

O LUGAR DA FALA E SEUS GÊNEROS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Lucilene Bender de SOUSA

Instituto Federal do Rio Grande do Sul- IFRS

Resumo: Neste trabalho, buscamos inicialmente refletir sobre como a fala vem sendo abordada na escola. Em seguida, apresentamos brevemente a concepção que diferentes correntes teóricas como a enunciação, os atos de fala e a sociolinguística têm sobre a fala e seu papel social, buscando assim embasamento para o ensino mais efetivo dos gêneros orais nas aulas de Língua Portuguesa. Por fim, abordamos o potencial metodológico do interacionismo para o ensino da fala e as possibilidades de trabalho com seus diferentes gêneros. Entendemos que a comunicação oral ainda é a principal forma de interação do homem na sociedade e por isso não pode ser negligenciada pela escola.

Palavras-chave: Gêneros textuais; Fala; Ensino de Língua Portuguesa.

THE ROLE OF SPEECH AND ITS GENRES IN PORTUGUESE CLASSES

Abstract: This paper reflects on how the speech has been approached in the school. Then, it briefly presents what different theoretical conceptions as enunciation, speech acts and sociolinguistics have about the speech and its social role, seeking for foundation to a more effective teaching of oral genres in Portuguese classes. Finally, it addresses methodological potential of interactionism to speech teaching and possibilities of work with different genres. It understands that oral communication is still the main way of man interaction in the society and so it cannot be neglected by school.

Keywords: Text Genres; Speech; Portuguese Teaching.

EL PAPEL DEL HABLA Y SUS GÉNEROS EN LAS CLASES DE PORTUGUÉS

Resumen: En este trabajo, buscamos en primer lugar reflexionar sobre cómo se enseña el habla en las escuelas. Entonces brevemente presentamos los conceptos que diferentes perspectivas teóricas como la enunciación, los actos de habla y la sociolinguística tienen con respecto a habla y su papel social, buscando así de base teórica para la enseñanza más eficaz de los géneros orales en las clases de portugués. Por último, abordamos el potencial metodológico del interaccionismo para la enseñanza del habla y las posibilidades de trabajo con sus diferentes géneros. Entendemos que la comunicación oral sigue siendo la principal forma de interacción del hombre en la sociedad y por lo tanto no puede ser descuidada por la escuela.

Palabras clave: Géneros textuales; Habla; Enseñanza de portugués.

INTRODUÇÃO

O trabalho com gêneros textuais é um tema bastante debatido nos cursos de Letras, sendo inclusive recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Muito se tem falado sobre a importância da abordagem do texto; porém, o texto oral parece ficar em segundo plano na escola. Afinal, qual é o lugar da fala nas aulas de Língua Portuguesa (LP)?

Segundo Reyzábal (1999, p.15), “o ensino e a aprendizagem da comunicação oral, tradicionalmente, não foram trabalhados, nem avaliados na sala de aula com suficiente critério nem com a necessária sistematização”. De fato, predomina o interesse por gêneros textuais escritos não só no âmbito escolar como no acadêmico. Os enormes desafios impostos pelo texto escrito, tanto para a sua compreensão quanto para a sua produção, demandam muito tempo das aulas de LP; entretanto, não podem ser os únicos focos de atenção dos docentes. Afinal, será que os estudantes sabem comunicar-se oralmente de forma adequada nos mais diversos contextos sociais? Certamente, a resposta para essa questão é negativa. Os alunos sabem comunicar-se oralmente em contextos informais como o ambiente familiar, porém, poucas oportunidades têm no seu cotidiano de praticar o uso de gêneros orais formais. Diante disto, buscamos neste artigo refletir sobre como vem sendo o ensino da fala bem como trazer contribuições teóricas e práticas que possam auxiliar na atividade docente.

1 COMO A FALA VEM SENDO TRABALHADA NAS AULAS DE LP?

Muitos professores acreditam que o ensino de LP resume-se ao trabalho com textos escritos e que as atividades envolvendo a oralidade são desnecessárias. Assim, acabam desconsiderando “que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais” (MARCUSCHI, 2001, p.16). Tanto a língua oral como a escrita constituem a língua portuguesa; a modalidade oral, porém, é ainda mais utilizada no meio social e importantíssima nas relações interpessoais. Falar exige responsabilidade, pois somos responsabilizados socialmente pelo que falamos.

Sobre a dicotomia fala/escrita, o mesmo autor deixa claro que “ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante” (2001, p.17). Dessa forma, não se desenvolve textualidade e raciocínio apenas por meio do texto escrito, mas também do texto oral. Não há diferença na complexidade da realização dessas duas atividades. Ambas são de igual importância para desenvolver a capacidade de comunicação dos estudantes.

Para muitos educadores, o tema deste artigo pode parecer irrelevante porque acreditam que a oralidade ocorra naturalmente na sala de aula, que todas as suas atividades são permeadas pela fala e que os alunos já sabem falar, por isso não é preciso ensinar a fala. Esse posicionamento revela que a prática da língua oral em sala de aula é predominantemente informal e não há um trabalho de reflexão sