texto / um discurso.

Assim, na sociedade atual, tanto a fala quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar seus usuários.

## **2.2 O *Continuum* Fala e Escrita**

Hoje, são variadas as tendências dos estudos que se ocupam das relações entre fala e escrita. Segundo Stubbs (1986 *apud* MARCUSCHI, 2008a, p.26), as relações entre fala e escrita são uniformes, constantes e universais, ou são elas diversificadas na História, no espaço e nas línguas.

Para o tratamento do *continuum* fala e escrita, algumas tendências podem ser identificadas, como, por exemplo, as dicotomias estritas que analisam as relações fala e escrita na perspectiva dicotômica. Segundo Marcuschi (2008a, p.37), “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos”.

Entender este pressuposto é de suma importância para aqueles que lidam com o ensino e a aprendizagem de língua materna, pois existe o mito da supremacia

social e cognitiva da escrita sobre a fala, o qual vem gerando o preconceito linguístico e o fortalecimento do ensino da escrita em detrimento do espaço concedido à oralidade. Exige-se uma fala bem próxima aos padrões da escrita os quais se pautam pela gramática normativa. Este é um dos aspectos que mais diretamente contribuem para o retraimento da expressão oral do aluno em sala de aula, particularmente daqueles que compõem as classes menos favorecidas. Geralmente, seu dialeto é marcado como “incorreto” ou “de menor prestígio” por não estar de acordo com o padrão linguístico estabelecido pela escola.

Outra tendência é a variacionista, apresentando aspectos que a diferenciam da anterior e o fato de não fazer distinção entre fala e escrita, mas sim uma observação de variedades linguísticas distintas, evitando o equívoco de identificar a língua escrita com a padronização da língua. As relações entre fala e escrita dizem respeito à questão de uso da língua, e a variação se daria tanto em uma como na outra.

A perspectiva sociinteracionista, outra tendência a ser considerada no tratamento das relações fala e escrita, por tomar a língua como fenômeno interativo e dinâmico, voltado para as atividades dialógicas, marca as características mais salientes da fala, como as estratégias de formulação em tempo real.

Em relação à perspectiva interacionista, Marcuschi (2008a, p.34) observa:

essa perspectiva preocupa-se com os processos de produção de sentido tomando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais[...]. Toma as categorias linguísticas como construídas interativamente e sensíveis aos fatos culturais. Preocupa-se com análise dos gêneros textuais e seus usos em sociedade. Tem sensibilidade para fenômenos cognitivos e processos de textualização na oralidade e na escrita, que permitem a produção de coerência como uma atividade do leitor/ouvinte sobre o texto recebido.

Do ponto de vista dos usos cotidianos da língua, a fala e a escrita não são responsáveis por domínios estanques e dicotômicos e a melhor forma de observar essa relação fala e escrita é contemplá-la no *continuum* de textos orais e escritos nas atividades de leitura e de produção.

Um exemplo típico de Marcuschi (2008a, p.18) que ilustra o *continuum* entre fala e escrita são os bate-papos na internet, onde o autor apresenta um modo de comunicação com características típicas da fala e da escrita, constituindo-se, esse gênero comunicativo, como um texto misto, situado num entrecruzamento das duas

modalidades. Assim, algumas características, atribuídas à fala, como as simultaneidades temporais (pensar e falar ao mesmo tempo) são possíveis, na prática da escrita, à distância, graças à tecnologia. Para o autor, este ato de escrever ou teclar no contexto da produção discursiva dos bate-papos síncronos (on-line) é uma nova forma de nos relacionarmos com a escrita.

### Capítulo 3: O Ensino da Oralidade na Escola

Nas sociedades letradas, o processo de apropriação de conhecimento e de aprendizagens está estreitamente ligado ao domínio da linguagem escrita, principalmente no que se refere à leitura e é inegável o valor desta em todas as esferas da vida pessoal, comunicativa, escolar e profissional. Contudo, estudos mais recentes sobre a linguagem oral têm destacado, também, a importância da oralidade nas práticas sociais e comunicativas em que o ser humano está envolvido, inclusive para a constituição do próprio processo de leitura e de escrita.

Na escola, de um modo geral, a oralidade tem sido uma atividade pouco desenvolvida, e ainda hoje, persistem práticas escolares que não dão à fala a importância devida. Uma das principais razões para esse descaso com a língua falada é a crença de que a escola é o lugar do aprendizado da escrita, e não da fala. De acordo com esse princípio, a fala não precisaria ser aprendida pelos alunos, uma vez que os mesmos já sabem falar, mas a escrita, esta sim, precisa ser aprendida na escola.

Discordando dessa afirmação, entendemos que a escrita não se aprende apenas na escola, e a fala não envolve apenas o aprendizado espontâneo, uma vez que a aquisição da escrita também acontece nos chamados “letramentos sociais que surgem e se desenvolvem à margem da escola” (MARCUSCHI, 2008a, p.25). Para o autor, letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita.

É preciso lembrar que a língua falada, no dizer de Marcuschi (1993), representa uma dupla proposta de trabalho: por um lado trata-se de uma missão para a ciência linguística que deveria dedicar-se à descrição da fala e, por outro lado, é um convite a que a escola amplie seu leque de atenção.

Nesse sentido, a ciência linguística vem dedicando especial atenção ao estudo da fala, como atestam os trabalhos já publicados (Bagno, 2002, 2008; Preti, 1977; Geraldi, 1995; Fávero, 2007; Marcuschi, 2005, 2007, 2008a, 2008b; Koch, 2005, 2007, 2011, Soares, 2008; Antunes, 2003). Isso contribuiu para uma redefinição do que seja ensinar língua materna.

Quanto à escola, não se acredita mais que a sua função social deva concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já

aprendeu a falar em casa. Se fosse feita uma reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado mitos, como, por exemplo, o da unidade linguística, que contribuem para reforçar o preconceito linguístico no Brasil, logo se descobriria a importância da língua falada, até mesmo para a aquisição da língua escrita.

O mito da unidade linguística é prejudicial à educação porque não reconhece a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização, etc. (BAGNO, 2002, p.16).

É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas, provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada (SOARES, 2008, p.17).

Nessa direção, os PCNs (Brasil, 2001, p.31) colocam para a escola um desafio:

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa. A escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma “certa” de falar - a que se aprende com a escrita - e o de que a escrita é o espelho da fala - e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico.

Esses preconceitos reforçam a ideia de que a criança que chega à escola falando um Português não padrão seja considerada uma “deficiente” linguística, quando, na verdade, ela fala uma língua diferente daquela que é ensinada na escola. Segundo Bagno (2008, p.30), “nosso sistema educacional valoriza as crianças que já chegam à escola trazendo na sua bagagem linguística o português padrão e expulsa as que não o trazem”.

Concordando com Fávero (2007, p.12),

(...) não se trata obviamente de “ensinar a fala”, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, trabalhando com eles os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades – escrita e falada.

A oralidade tem um papel fundamental no ensino da língua materna, e, nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. (BRASIL, 2001, p.32).

Como norteia o documento, a questão da oralidade é colocada como um problema de “adequação às diferentes situações comunicativas”. Falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido.

Vale lembrar que a oralidade, ou o exercício oral da linguagem, como, objeto das atividades de ensino e de aprendizagem da língua, pode ser trabalhada pela escola, através de apresentação de seminários, realização de debates, entrevistas, diálogos com autoridades, dramatizações, contação de histórias reais ou imaginadas, relatos de acontecimentos, emissão de opiniões, colheita e fornecimento de informações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato e não simplesmente levar o aluno a conversar ou a troca de ideias em sala de aula. A aprendizagem de procedimentos eficazes, tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (SEE- PE ,1994).

Diante do exposto, o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente do ensino da língua escrita, pois, a fala e a escrita são atividades comunicativas e práticas sociais situadas. Conseqüentemente, em ambos os casos, tem-se o uso real da língua.

## METODOLOGIA

### 1. Considerações Metodológicas

Para conduzir a investigação e análise do objeto desta pesquisa, foi delineado um plano metodológico procurando estabelecer uma unidade entre os dados coletados e os objetivos elencados. Trata-se de uma pesquisa qualitativa respaldada por Lakatos (1992) que toma essa abordagem como processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico.

O ensino da linguagem oral na tradição escolar tem sido compreendido de várias formas. Ele passa por movimentos de livre expressão do aluno sobre variados assuntos, por discussões coletivas sobre conteúdos específicos trabalhados em sala, pela leitura em voz alta de textos, como também, pela oportunidade de problematizar as questões referentes à variedade linguística.

Desse modo, para atender as suas necessidades, a escola estrutura a sua proposta pedagógica para trabalhar a oralidade, contemplando ações de eloquência, com o objetivo de preparar o aluno para expressar-se corretamente.

A expressão oral é algo que requer confiança em si mesmo. Isso se conquista em ambientes pedagógicos favoráveis à manifestação do que se pensa, do que se sente, do que se é.

Esta variedade de formas de ver o ensino de língua direcionaram os objetivos desta pesquisa: identificar como a escola reflete sua prática pedagógica frente ao desafio de trabalhar a linguagem oral; verificar como os docentes concebem a linguagem oral no processo de ensino aprendizagem; e investigar o que tem sido priorizado no trabalho docente com referência à oralidade.

A escola constitui-se em um espaço de reflexão sobre o ensino da língua materna, quando concebe que a capacidade de uso da linguagem oral que o aluno possui ao ingressar na escola foi adquirida nos diversos contextos comunicativos informais, coloquiais e familiares.

Na visão ingênua e contraditória da relação linguagem e escola, a escola considera que é o português padrão que deve ser ensinado por permitir ao aluno que este se apodere de um dos recursos fundamentais em sua luta contra as

desigualdades sociais. Nesse percurso, a escola toma para si a tarefa de ensinar o aluno a falar bem, ter boa dicção e de se expressar com clareza, homogeneizando toda e qualquer situação de aprendizagem em relação ao ensino da linguagem oral e caracterizando o princípio da “tábula rasa”, como se o primeiro dia de aula de português de um aluno fosse também seu primeiro contato com a língua, que precisa ser aprendida por alguém que não tem nenhum conhecimento dela.

## **2. Método**

Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica pautada na noção de interacionismo sob a influência de Bakhtin ([1979] 2002) e pelos aportes teóricos de Biber (1988), Beaugrande (1997), Marcuschi (2005, 2007, 2008a, 2008b), Koch (2002, 2007, 2011), Bagno (2002, 2008, 2009), Antunes (2003), dentre outros que forneceram subsídios teóricos que ampliaram o universo da investigação do tratamento dado ao trabalho com a linguagem oral pelos docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental.

Para início das reflexões, julgou-se necessário, desenvolver alguns tópicos que apresentassem informações e apontassem para conhecimentos mais aprofundados sobre a linguagem oral como as questões de língua, linguagem, oralidade e escrita como prática social, apresentando algumas concepções e situando a pesquisa no contexto teórico da dialogicidade e da interação.

Reconhecendo a importância do trabalho com a Linguagem oral no processo de ensino-aprendizagem, destacou-se, portanto, a necessária articulação entre os documentos oficiais (elaborados pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação de Pernambuco), e as orientações teóricas – metodológicas evidenciadas nos planejamentos dos cinco professores participantes da pesquisas.

## **3. Local da pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de ensino, localizada na cidade do Cabo de Santo Agostinho-PE.

A escolha do local da pesquisa justifica-se, primeiramente, por ser a escola uma referência em educação fundamental junto à comunidade onde está inserida,

constituindo-se este um dado relevante para a reflexão sobre a relação linguagem oral e escola.

O outro aspecto considerado para a escolha do local da pesquisa foi o fato de a escola ser polo de formação continuada para os professores da rede estadual de ensino. A partir desse critério, é possível identificar elementos para análise em relação ao trabalho com oralidade.

O ponto central da pesquisa, portanto, está no trabalho realizado com a linguagem oral na escola, focando o papel do docente frente a este desafio.

### 3.1 Sujeitos envolvidos

A pesquisa contou com a participação efetiva de cinco sujeitos (professores que lecionam Língua Portuguesa) e que forneceram elementos essenciais para a sua realização.

### 3.2 Identificação dos professores

Apresenta-se, a seguir, um quadro de caracterização dos sujeitos da pesquisa quanto à formação profissional e experiência didática. Para melhor leitura na análise, os docentes serão representados pela letra P (Professor) em sequência numérica.

I - Formação Profissional	Sujeitos				
	P1	P2	P3	P4	P5
Curso de magistério	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Licenciatura Plena em Letras	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Especialização em Linguagem ou Educação	Sim	Sim	Não	Sim	Não
Mestrado	Não	Não	Não	Não	Não
Doutorado	Não	Não	Não	Não	Não
Cursos recentes de Formação Continuada	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
II – Experiência Didática	Sujeitos				
	P1	P2	P3	P4	P5
Tempo de serviço no magistério	13 anos	25 anos	29 anos	27 anos	29 anos
Tempo de serviço em escolas públicas estaduais	4 anos	4 anos	10 anos	3 anos	10 anos
Vínculo em escola pública municipal	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Vínculo com escolas particulares	Sim	Não	Não	Não	Não

Quadro 2. Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

Todos os sujeitos possuem experiência de trabalho no magistério e atuam na escola pública estadual, municipal e apenas P1 atua na rede particular.

Desse grupo, apenas P3 e P5 não possuem especialização. Entretanto, todos eles são formados em Letras. Nenhum sujeito possui mestrado e/ou doutorado e todos participaram de cursos de formação continuada nos últimos dois anos.

Para seleção dos sujeitos desta pesquisa, foram considerados dois critérios:

- 1) Ser professor de Língua Portuguesa;
- 2) Lecionar a disciplina nos anos finais do Ensino Fundamental.

Em seguida, os docentes foram convidados a participar da pesquisa, autorizando sua participação, assinando o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), conforme as exigências do Comitê de Ética da Universidade Católica de Pernambuco.

#### **4. Procedimentos da Pesquisa**

Como procedimento para obtenção e análise dos dados, foram realizadas as seguintes atividades:

- a) Identificação e análise dos documentos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem na escola;
- b) Verificação das concepções de linguagem e, conseqüentemente, de oralidade presentes, implícita e explicitamente, nos documentos identificados;
- c) Observação das orientações existentes nestes documentos para o trabalho com a linguagem oral na prática docente;
- d) Realização de uma entrevista do tipo semi-aberta aplicada aos participantes da pesquisa;

A identificação e análise dos documentos permitem uma visualização da proposta de ensino da escola, apontando para os aspectos gerais que levam ao alcance dos objetivos estabelecidos.

Foi observado se as concepções de linguagem contidas nos documentos apresentam indícios da perspectiva teórica adotada e refletida no trabalho com a linguagem oral nas salas de aula, assim como as informações adquiridas através das entrevistas respondidas pelos professores.

As entrevistas apresentam elementos a serem confrontados com as informações identificadas nos documentos adotados e elaborados na escola.

## **5. Materiais utilizados**

Para responder aos questionamentos que compõem este trabalho, fez-se necessária a análise de documentos apresentados pela gestão e professores da escola.

### **5.1. Documentos apresentados pela escola**

Como procedimento para obtenção dos dados, julgaram-se necessário os seguintes documentos:

- Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco – BCC - Secretaria de Educação: Língua Portuguesa.
- Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Fundamental 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries – Ministério da Educação: Língua Portuguesa.
- Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Fundamental 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries – Ministério da Educação: Língua Portuguesa.
- Subsídios para a Organização da Prática Pedagógica nas Escolas - Língua Portuguesa Ensino Fundamental – Secretaria de Educação de Pernambuco.
- Planejamento de ensino dos cinco professores participantes da pesquisa.

## **6. Procedimentos de Análise**

Três questionamentos são levantados a seguir, visando, na análise dos dados, a reflexões pertinentes:

- 1) De que forma os docentes refletem a sua prática com relação à linguagem oral como conteúdo escolar?
- 2) Como os docentes concebem a linguagem oral no processo ensino-aprendizagem?
- 3) O que priorizar no trabalho docente quando nos referimos ao ensino da modalidade oral?

A análise proposta por estes questionamentos deve fornecer uma visão do contexto de ensino de língua e do trabalho com a linguagem oral realizado pelos docentes participantes da pesquisa.

## ANÁLISE DOS DADOS

Este tópico tem como objetivo descrever e analisar os dados obtidos durante a pesquisa realizada na escola com foco no trabalho pedagógico desenvolvido com referência à linguagem oral nos anos finais do Ensino Fundamental.

Os dados e as análises são apresentados começando pelos documentos oficiais que embasam o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica e, em seguida, pela análise das entrevistas, com a finalidade de identificar as concepções de Língua, e, conseqüentemente, de linguagem oral, presentes nestes documentos e no planejamento de ensino.

Busca-se observar a coerência entre os pressupostos teóricos apresentados nos documentos que regem o ensino de Língua Portuguesa e a organização do trabalho pedagógico na condução do ensino-aprendizagem da linguagem oral, considerando os procedimentos de análise apresentados no tópico anterior.

### **1. Documentos oficiais que norteiam a prática da escola e sua articulação com o planejamento de ensino**

#### **1.1 Base Curricular Comum as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco (BCC); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Subsídios para a Organização da Prática Pedagógica nas Escolas.**

A importância destes documentos como referenciais da prática docente está em destacar os saberes e os conhecimentos comuns aos vários sistemas públicos, aos quais todos os alunos deverão ter acesso, considerando a formação para a cidadania, entendida como a construção do “direito a ter direitos”.

Esses documentos, enquanto referenciais, consideram as modalidades oral e escrita da língua e, nelas, as habilidades de compreensão e produção. Eles partem do princípio de que são duas modalidades comunicativas pertencentes ao mesmo sistema linguístico: o da Língua Portuguesa.

Nesses documentos, a linguagem é concebida como uma atividade de interação social pela qual os interlocutores atuam, por meio de diferentes gêneros textuais, expressando e criando os sentidos que marcam as identidades individuais e sociais de um povo.

De acordo com essa compreensão, a língua, passa a ser concebida como uma forma de interação social, pela qual os interlocutores, em mútua cooperação, realizam a interatividade da troca verbal.

Os documentos, ainda, apresentam uma preocupação no sentido de que a língua seja percebida como uma forma de atuação social pela qual as pessoas intervêm, nas mais diversas situações cotidianas, com o propósito de realizar alguma ação. Nessa direção, a língua é uma atuação funcional, isto é, acontece para atender às diferentes intenções dos interlocutores, não tendo, assim, pleno sentido senão em função dessas intenções. Dessa forma, a língua somente poderá ser entendida como uma atuação contextualizada e historicamente situada.

Esses documentos ressaltam com relevância o estudo e a pesquisa de uma língua cuja realização seja vista como flexível. Ou seja, de uma língua que admite variações, por conta das diferenças geográficas, culturais e situacionais dos contextos em que se realiza. É flexível, também, por admitir diferentes modos de interação oral e escrita.

Para esses referenciais, toda língua somente se atualiza sob a forma de textos, que se manifestam para além da palavra ou da frase isolada. Esses documentos mostram a importância das atividades de fala, de escuta, de leitura e de escrita de textos no estudo do Português, como eixo norteador da prática pedagógica e como habilidades fundamentais no estudo de qualquer domínio do saber.

## 1.2 Algumas caracterizações específicas dos Documentos em relação ao ensino de Língua Portuguesa

Considerando-se algumas especificidades dos documentos, os dados identificados para análise são apresentados nos quadros a seguir:

Documento	Proposta de Língua Portuguesa
<p>BCC – PE Educação Básica</p>	<p>Nas condições de realização da interação verbal, considera: toda língua somente se atualiza sob a forma de textos concretizados em diferentes gêneros (poema, aviso, anúncio, convite, carta, e-mail, provérbio, notícia, fábula, conto, editorial, boletim meteorológico, instrução de uso, fatura, ficha cadastral, projeto, artigo, relatório, etc), cada um com suas particularidades temáticas, suas intenções específicas. Nos tipos de conhecimento mobilizados na interação verbal, considera que a interação verbal mobiliza em sua enumeração e em sua circulação os conhecimentos linguísticos, de mundo – que incluem o conhecimento sobre as regularidades textuais – e o conhecimento das normas sociais que regulam os diversos usos da linguagem nas diferentes situações sociais que ocorrem nas diversas comunidades.</p> <p>Concebem a língua como forma de interação social marcadamente dialogal, atuação social, funcional, atuação contextualizada e historicamente situada.</p> <p>Indicam as quatro competências básicas para o ensino da língua materna: “produção e compreensão de textos orais; leitura e compreensão; produção de textos escritos; reflexão e análise sobre a língua e seus usos”.</p> <p>Apresenta as competências básicas em produção e compreensão de textos orais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconhecer a unidade de tema de um evento comunicativo.</li> <li>▪ Reconhecer o ponto de vista a partir do qual o tema do texto é tratado.</li> <li>▪ Identificar o objetivo ou os objetivos de um determinado texto.</li> <li>▪ Comparar fenômenos linguísticos em textos orais e escritos.</li> <li>▪ Analisar a variedade de gêneros de discursos orais para poder ajustar-se a essa variedade.</li> <li>▪ Adequar-se às condições de produção e de recepção dos diferentes gêneros textuais orais.</li> <li>▪ Reconhecer os traços característicos de algumas manifestações dialetais da língua.</li> <li>▪ Reconhecer os elementos que estão na base do preconceito linguístico e de sua natureza discriminatória.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconhecer a relação da linguagem com as representações ideológicas dominantes em um determinado grupo.</li> <li>▪ Reconhecer as distintas estratégias argumentativas típicas da fala.</li> <li>▪ Identificar as expressões verbais que, num determinado contexto cultural, indicam atitudes ou posturas de polidez.</li> <li>▪ Identificar os interlocutores e seus respectivos papéis numa situação de comunicação oral.</li> <li>▪ Reconhecer e utilizar os procedimentos coesivos presentes no desenvolvimento do discurso oral.</li> <li>▪ Identificar as regularidades próprias do discurso formal público.</li> <li>▪ Reconhecer o papel da entonação e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido e das intenções pretendidos em um determinado evento comunicativo.</li> <li>▪ Explorar a contribuição dos aspectos paralinguísticos na construção dos sentidos do discurso oral.</li> <li>▪ Apreciar as realizações estéticas próprias da produção dos cantadores, repentistas e funkeiros.</li> <li>▪ Concorrer para o sucesso da interação com a escuta atenta e respeitosa dos mais diferentes tipos de interlocutores.</li> </ul>
--	---

Quadro 3. Língua Portuguesa – BCC-PE, 2008.

Para a BCC-PE (2008, p.68) “toda língua é flexível” por admitir variações por conta das diferenças geográficas, culturais e situacionais dos contextos em que se realiza e pelos diferentes modos de interação oral e escrita.

Documento	Proposta de Língua Portuguesa
PCNs 5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup> série	Orientam o ensino da língua materna de modo que o aluno possa desenvolver seus conhecimentos discursivos e linguísticos, sabendo: ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais; expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua.

Quadro 4. Língua Portuguesa, PCNs, 1998.

Conforme os PCNs (1998, p.59), as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando “o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho”, considerando a diversidade de textos que circulam oralmente. E propõem que “a seleção de conteúdo” pela equipe escolar deve levar em conta sua relevância social e sua contribuição para o desenvolvimento intelectual do aluno.

Documento	Proposta de Língua Portuguesa
<p>PCNs 1ª a 4ª série</p>	<p>Enfatizam que o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha, constrói visões de mundo, produz conhecimento. Concebem a linguagem como uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; é um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história.</p> <p>O texto é um produto da atividade discursiva, oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja sua extensão.</p> <p>Consideram o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa na escola como resultante da articulação de três variáveis: aluno (sujeito da ação de aprender), a língua portuguesa (como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias públicas e a que existe nos textos escritos que circulam socialmente) e a prática educacional (que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento).</p>

Quadro 5. Língua Portuguesa, PCNs, 2001.

Para os PCNs (2001, p.30), a importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento.

Ressalta ainda:

Para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, a necessidade de atender a essa demanda implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente.

Documento	Proposta de Língua Portuguesa
<p>Subsídios para a Organização da Prática Pedagógica nas Escolas Língua Portuguesa Ensino Fundamental – SEE/PE</p>	<p>Aborda uma concepção funcionalista da língua, partindo do princípio de que a língua só se atualiza através do texto, a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social.</p> <p>Orientam o trabalho com a oralidade e a escrita. Para o desenvolvimento das habilidades de falar e ouvir, os alunos com a orientação do professor, poderia: contar histórias, reais ou imaginadas, inventando-as ou reproduzindo-as; relatar acontecimentos; debater, discutir temas variados; argumentar; emitir opiniões; justificar e/ou defender opções tomadas; criticar pontos de vista de outros; colher e dar informações; fazer e dar entrevistas; dar depoimentos; apresentar resumos, etc.</p> <p>Para o desenvolvimento da habilidade de escrever os alunos poderiam produzir: avisos aos colegas; convites; pequenas informações aos pais; listas de aniversariantes; cartas; esquemas; resumos e anotações das ideias básicas de textos informativos; poemas; cartazes; instruções, receitas de comidas típicas; pesquisas; solicitações; saudações, etc.</p>

Quadro 6. Subsídios para Organização da Prática Pedagógica nas Escolas, 1994.

Os subsídios para Organização da Prática Pedagógica nas Escolas (1994, p.30) alertam que “a atividade de ouvir constitui parte da competência comunicativa dos falantes”, uma vez que ela implica um exercício de ativa interpretação, tal como acontece com o leitor em relação à escrita. Além disso, existem muitas convenções sociais que regulam a postura do ouvinte frente ao outro ou aos outros que falam e que precisam ser criticamente avaliadas e exercitadas. Explicita, ainda, que “a oralidade, ou o exercício oral da Linguagem, deve ser também objeto das atividades de ensino e aprendizagem da língua”. Nesse sentido, ganha interesse perceber-se as diferenças lexicais e sintáticas que caracterizam a fala formal da fala informal, destacando-se, assim, a variabilidade de atualização que a língua pode receber de acordo com as diferenças concretas da situação comunicativa.

O documento (Idem, p.19) ressalta a importância de trabalhar a relação fala e escrita observando:

Todo evento de fala corresponde a uma interação verbal que se desenvolve durante o tempo em que dois ou mais interlocutores, em situação de co-presença, alternam seus papéis de falante e ouvinte. O discurso vai sendo, assim, coletivamente produzido ao mesmo tempo em que vai sendo planejado. A coesão do texto, além de outros aspectos discursivos, é estabelecida através de discursos paralinguísticos (como os gestos, as expressões faciais) e suprasegmentais (como a entonação, o aumento da intensidade, o alongamento das vogais).

A escrita corresponde a uma forma de interação verbal cuja recepção é adiada, uma vez que os sujeitos atuantes não ocupam, ao mesmo tempo, o mesmo espaço. Há um lapso de tempo, maior ou menor, entre o ato de elaboração do texto pelo autor e o ato de leitura pelo leitor. Tais condições de produção da escrita dão ao escritor a possibilidade de um planejamento mais cuidadoso, bem como a possibilidade de rever e recompor o seu discurso. Além disso, a referência a entidades ausentes da situação requer uma maior explicitação linguística, ampliando-se, assim, na escrita, o emprego das unidades lexicais e de formulações sintáticas mais elaboradas e complexas. Os sinais de pontuações e os usos explícitos de conectivos tendem a suprir instruções que, na fala, como se viu, são dadas por recursos paralinguísticos e suprasegmentais.

### 1.2.1 - Resultados

No geral, os documentos analisados apresentam quatro pontos de convergência: a) uma concepção de língua/gem como atividade de interação social; b) um consenso de que a língua só se atualiza sob a forma de textos orais e escritos; c) o ensino de Língua Portuguesa deve dar-se através de textos; e d) a relevância do estudo está em que a pesquisa de uma língua admite variações.

O princípio fundador de uma concepção que toma a língua como uma atividade de interação social, pela qual os interlocutores, em mútua cooperação, realizam a interatividade da troca verbal, é o diálogo na sua forma mais ampla, implicando todo e qualquer tipo de interação entre os sujeitos sociais contemporâneos ou não, co-presentes ou não, do mesmo grupo social ou não, mas em diálogo constante.

Para Bakhtin ([1929] 2002, p.123), a língua se realiza por meio de enunciados concretos (orais e escritos), cuja natureza essencial é social:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou enunciações. A interação verbal constitui assim, a realidade fundamental da língua.

Na perspectiva de que a língua é um processo interativo, ela não existe fora dos sujeitos sociais que a falam, nem fora dos eventos discursivos nos quais eles intervêm e nos quais mobilizam seus saberes quer de ordem linguística, quer de ordem sociocognitiva.

Em uma concepção sociointeracional da língua, os sujeitos são vistos como atores, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que, dialogicamente, nele se constroem e são construídos (KOCH, 2002, p.17).

De acordo com os documentos analisados, a língua só se atualiza sob a forma de textos orais e escritos. Eles partem do princípio de que a produção textual é uma atividade sociointerativa e o texto visto como um evento (um acontecimento) que vai além de palavras faladas ou escritas.

Segundo Marcuschi (2008b, p.77), um dos aspectos centrais no processo interlocutivo é a relação dos indivíduos entre si e com a situação discursiva. Esses aspectos vão exigir dos falantes e escritores que se preocupem em articular conjuntamente seus textos ou que tenham em mente seus interlocutores quando escrevem.

Essa atividade sociointerativa de produzir um texto assemelha-se a jogar um jogo coletivo, com regras, papéis e funções definidas.

Quando interagimos através da linguagem, temos sempre objetivos, fins a serem atingidos; relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, ou seja, pretendemos atuar sobre o(s) outro(s) de maneira a obter dele(s) determinadas reações verbais ou não verbais (KOCH, 2007).

Seguindo essa percepção de linguagem, ao falar, o sujeito tem a intenção de atingir algum objetivo ou conseguir a reação de alguém. Trata-se de um jogo que se joga na sociedade, na interlocução, e somente no seu interior se pode estabelecer suas regras. Dessa forma, produtor e interpretador do texto são, portanto, “estrategistas”, à medida que, ao jogarem o “jogo da linguagem”, mobilizam uma série de estratégias, de ordem sociocognitiva, interacional e textual, com vistas à produção do sentido (KOCH, 2002, p.19).

Outro ponto de discussão nos documentos é o consenso de que o ensino de Língua Portuguesa deve dar-se através de textos.

Para Marcuschi (2008b, p.51), a questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, porque muitas são as formas de se trabalhar o texto. E postula que “o trabalho com texto não tem limite superior ou inferior para exploração de qualquer problema linguístico, desde que na categoria texto se incluam tanto os falados como os escritos”.

Apresenta pontos importantes para análise da língua com base na produção textual, destacando:

- a) as questões do desenvolvimento histórico da língua;
- b) a língua em seu funcionamento autêntico e não simulado;
- c) as relações entre as diversas variantes linguísticas;
- d) as relações entre fala e escrita no uso real da língua;
- e) a organização fonológica da língua;
- f) os problemas morfológicos em seus vários níveis;
- g) o funcionamento e a definição de categorias gramaticais;
- h) os padrões e a organização de estruturas sintáticas;
- i) a organização do léxico e a exploração do vocabulário;
- j) o funcionamento dos processos semânticos da língua;
- k) a organização das intenções e os processos pragmáticos;
- l) as estratégias de redação e questões de estilo;
- m) a progressão temática e a organização tópica;
- n) a questão da leitura e da compreensão;
- o) o treinamento do raciocínio e da argumentação;
- p) o estudo dos gêneros textuais;
- q) o treinamento da ampliação, redução e resumo de texto;
- r) o estudo da pontuação e da ortografia;
- s) os problemas residuais da alfabetização

Para o autor (Idem, p.52), essa relação não é exaustiva, nem obedece a alguma ordem lógica de problematização. Indica apenas a potencialidade exploratória no tratamento linguístico com base em textos.

Chama atenção, ainda, para o tratamento da relação fala e escrita na atividade de produção textual na escola. Para ele, persistem práticas pedagógicas que tratam “as especificidades de cada modalidade como polaridades”. Essa perspectiva, além de favorecer a visão dicotômica entre as duas modalidades, considera a fala como lugar do “erro” e do “caos” gramatical, tomando a escrita como o lugar da norma e do “bom” uso da língua.

Nas discussões que desenvolvemos no capítulo 2, apresentamos a menção que Marcuschi (2008a) faz sobre a diferença entre a fala e escrita não residir na relação dicotômica entre polos opostos: de um lado a fala e do outro a escrita; mas sim se estabelecer dentro de um continuum tipológico das práticas sociais de produção textual.

Outro ponto de convergência apresentado nos documentos é o fato de a língua admitir variações nas modalidades oral e escrita, por conta das diferenças geográficas, culturais e situacionais dos contextos em que se realiza.

Para Bagno (2009, p.162), essas variações se fundamentam na noção da “heterogeneidade das línguas”, diante da constatação de que toda língua é variável e sofre mudanças, isto é, de que toda e qualquer língua apresenta várias maneiras distintas de dizer a mesma coisa e que cada uma dessas maneiras diferentes está relacionada com fatores sociais, culturais, históricos, além de fatores individuais, como grau de escolarização, contexto de interação, pressão psicológica, repertório estilístico, dentre outros.

Os documentos, ainda, propõem que a escola organize o ensino de Língua Portuguesa de modo que o aluno reflita sobre os fenômenos da linguagem particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da Língua.

### 1.3 Os Planejamentos dos Professores

Procurou-se identificar, nos planejamentos de ensino dos professores, a indicação proposta para o trabalho com a linguagem oral articulado a uma concepção de Língua. Trata-se de outro documento norteador da prática docente e

que configura sua importância por ser um documento concebido como processo que envolve a prática pedagógica no cotidiano escolar durante todo ano letivo. Por meio dele, o docente pode fazer a previsão dos conteúdos que serão trabalhados, organizar as atividades que serão desenvolvidas, definir objetivos que pretende alcançar e as formas apropriadas de avaliação.

É importante que o planejamento de ensino esteja articulado com o projeto político pedagógico da escola e com os documentos oficiais de orientação curricular proposto pelo Ministério de Educação e pelas secretarias Estaduais de Educação, adequadas e adaptadas às reais necessidades dos alunos.

De acordo com Vasconcelos (2007, p.169), o projeto político pedagógico é a sistematização de um processo de planejamento participativo, que define o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade.

Sendo assim, o projeto político pedagógico dinamiza as direções do ensino e o planejamento de ensino é um guia de trabalho para que docentes e alunos desenvolvam uma ação eficaz de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, faz-se necessário atentar para as indicações alusivas ao trabalho com a linguagem oral nos planejamentos de ensino dos cinco docentes participantes da pesquisa, conforme quadros a seguir:

Sujeito	Objetivos	Conteúdos	Procedimentos metodológicos
<p>P1</p> <p>Reconhecer as diferentes estratégias argumentativas usadas na interação oral;            Identificar interlocutores e seus respectivos papéis em situação de comunicação oral;            Reconhecer que o domínio social da linguagem pode possibilitar a participação social, política e cidadã;            Produzir textos;            Analisar a variedade de gêneros de discursos orais para adequar-se a sua variedade;            Adequar-se às condições de produção e de recepção dos diferentes gêneros textuais orais;            Identificar e empregar recursos gráficos usados para marcar o diálogo em entrevista: hífen, interrogação;            Estudar verbo com seu referente, observando a concordância entre eles;            Identificar advérbios como indicadores de circunstância – tempo, modo, lugar, intensidade.</p>	<p>Pontuação;            Advérbios;            Concordância verbal;            Elementos da narrativa            (reportagens e notícias);            Poema.</p>	<p>Escrita de conteúdo;            Explicação de conteúdo ( discussão em sala de aula);            Produção textual com escrita e re-escrita;            Leitura individual / grupo;            Exercícios escritos;            Compreensão textual</p>	

Sujeito	Objetivos	Conteúdos	Procedimentos metodológicos
P2	<p>Reconhecer as diferentes estratégias argumentativas usadas na interação oral;</p> <p>Diferenciar os diversos tipos de gêneros textuais;</p> <p>Reconhecer as ideias centrais do texto;</p> <p>Identificar a finalidade e objetivos pretendidos nos textos;</p> <p>Ordenar a sequência do texto e informações;</p> <p>Utilizar recursos gráficos usados para marcar diálogo: hífen, interrogação e exclamação;</p> <p>Relacionar e conjugar verbos;</p> <p>Classificar advérbios;</p> <p>Acentuar palavras de forma adequada.</p>	<p>Pontuação;</p> <p>Advérbios;</p> <p>Concordância verbal;</p> <p>Produção textual;</p> <p>Elementos da narrativa (reportagens e notícias);</p> <p>Poema.</p>	<p>Escrita de conteúdo;</p> <p>Explicação de conteúdo ( discussão em sala de aula);</p> <p>Produção textual com escrita e re-escrita;</p> <p>Leitura individual / grupo;</p> <p>Exercícios escritos;</p> <p>Compreensão textual</p>

Sujeito	Objetivos	Conteúdos	Procedimentos metodológicos
P3	<p>Produzir e compreender textos orais;</p> <p>Ler e compreender textos: memória, crónica, texto de opinião, resumo;</p> <p>Produzir textos escritos;</p> <p>Analisar e refletir sobre a língua;</p> <p>Utilizar o grau do substantivo e adjetivo em frases e orações e em textos.</p>	<p>Produção e compreensão de textos orais;</p> <p>Leitura e compreensão de textos;</p> <p>Produção de textos escritos: memória, crónica, texto de opinião;</p> <p>Análise linguística e reflexão sobre a língua: pontuação, função sintática; substantivo, adjetivo.</p>	<p>Leitura e produção de textos;</p> <p>Reconhecimento dos elementos constituintes do texto narrativo;</p> <p>Produção de textos escritos;</p> <p>Utilização das estratégias de escrita, planejar e redigir, revisar e reescrever o texto;</p> <p>Análise linguística e reflexão sobre a língua;</p> <p>Análise das diferentes funções sintáticas;</p> <p>Uso de pontuação em produção textual.</p>

Sujeito	Objetivos	Conteúdos	Procedimentos metodológicos
P4	<p>Desenvolver estratégias de leitura;</p> <p>Comparar textos, buscando semelhanças e diferenças quanto ao gênero e as ideias;</p> <p>Conhecer e produzir conto;</p> <p>Ter noção de estrutura do enredo, tempo e espaço e empregá-lo em textos;</p> <p>Conhecer e identificar as orações subordinadas adverbiais;</p> <p>Reconhecer valores semânticos das orações subordinadas adverbiais;</p> <p>Conhecer e identificar e empregar adequadamente as figuras de sintaxe;</p> <p>Empregar adequadamente os adjetivos pátrios simples e compostos.</p>	<p>Oralidade;</p> <p>Gêneros textuais;</p> <p>Características dos gêneros textuais;</p> <p>Tempo e espaço nos textos;</p> <p>Oração subordinadas.</p>	<p>Leitura compartilhada;</p> <p>Exposição dialogada;</p> <p>Realização de exercícios retirados do livro didático;</p> <p>Produção individual;</p> <p>Trabalho em grupo.</p>

Sujeito	Objetivos	Conteúdos	Procedimentos metodológicos
P5	<p>Desenvolver estratégias de leitura;</p> <p>Comparar textos, buscando semelhanças e diferenças quanto ao gênero e as ideias;</p> <p>Conhecer e produzir conto;</p> <p>Ter noção de estrutura do enredo, tempo e espaço e empregá-lo em textos;</p> <p>Conhecer e identificar as orações subordinadas adverbiais;</p> <p>Reconhecer valores semânticos das orações subordinadas adverbiais;</p> <p>Conhecer e identificar e empregar adequadamente as figuras de sintaxe;</p> <p>Empregar adequadamente os adjetivos pátrios simples e compostos.</p>	<p>Oralidade;</p> <p>Gêneros textuais;</p> <p>Características dos gêneros textuais;</p> <p>Tempo e espaço nos textos;</p> <p>Oração subordinadas.</p>	<p>Leitura compartilhada;</p> <p>Exposição dialogada;</p> <p>Realização de exercícios retirados do livro didático;</p> <p>Produção individual;</p> <p>Trabalho em grupo.</p>

### 1.3.1. Resultados

Apoiando-se nas análises realizadas nos documentos oficiais que norteiam a prática pedagógica e nos planejamentos de ensino, foi possível delinear um perfil dos docentes aqui investigados em relação ao ensino da linguagem oral.

É possível perceber que diante das competências básicas de língua portuguesa “leitura e compreensão, produção de textos escritos, produção e compreensão de textos orais, reflexão e análise sobre a língua e seus usos”, apresentadas pela BCC-PE, no Quadro 3, para o trabalho com a língua materna na sala de aula, apenas as duas primeiras competências são mais evidenciadas nas atividades planejadas pelos docentes. Este fato demonstra uma prática pedagógica ainda tímida em relação à oralidade. Ainda, nesse quadro, dezoito competências são apontadas pela BCC-PE como básicas para o ensino da língua portuguesa em produção e compreensão de textos orais. Apenas cinco dessas competências aparecem nos planejamentos de forma explícita e/ou implícita de três docentes, como mostra o quadro a seguir:

Competências destacadas nos planejamentos dos docentes	Sujeitos				
	P1	P2	P3	P4	P5
Analisar a variedade de gêneros discursivos orais para poder ajustar-se a essa variedade.	X				
Adequar-se às condições de produção e de recepção dos diferentes gêneros textuais orais;	X				
Reconhecer as distintas estratégias argumentativas típicas da fala	X	X	X		
Identificar os interlocutores e seus respectivos papéis numa situação de comunicação oral.	X		X		
Reconhecer os elementos que estão na base do preconceito linguístico e de sua natureza discriminatória.			X		

Quadro 12. Língua Portuguesa, BCC, PE, 2008.

A oralidade aparece como conteúdo de formação explícita nos planejamentos dos P4 e P5, embora não apresentem, nos seus procedimentos metodológicos, estratégias de ação para trabalhar a linguagem oral.

A oralidade parece não ser contemplada nas aulas de língua portuguesa, como atividade necessária e importante para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos.

Os subsídios para a organização da Prática Pedagógica (1994, p.30) retoma a questão enfatizando:

(...) a oralidade deve ser também objeto das atividades de ensino e aprendizagem da língua por permitir que os alunos percebam as diferenças lexicais e sintáticas que caracterizam a fala formal e a informal, destacando-se, assim, a viabilidade de atualização que a língua pode receber de acordo com as diferenças concretas da situação comunicativa.

Durante a análise dos planejamentos de ensino evidenciou-se que a oralidade não recebe um enfoque para as características que lhes são peculiares e que contribuem para a formação linguístico-discursiva dos alunos, sendo vivenciada, apenas, como realização de tarefas, como apresentação oral de produção textual escrita, debate para fins de complemento de atividades de livro didático, leitura e discussões de temas diversos para compreensão de um assunto determinado, caracterizando o processo de oralização da escrita e não oralidade.

#### 1.4 Entrevistas

A entrevista foi realizada individualmente no horário e local de trabalho dos participantes, no início do III bimestre do ano letivo de 2011. Composta por sete questões do tipo semi-aberta. No conjunto dessas questões, abordam-se temas como a formação dos professores, sua experiência profissional e os conhecimentos que eles possuem a respeito de língua, linguagem oral no processo de ensino-aprendizagem.

Durante a realização das entrevistas, não houve por parte dos docentes, manifestações verbais de dúvidas em relação à elaboração das questões. Após o término das entrevistas, foi solicitado aos docentes autorização para a pesquisadora ter acesso às cópias dos seus planejamentos de ensino, entregues pela gestora da escola.

Com a realização das entrevistas foi possível:

- Identificar as concepções dos docentes sobre língua e linguagem;
- Investigar a concepção de linguagem oral no processo de ensino-aprendizagem;
- Caracterizar os docentes quanto a sua formação e experiência profissional;
- Identificar os documentos oficiais de orientação curricular que os docentes conhecem e que orientam a sua prática quanto ao planejamento de ensino;
- Identificar a participação dos docentes nos cursos de formação continuada, especialmente aquelas voltadas para trabalhar a oralidade;
- Verificar os conteúdos específicos contemplados pelos docentes para trabalhar a oralidade;
- Verificar se a escola oferece oportunidades para trabalhar a linguagem oral.

Após a coleta de dados, partiu-se para a análise dos resultados, fazendo as inferências e reflexões pertinentes e necessárias ao assunto.

Cabe ressaltar que todas as informações obtidas através das entrevistas foram importantes e válidas para uma compreensão dos aspectos que envolvem o ensino-aprendizagem da oralidade.

#### 1.4.1 Resultados

De acordo com a fundamentação teórica apresentada nesta pesquisa, já se tornou evidente que a oralidade é uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora.

A língua, nesse contexto, é vista como uma atividade sociointerativa, de base cognitiva e histórica, desenvolvida em contextos comunicativos essencialmente sensíveis à realidade concreta; um sistema de práticas com o qual os interlocutores do discurso agem e interagem para expressarem suas intenções e ideias de acordo com as circunstâncias situacionais.

Em Bakhtin ([1929] 2002, p.6) “toda linguagem é dialógica; todo enunciado é sempre um enunciado de alguém para alguém”.

Para que esses interlocutores cheguem à comunicação efetiva, seja na oralidade ou na escrita, é necessário que se apropriem conscientemente dos recursos da língua que lhes servem como instrumentos de mediação entre as suas ideias e expressões. Essa apropriação, portanto, ocorre tanto por meio das interações culturais, quanto por procedimentos sistematizados no espaço escolar.

Desse modo, serão analisadas as concepções de linguagem que os docentes possuem e que permitirão refletir sobre a visão de língua adotada por eles. Essa análise dará suporte para compreensão das definições dos sujeitos sobre oralidade que serão apresentadas ao longo das análises.

O quadro 13 apresenta as concepções de linguagem conforme a posição de cada docente.

Concepções de Linguagem	Sujeitos				
	P1	P2	P3	P4	P5
É um veículo de comunicação entre seres possui meios diversos, através da escrita, de gravura, gestos.	X				
É a forma que pode ser trabalhada a prática da língua.		X			
É uma forma de interagir com o outro através da língua.			X		
Como mecanismo de uso e função social.				X	
É uma forma de interagir com o outro através da língua.					X

Quadro 13. Concepção de Linguagem, 2011.

De acordo com os dados apresentados no quadro 13, todos os docentes apresentam as suas concepções de linguagem.

Neste contexto, na concepção de linguagem como atividade sociointerativa situada historicamente está implícita uma ideia de língua como um conceito de práticas sociais e cognitivas igualmente situadas historicamente. Essa visão de língua e de linguagem, segundo Marcuschi (2008b, p.63), caracteriza-se como não monolítica, bem como admite o caráter variável, flexível, indeterminado crítico das atividades cognitivas, as quais possibilitam a interação entre os indivíduos.

A língua não é vista como um sistema de regras ou de mero instrumento transmissor de informação.

Assim, de acordo com as concepções de língua e linguagem admitidas pelos docentes, pressupõe-se que os mesmos enquadraram-se teoricamente na perspectiva sócio histórica e interativa da língua e da linguagem defendida pelos estudiosos que consideram a oralidade como uma atividade social, como os que fundamentam a presente pesquisa.

No quadro 14, são apresentadas as concepções dos docentes sobre a linguagem oral no processo de ensino-aprendizagem.

Concepções de Linguagem oral no processo de ensino-aprendizagem	Sujeitos				
	P1	P2	P3	P4	P5
A oralidade no ensino-aprendizagem é uma ponte para a construção de um conhecimento, onde é possível perceber o nível de conhecimento do aluno, a sua bagagem de conhecimento.	X				
É explorar os argumentos produzidos pelo alunado através de produções, textos informativos, etc.		X			
Viabiliza a interação facilitando a compreensão e a aprendizagem do educando.			X		
É o uso social da fala, que é uma prática cotidiana do ser humano.				X	
Viabiliza a interação facilitando a compreensão e a aprendizagem do educando.					X

Quadro 14. Oralidade no ensino-aprendizagem, 2011.

De acordo com as concepções apresentadas no quadro 14, os docentes demonstram compreensão da importância de trabalhar a linguagem oral na escola (interação; argumentação; ponte para a construção de novo conhecimento; uso social da fala), porém, eles não estabelecem a relação oralidade e escrita,

(...) embora cada uma tenha as suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita nem, muito menos oposições. Uma a outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. Assim, não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar da espontaneidade, do relaxamento, da falta de

planejamento e até do descuido em relação às normas da língua-padrão nem, por outro lado, a ideia de uma escrita uniforme, invariável, formal e correta, em qualquer circunstância. Tanto a fala quanto a escrita podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem estar mais, ou menos, “cuidadas” em relação à norma-padrão, podem ser mais ou menos formais, pois ambas são igualmente dependentes de seus contextos de uso (ANTUNES, 2003, p.99)

Esse argumento é de suma importância para aqueles que lidam com o ensino de língua materna, uma vez que ainda persistem práticas pedagógicas que tratam a relação fala e escrita como dicotômicas.

O quadro 15 apresenta os documentos oficiais de orientação curricular que os docentes conhecem e que orientam sua prática. São documentos emitidos pelo Ministério de Educação, Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco.

Documentos curriculares oficiais que orientam a prática pedagógica dos professores	Sujeitos				
	P1	P2	P3	P4	P5
Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco	X				
Parâmetros Curriculares Nacionais	X		X		X
Subsídios para organização da prática pedagógica nas escolas.					

Quadro 15. Documentos oficiais conhecidos pelos professores, 2011.

De acordo com o quadro 15, é possível perceber que P1, P3 e P5 afirmam conhecer e fazer uso de alguns destes documentos oficiais, direcionados para educação, especialmente os documentos de orientação curricular. Os PCNs e a BCC-PE são utilizados pelos sujeitos participantes da pesquisa. P2 e P4 utilizam os referenciais analisados, porém, não especificam quais.

Em relação à participação dos professores em cursos de formação continuada, especialmente aquelas voltadas para trabalhar a oralidade, apenas P1 e P2 receberam formação específica para trabalhar com a modalidade oral da língua; P3, P4 e P5 afirmam não terem recebido nenhuma formação para trabalhar a oralidade.

De acordo com as respostas apresentadas pelos docentes, fica explícita a falta de uma política de formação continuada que contemple as quatro competências básicas de língua portuguesa. “Leitura e compreensão; produção de textos escritos;

produção e compreensão de textos orais; reflexão e análise sobre a língua e seus usos”, apresentadas pela BCC-PE no quadro 3, para trabalhar com a língua na sala de aula.

A falta de uma orientação sistemática para ensinar e aprender a oralidade pode implicar em

- Omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar; essa omissão pode ter como explicação a crença ingênua de que os usos orais da língua estão tão ligados à vida de todos nós que nem precisam ser matéria de sala de aula.
- Uma equivocada visão da fala, como o lugar privilegiado para a violação das regras de gramática.
- Uma concentração das atividades em torno dos gêneros da oralidade informal, peculiar às situações da comunicação privada; nesse contexto, predominam os registros coloquiais, como a “conversa”, “a troca de ideias”, “a explicação para o colega vizinho” etc. Na verdade, o trabalho se restringe à reprodução desses registros informais, sem que promova uma análise mais consistente de como a conversação acontece;
- Uma generalizada falta de oportunidades de se explicitar em sala de aula os padrões gerais de conversação, de se abordar a realização dos gêneros orais da comunicação pública, que pedem registros mais formais, como escolhas lexicais mais especializadas e padrões textuais mais rígidos, além do atendimento a certas convenções sociais exigidas pelas situações do “falar em público”. (ANTUNES, 2003, p.24).

O quadro 16 faz referência aos conteúdos específicos contemplados pelos professores para trabalhar a oralidade.

Conteúdos para trabalhar a oralidade em sala de aula	Sujeitos				
	P1	P2	P3	P4	P5
Conteúdos de conhecimentos gerais	X				
Assuntos do cotidiano do aluno	X				
Assuntos da atualidade	X				
As produções argumentos pontos de vista		X			
Leitura			X		X
Experiências vividas no dia a dia		X			
Interpretação de texto oral e escrito			X		X
Produção textual seguida de leitura			X		X
Contação da história				X	
A escuta da voz do aluno				X	
Debates				X	

Quadro 16. Conteúdos para trabalhar a oralidade, 2011.

Os conteúdos apresentados pelos docentes indicam uma compreensão do que deve ser priorizado no trabalho com a oralidade, porém, esses conteúdos nem sempre são vivenciados, pois o que se planeja em relação ao trabalho com a oralidade não é o que se executa, evidenciando uma prática pedagógica tímida em relação à modalidade oral da língua, porém, durante o transcorrer do ano letivo a escola cria oportunidades para trabalhar a oralidade em forma de projetos (anexo 2).

O trabalho com a oralidade exige da escola como todo, um planejamento de atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas atividades que podem se converter em situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da modalidade oral: atividades de produção e interpretação de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na literatura evidenciada neste trabalho e nos procedimentos metodológicos, foi possível analisar o tratamento dado à linguagem oral pelos docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental. Foi verificado, através das análises realizadas nos documentos oficiais que embasam o ensino-aprendizagem de língua materna, que não há uma articulação eficaz entre esses referenciais e as indicações propostas nos planejamentos dos professores. Tratando-se do ensino da modalidade oral, é possível perceber que ainda é tímido o agir docente em relação ao ensino da oralidade.

A oralidade parece que ainda não encontrou seu espaço no trabalho do professor. Nos momentos em que a oralidade é contemplada nas salas de aula, não recebe um enfoque para as características que lhes são peculiares e que contribuem para a formação linguístico-discursiva dos alunos, sendo abordada apenas em alguns momentos de realização das atividades (leitura de texto em voz alta, apresentação de um texto escrito...), caracterizando o processo de oralização da escrita e não o oral como objeto de ensino.

É preciso que a oralidade tenha seu lugar de destaque na escola, já que é um dos eixos propostos pelos referenciais curriculares para trabalhar a língua materna. É fundamental que o docente estabeleça uma relação nova com a linguagem, desfazendo-se das representações habituais que tem da oralidade e de seu ensino, visto que a fala era costumeiramente concebida como lugar do “caos” linguístico, sendo atribuído à escrita o espaço privilegiado para se tomar a língua como objeto.

Por ser a fala um modo de produzir textos reais, que envolve estratégias típicas do ponto de vista da formulação, é necessário que sejam desenvolvidas na sala de aula atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. Essas atividades podem ser materializadas em forma de apresentação de seminários, realização de debates, júris simulados, entrevistas, entre outras. São essas situações de ensino que podem se converter em situações significativas de aprendizagem sobre os usos e as formas da linguagem oral.

Outro ponto a ser considerado na prática educativa de docentes que refletem sobre a língua é o respeito pelas formas de expressão oral trazida por seus alunos e o desempenho em ensinar-lhes o exercício da adequação aos contextos

comunicativos, diante da diversidade de interlocutores, a partir de intenções de natureza diversa. Para tanto, é fundamental que esse agir pedagógico seja organizado de maneira que os alunos transitem das situações mais informais e coloquiais que já dominam ao entrar na escola a outras mais estruturadas e formais, para que possam conhecer seus modos de funcionamento e aprender a utilizá-los.

Outro elemento para reflexão é que apesar das concepções dos professores referentes à linguagem e à oralidade no processo de ensino-aprendizagem, apresentados nos quadros 13 e 14, apontarem para um conhecimento das teorias sócio-históricas, culturais e discursivas da língua, verificou-se que os docentes sentem a necessidade de cursos de formação continuada específica para trabalhar a oralidade, uma vez que a compreensão das práticas que envolvem a linguagem oral é complexa e desafiadora.

Este trabalho constitui apenas um passo para a promoção de um ensino que aborde a linguagem oral de forma prazerosa e funcional. Espera-se, com ele, dar uma contribuição efetiva, embora haja necessidade de investigações que aprofundem estes achados, obtendo dados de outras situações e escolas distintas.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro&interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003,181p.

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: Uma Novela Sócio Linguística**. 16 ed., São Paulo: Contexto, 2008,219p.

\_\_\_\_\_. **Os objetivos do ensino de língua na escola: uma mudança de foco**. In: COELHO, L. M. (orgs.) *Língua Materna nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental*. Petrópolis RJ: Vozes, 2009. p.158-171,228p.

\_\_\_\_\_. **Preconceito Linguístico o que é como se faz**. 13 ed., São Paulo: Loyola, 2002.

BAKHTIN, M & VALOSHINOV, V.N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec,2002, 196p.

BEAUGRANDE, R. de. **New foundation for a science of texto and discouse: cognition, communication, and the freedon of access to knowledge and society**. Norwold: Ablex (mimeo), 1997.

BIBER, Douglas. **Variation across speech and writing**. Cambridge University Press, 1988. Tradução Eudenio Bezerra da Silva. Recife, UFPE (mimeo), 1995.

BORGES, Sônia Xavier de Almeida. **A aquisição da escrita como processo linguístico**. In: DE VITTOR, Maria Francisca Lier ; ARANTES, Lúcia (orgs.). *A aquisição, patologias e clínicas da linguagem*. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2006,p.149-159, 446p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. MEC/SEE, 1998.

\_\_\_\_\_.Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. MEC/SEE, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96**. Apresentação Carlos Roberto Jamil Cury. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia; AQUINO, Zilda. **Oralidade e escrita perspectivas para o ensino de língua materna**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2007, 74p.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O Texto na Sala de Aula: Leitura e Produção**. 6 ed. São Paulo: Assoeste, 1984, 125p.

\_\_\_\_\_. **Portos de Passagem**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 252p.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, 116p.

KOCH, Ingedore Vilaça. **A Inter-ação pela Linguagem**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2007, 134p,

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002, 168p.

\_\_\_\_\_. **O texto e a construção dos sentidos**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2011, 77p.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONE, Maria de Andrade: **Metodologia do trabalho científico**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MARCUSCHI, Luiz Antonio; DIONISIO, A. P. (Orgs.) **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, 207p.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social**. In: ZILBERMAN, R.; EZEQUIEL, T.S. (orgs.) *Leitura perspectivas interdisciplinares*. 5 ed. São Paulo: Ática, 2004, p.38-55, 115p.

MARCUSCHI, Luis Antonio. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2008a, 133p.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b, 295p.

\_\_\_\_\_. **Análise da Conversação**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2007, 94p.

\_\_\_\_\_. **O Tratamento da Oralidade no Ensino de Língua.** Recife: Universidade Federal de Pernambuco (mimeo), 1993.

MATOS, Cornélio Junot. **A variação linguística e o preconceito dialetal.** In: ACIOLLI, Moab; DE MELO, Maria de Fátima Vilar; DA COSTA, Maria Lúcia Gurgel (orgs.). *A linguagem e suas interfaces.* Recife: Livro rápido, 2006, p.239-247, 248p.

PAVEAU, Marie-Anne. **As grandes teorias da linguística: da gramática comparada à pragmática.** São Paulo: Claraluz, 2006, 272p.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. Diretoria de Educação Escolar. **Subsídios para organização da prática pedagógica nas escolas: língua portuguesa – ensino fundamental.** Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Pernambuco – Recife: SECE, 1994.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco.** Língua portuguesa / Secretaria de Educação – Recife: SE, 2008.

PRETI, Dino. **Sociolinguística: os níveis de fala, um estudo sociolinguístico do diálogo na literatura brasileira.** 3 ed., São Paulo: Nacional, 1977.

QUADROS, Ronice Muller de; FINGER, Ingrid. **Teorias de aquisição da linguagem.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, 304p.

SAUSSURE, Ferdinand De. **Curso de Linguística Geral.** São Paulo: Cultrix, 2000, 279p.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola uma perspectiva social.** 17 ed. São Paulo: Ática, 2008, 95p.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização.** 17 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2007.

# ANEXOS

## ANEXO 1

Para realização das entrevistas utilizou-se duas linhas de ação que se inter-relacionam: a primeira refere-se a prática educativa da escola – o agir coletivo (desenvolvimento do currículo); a segunda tem relação direta com o agir docente em sala de aula (experiências profissionais e didáticas, concepções e seleção de conteúdos).

### **Prática Educativa / o agir da escola coletivamente**

1. Linha pedagógica da escola.

---



---



---



---

2. A escola oferece oportunidades para trabalhar a linguagem oral? Prática Escolar

---



---



---



---

3. A escola dispõe de recursos didáticos para trabalhar a linguagem oral ? Quais?

---



---



---



---

### **Prática Pedagógica / agir docente**

#### **4. Formação**

Graduação

Pós-Graduação

Experiência

Tempo que atua no magistério

Nível de Ensino

Fundamental

Médio

**5. Concepção de Língua(gem)**

---

---

---

---

---

6. Você participa de formações voltada para trabalhar a Linguagem oral enquanto conteúdo escolar ?

---

---

---

---

---

7. Na elaboração do seu planejamento de ensino, você considera as orientações dos referenciais que norteiam a prática docente e que circulam no espaço escolar ?

---

---

---

---

---

8. Qual a sua concepção de linguagem oral no processo de ensino aprendizagem ?

---

---

---

---

---

9. O que priorizar como conteúdo escolar com referência a oralidade ?

---

---

---

---

---

## ANEXO 2

**Escola Estadual****Cabo de Santo Agostinho - PE****Projeto: Um Mergulho no Universo da Leitura e da Escrita**

Um projeto de intervenção na prática pedagógica escolar, tendo como eixo a leitura e escrita. Dentro de uma concepção de língua enquanto atividade social e nos fundamentos dos princípios pedagógicos da interdisciplinaridade e da contextualização.

**Objetivos:**

☐ **Geral:** Possibilitar a interação com a cultura escrita por parte dos professores, dos alunos e de toda comunidade escolar, além de desenvolver suas respectivas competências leitoras.

☐ **Específicos**

- **Alunos:** **AMPLIAR** o repertório de leitura dos alunos; **CONSTRUIR** o hábito de ouvir e contar histórias; **PRODUZIR** textos (oral e escrito); **APROXIMAR** os alunos do universo escrito e dos portadores de escrita (livros e revistas) para que eles possam manuseá-los; **RELACIONAR** textos e ilustrações, **MANIFESTAR** sentimentos, experiências, ideias e opiniões, **DEFININDO** preferências e **CONSTRUINDO** critérios para selecionar o que não ler.

- **Professores:** **INCENTIVAR** a prática de leitura entre os alunos; **REALIZAR** sistematicamente atividades que envolvam a prática da leitura e da escrita; **UTILIZAR** a biblioteca enquanto espaço de ensino e aprendizagem.

- **Direção:** **ORGANIZAR** a biblioteca enquanto espaço coletivo para o usufruto da leitura na escola; **INCENTIVAR** a prática da leitura entre os professores e funcionários da escola; **GARANTIR** o empréstimo de livros aos alunos, professores e funcionários da escola; **ASSEGURAR** que o conteúdo desse projeto esteja como pauta nos encontros de formação dos professores.

**Caminhos Metodológicos:**

O projeto é vivenciado em duas linhas de ação diferenciadas, porém, elas dialogam nas práticas docentes e discentes durante a vigência do mesmo.

A primeira voltada para a formação continuada dos professores e análise dos resultados da escola. O objetivo desta ação é a transposição direta dos conteúdos trabalhados nas formações para sala de aula, servindo, também, de base para a avaliação de todo processo.

A segunda volta-se para o aluno e para o uso da biblioteca, enquanto espaço privilegiado de aprendizagem. Para o desenvolvimento desta ação, além de um acervo de quase três mil livros voltados para literatura infanto-juvenil, didáticos e paradidáticos, a escola lança um desafio para os alunos, com premiação por nível de ensino, para aqueles que apresentarem maior número de livros lidos, objetivando a melhoria do desempenho acadêmico dos discentes nas três áreas do conhecimento.

Este desafio é concretizado na forma de fichamento dos livros lidos apresentados aos professores de língua portuguesa. É solicitado aos demais professores, apoio, envolvimento, e a compreensão de todo o processo, para poderem agir e interagir com os alunos nas suas descobertas como mostra o painel

do projeto. (Livros são: aprendizado, motivação, sementes, vertentes, caminhos, sonhos, construção, emoções, alegria, crescimento, respeito, aventuras, liberdade, diversidade, escolhas, conhecimento, cultura, cidadania).

### **Vigência e avaliação:**

O projeto será vivenciado duante os III e IV bimestres de 2011 e sua avaliação será processual.

### **Referências**

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez, 1988.

ZILBERMAN, Regina & DA SILVA, ezequiek Theodoro (orgs.) **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5 ed. São Paulo: Ática,2004.

## ANEXO 3

P.1

Para realização das entrevistas utilizou-se duas linhas de ação que se inter-relacionam: a primeira refere-se a prática educativa da escola – o agir coletivo (desenvolvimento do currículo); a segunda tem relação direta com o agir docente em sala de aula (experiências profissionais e didáticas, concepções e seleção de conteúdos).

**Prática Educativa / o agir da escola coletivamente**

## 1. Linha pedagógica da escola

A linha pedagógica tem a visão construtivista que dá autonomia ao professor para desenvolver sua linha de trabalho.

**Desenvolvimento do currículo**

## 2. A escola oferece oportunidades para trabalhar a linguagem oral? Prática Escolar

Sim. Projetos de leitura

## A escola dispõe de recursos didáticos para trabalhar a linguagem oral? Quais?

Sim. Livros para-didáticos no acervo da biblioteca

**Prática Pedagógica / agir docente**

## 3. Formação

Graduação Letras

Pós-Graduação Psicopedagogia

## Experiência

Tempo que atua no magistério 13 anos

## Nível de Ensino

Fundamental

Médio

Rede Privada de Ensino 13 anos

Rede Estadual de Ensino 4 anos

## 4. Concepção Língua(gem)

A linguagem é um veículo de comunicação entre seres, onde possui meios diversos, através da escrita, de gravuras, gestos.

**5. Formação Continuada**

Você participa de formações voltada para trabalhar a Linguagem oral enquanto conteúdo escolar?

Sim. Adquiri conhecimentos na formação GESTAR II, realizada pelo Governo do Estado de Pernambuco

Na elaboração do planejamento de ensino, você considera as orientações dos referenciais que norteiam a prática docente e que circulam no espaço escolar?

Sim. Na elaboração do meu planejamento tenho como base as orientações metodológicas que estão presentes e atualizadas pela secretaria de educação

Qual a sua concepção de linguagem oral no processo de ensino aprendizagem ?

O trabalho com a oralidade no ensino aprendizagem é uma ponte para a construção de um conhecimento. O início desse trabalho é possível perceber o nível de conhecimento do aluno, a sua bagagem de conhecimento.

O que priorizar como conteúdo escolar com referência a oralidade ?

Conteúdos de conhecimento gerais

Assuntos do cotidiano do aluno

Assuntos da atualidade

P.2

Para realização das entrevistas utilizou-se duas linhas de ação que se inter-relacionam: a primeira refere-se a prática educativa da escola – o agir coletivo (desenvolvimento do currículo); a segunda tem relação direta com o agir docente em sala de aula (experiências profissionais e didáticas, concepções e seleção de conteúdos).

### Prática Educativa / o agir da escola coletivamente

#### 1. Linha pedagógica da escola

Mesmo trabalhando a forma construtivista tem um pouco do tradicional.

#### Desenvolvimento do currículo

2. A escola oferece oportunidades para trabalhar a linguagem oral? Prática Escolar com certeza. A escola dispõe de muitos materiais e projetos que enriquecem a linguagem oral.

A escola dispõe de recursos didáticos para trabalhar a linguagem oral? Quais? Sim. Muitos livros para pesquisas, viagens que podem ser exploradas na linguagem oral.

### Prática Pedagógica / agir docente

#### 3. Formação

Graduação Letras

Pós-Graduação X

#### Experiência

Tempo que atua no magistério 25 anos

#### Nível de Ensino

Fundamental x

Médio X

Rede Municipal de Ensino 25 anos

Rede Estadual de Ensino 4 anos

#### 4. Concepção Língua(gem)

Língua → é o canal de transmissão da linguagem.

Linguagem → é a forma que pode ser trabalhada essa prática toda língua.

#### 5. Formação Continuada

Você participa de formações voltada para trabalhar a Linguagem oral enquanto conteúdo escolar?

Sim, pois essas formações seriam como um referencial para enriquecer minha prática pedagógica.

Na elaboração do planejamento de ensino, você considera as orientações dos referenciais que norteiam a prática docente e que circulam no espaço escolar?

Considero.

P2  
56

Qual a sua concepção de linguagem oral no processo de ensino aprendizagem ?

A minha concepção de linguagem oral é aquela que podemos analisar ou explorar nos argumentos produzidos dentro do processo ensino aprendizagem, produzidos pelo aluno, através de produções, textos informais, etc.

O que priorizar como conteúdo escolar com referência a oralidade ?

As produções, argumentos, pontos de vista, como objeto de leitura ou experiências vividas no dia a dia.

P.3

Para realização das entrevistas utilizou-se duas linhas de ação que se inter-relacionam: a primeira refere-se a prática educativa da escola – o agir coletivo (desenvolvimento do currículo); a segunda tem relação direta com o agir docente em sala de aula (experiências profissionais e didáticas, concepções e seleção de conteúdos).

### Prática Educativa / o agir da escola coletivamente

#### 1. Linha pedagógica da escola

Socio-constutivista, desenvolvemos um trabalho onde a escola concede essa autonomia para que consigamos realizar esse trabalho pedagógico  
**Desenvolvimento do currículo**

#### 2. A escola oferece oportunidades para trabalhar a linguagem oral? Prática Escolar

Sim, quando realizamos projetos de contação de histórias.

#### A escola dispõe de recursos didáticos para trabalhar a linguagem oral? Quais?

Sim, livros diversos, áudio visual, biblioteca.

### Prática Pedagógica / agir docente

#### 3. Formação

Graduação – licenciatura Plena em língua Portuguesa

Pós-Graduação

#### Experiência

Tempo que atua no magistério 29 anos

#### Nível de Ensino

Fundamental

Médio

Rede Estadual de Ensino, 10 anos.  
Rede Municipal de Ensino

#### 4. Concepção Língua(gem)

É uma forma de interagir com o outro através da língua.

#### 5. Formação Continuada

Você participa de formações voltada para trabalhar a Linguagem oral enquanto conteúdo escolar?

Não

Na elaboração do planejamento de ensino, você considera as orientações dos referenciais que norteiam a prática docente e que circulam no espaço escolar?

Sim. Os parâmetros curriculares de ensino,

Qual a sua concepção de linguagem oral no processo de ensino aprendizagem ?

A linguagem oral viabiliza a interação facilitando a compreensão e a aprendizagem do educando.

O que priorizar como conteúdo escolar com referência a oralidade ?

- Leitura
- Interpretação de texto oral e escrito
- Compreensão oral e escrita do texto
- Produção textual requerida de leitura.

P.4

Para realização das entrevistas utilizou-se duas linhas de ação que se inter-relacionam: a primeira refere-se a prática educativa da escola – o agir coletivo (desenvolvimento do currículo); a segunda tem relação direta com o agir docente em sala de aula (experiências profissionais e didáticas, concepções e seleção de conteúdos).

## Prática Educativa / o agir da escola coletivamente

### 1. Linha pedagógica da escola

### Desenvolvimento do currículo

### 2. A escola oferece oportunidades para trabalhar a linguagem oral? Prática Escolar

Sim. A partir do momento em que a escola oportuniza atividades voltadas para leitura, a contação de histórias, e a dramatização etc. diretamente no processo de ensino.

A escola dispõe de recursos didáticos para trabalhar a linguagem oral? Quais?

Sim.

## Prática Pedagógica / agir docente

### 3. Formação

Graduação Letras

Pós-Graduação

### Experiência

Tempo que atua no magistério 21 anos

### Nível de Ensino

Fundamental

Médio

de Estadual de Ensino 3 anos

de Municipal de Ensino

### 4. Concepção Linguagem

Como mecanismo de uso e produção social.

### 5. Formação Continuada

Você participa de formações voltada para trabalhar a Linguagem oral enquanto conteúdo escolar?

\* Não, pois as formações são voltadas para planejamento metodológico de Ensino, avaliação e outros aspectos, não modalidades de ensino.

Na elaboração do planejamento de ensino, você considera as orientações dos referenciais que norteiam a prática docente e que circulam no espaço escolar?

Sim.

② o uso da oralidade.

P. 4

56

Qual a sua concepção de linguagem oral no processo de ensino aprendizagem ?

Como um social da fala que é um  
priorizar conteúdos do nível humano.

O que priorizar como conteúdo escolar com referência a oralidade ?

A leitura e a contação de histórias, as atividades  
a nível do aluno nas atividades nas escolas e  
que eles possam fazer mais atividades.

P. 5

Para realização das entrevistas utilizou-se duas linhas de ação que se inter-relacionam: a primeira refere-se a prática educativa da escola – o agir coletivo (desenvolvimento do currículo); a segunda tem relação direta com o agir docente em sala de aula (experiências profissionais e didáticas concepções e seleção de conteúdos).

### Prática Educativa / o agir da escola coletivamente

#### 1. Linha pedagógica da escola

Socio-Constutivista, desenvolvemos um trabalho onde a escola concede essa autonomia para que consigamos realizar esse trabalho pedagógico

#### Desenvolvimento do currículo

#### 2. A escola oferece oportunidades para trabalhar a linguagem oral? Prática Escolar

Sim, quando vivenciamos projetos de contação de histórias.

#### A escola dispõe de recursos didáticos para trabalhar a linguagem oral? Quais?

Sim. Livros diversos, áudio visual, biblioteca.

### Prática Pedagógica / agir docente

#### 3. Formação

Graduação - Licenciatura Plena em Língua Portuguesa

Pós-Graduação

#### Experiência

Tempo que atua no magistério 29 anos

#### Nível de Ensino

Fundamental x

Médio x

Rede Estadual de Ensino 10 anos

Rede municipal de ensino x

#### 4. Concepção Língua(gem)

É uma forma de interagir com o outro através da língua.

#### 5. Formação Continuada

Você participa de formações voltada para trabalhar a Linguagem oral enquanto conteúdo escolar?

Não

Na elaboração do planejamento de ensino, você considera as orientações dos referenciais que norteiam a prática docente e que circulam no espaço escolar?

Sim. Os parâmetros curriculares de ensino.

Qual a sua concepção de linguagem oral no processo de ensino aprendizagem ?

A linguagem oral viabiliza a interação facilitando a compreensão e a aprendizagem do educando.

O que priorizar como conteúdo escolar com referência a oralidade ?

- Leitura
- Interpretação de texto oral e escrito
- Compreensão oral e escrita do texto
- Produção textual requerida de leitura.

## ANEXO 4

7º B 1º Turno -

## III UNIDADE BIMESTRAL

12 anos letivando  
(Mestrado / Superior (Letras))  
↳ Letras.

8º Ano Ens. Fund. mental PLANEJAMENTO (AULAS PREVISTAS)

Aulas previstas Aulas dadas 

P1

Justificativa, caso as aulas dadas sejam em quantidade diferente das aulas previstas.

## a) Objetivos: (Baseados nos eixos temáticos da BCC, conteúdos e OTMs)

- Reconhecimento dos diferentes gêneros argumentativos usados na interação oral;
- Identificação dos interlocutores e seus respectivos papéis em situações de comunicação oral;
- Adequação às condições de produção e de recepção dos diferentes gêneros textuais orais;
- Interação com a escuta atenta e respeitosa dos mais diferentes tipos de interlocutores;
- Análise da variedade de gêneros de discursos orais para adequar-se a uma variedade;
- Reconhecimento das ideias centrais do texto;
- Reconhecimento das características próprias do tipo ou do gênero a que pertence o texto;
- Reconhecimento dos critérios de ordenação ou de sequência do texto na apresentação das ideias e informações;
- Identificação da finalidade ou do objetivo pretendido para o texto;
- Reconhecimento de que o domínio social da linguagem pode possibilitar a participação social, política e cidadã;
- Produção de textos dos gêneros considerando o destinatário, a sua finalidade e as características do gênero;
- Organização das ideias de acordo com as características textuais de cada gênero, utilização de recursos coesivos e coesivos: uso de pontuação e acentuação;
- Atribuição aos meios de organização, sequência e apresentação que caracterizam os diferentes gêneros de texto;
- Identificação e emprego dos recursos gráficos usados para marcar o diálogo em entrevistas: hífen, interseção;
- Relacionamento de verbal com seu referente, demandando a concordância entre eles;
- Identificação de advérbios como indicadores de circunstâncias - tempo, modo, lugar, intensidade

## b) Conteúdos:

- Pontuação e acentuação;
- Advérbios;
- Concordância verbal
- Elementos da narrativa (reportagem e notícia)
- Poema

## Procedimentos metodológicos:

P.L.

escrita de conteúdos;  
 declamação de conteúdo (discussão em sala de aula);  
 produções textuais com escrita e re-escrita;  
 atuação individual e grupal;  
 exercícios escritos;  
 presença textual

## Procedimentos avaliativos:

avaliação cotidiana e sistemática

Se a escola utiliza período diferente do oficial: \_\_\_\_\_

Assinatura do Professor: \_\_\_\_\_

Assinado pelo Gestor / Educador de Apoio / Secretário

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

P. 2

**III UNIDADE BIMESTRAL**  
**PLANEJAMENTO (AULAS PREVISTAS)**

Aulas previstas Aulas dadas 

Justificativa, caso as aulas dadas sejam em quantidade diferente das aulas previstas.

## a) Objetivos: (Baseados nos eixos temáticos da BCC, conteúdos e OTMs)

- \* Reconhecer as diferentes estratégias argumentativas usadas na interação oral;
- \* Diferenciar os diversos tipos de gêneros textuais;
- \* Reconhecer as ideias centrais do texto;
- \* Ordenar a sequência do texto e informações;
- \* Identificar a finalidade e objetivo pretendido no texto;
- \* Empregar a pontuação de forma adequada;
- \* Utilizar os recursos gráficos usados para marcar diálogo: hífen, interrogação e exclamação;
- \* Relacionar e conjugar verbos, observando a concordância entre eles;
- \* Classificar advérbios como indicadores de circunstâncias: tempo, modo, lugar, intensidade;
- \* Acentuar palavras de forma adequada.

## b) Conteúdos:

- \* Pontuação e acentuação;
- \* Advérbios;
- \* Verbos;
- \* Concordância verbal;
- \* Produção textual;
- \* Elementos da narrativa (reportagem e mitologia, etc.);
- \* Poemas.

## c) Procedimentos metodológicos:

P.2.

- \* Escrita de conteúdos;
- \* Explicação de conteúdo (discussões em sala de aula);
- \* produções textuais com escrita e re-escrita;
- \* Leitura individual e grupal;
- \* Exercícios escritos;
- \* Compreensão textual.

## d) Procedimentos avaliativos:

- \* contínua através da participação das atividades

Informar se a escola utiliza período diferente do oficial: \_\_\_\_\_

Assinatura do Professor: \_\_\_\_\_

Validação pelo Gestor / Educador de Apoio / Secretário

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

P.3

**III UNIDADE BIMESTRAL**  
**PLANEJAMENTO (AULAS PREVISTAS)**

Aulas previstas 60

Aulas dadas 69

Justificativa, caso as aulas dadas sejam em quantidade diferente das aulas previstas.

**a) Objetivos: (Baseados nos eixos temáticos da BCC, conteúdos e OTMs)**

- Produzir e compreender textos orais;
- Ler e compreender textos: memórias, crônicas, texto de opinião, resumo
- Produzir textos orais escritos: memórias, crônica, texto de opinião, resumo.
- Análise linguística: analisar e refletir sobre a língua.
- Utilizar o grau do substantivo e adjetivos em frases, e orações e textos.

**b) Conteúdos:**

- Produção e compreensão de textos orais: debate regrado, discussões.
- Leitura e compreensão de textos: memória, crônica, texto de opinião.
- Produção de textos escritos: memórias, crônicas, texto de opinião, resumo.
- Análise linguística e reflexão sobre a língua: pontuação, funções sintáticas.
- O grau dos substantivos e adjetivos.
- Grau dos substantivos e adjetivos na construção do texto
- Número do substantivos e adjetivos.

P.3

## c) Procedimentos metodológicos:

- Leitura e produção de textos;
- Reconhecimento dos elementos constituintes do texto narrativo
- Produção de textos escritos;
- Utilização das estratégias de escrita, planejar, redigir, revisar, e reescrever o texto
- Análise linguística e reflexão sobre a língua;
- Análise das diferentes funções sentenças, e
- Uso da pontuação em produção textual

## d) Procedimentos avaliativos:

- Trabalhos individuais
- Produção de textos
- Exercícios escritos.
- Pesquisas individuais
- Teste avaliativos.

Informar se a escola utiliza período diferente do oficial: \_\_\_\_\_

Assinatura do Professor: \_\_\_\_\_

Validação pelo Gestor / Educador de Apoio / Secretário

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

III UNIDADE BIMESTRAL  
 PLANEJAMENTO (AULAS PREVISTAS)

P.4.

Aulas previstas **60**Aulas dadas **59**

Justificativa, caso as aulas dadas sejam em quantidade diferente das aulas previstas.

## a) Objetivos: (Baseados nos eixos temáticos da BCC, conteúdos e OTMs)

- Desenvolver estratégias de leitura: análise de possibilidade, explicitação do conteúdo explícito, levantamento de hipóteses, relações de causa e consequência, de temporalidade e espacialidade, transcrição, síntese, generalização e etc.
- Comparar textos, buscando semelhanças e diferenças quanto ao gênero e às ideias.
- Conhecer o conto e produzir conto.
- Ter noção de estrutura do eucado, observar tempo e espaço e empregá-lo em textos.
- Conhecer e identificar as orações subordinadas adverbiais.
- Reconhecer valores semânticos das orações subordinadas adverbiais.
- Conhecer, identificar e empregar adequadamente as figuras de sintaxe.
- Empregar adequadamente os adjetivos pátrios simples e compostos.

## b) Conteúdos:

- Oralidade.
- Gênero textual - conto - anúncio - aedotas.
- Características dos gêneros textuais.
- Tempo e espaço nos textos.
- Orações subordinadas adverbiais.
- Figuras de sintaxe.
- Adjetivos pátrios - simples e compostos.

## c) Procedimentos metodológicos:

P.4-

- Leitura compartilhada
- Trabalho com o livro didático,
- Exercícios dialogados.
- Práticas individuais,
- Trabalho em grupo.

## d) Procedimentos avaliativos:

- Exercício escrito.
- Contínuo, através da realização das atividades propostas.

Informar se a escola utiliza período diferente do oficial: \_\_\_\_\_

Assinatura do Professor: \_\_\_\_\_

Validação pelo Gestor / Educador de Apoio / Secretário

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

P.5.

mentos metodológicos:

turma compartilhada  
 trabalho em 2 níveis didáticos  
 especificação dialogada  
 avaliação individual  
 trabalho em grupo

mentos avaliativos:

notas escritas  
 estímulo, através da realização das atividades  
 as propostas

a escola utiliza período diferente do oficial: \_\_\_\_\_

do Professor: \_\_\_\_\_

do Gestor / Educador de Apoio / Secretário

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_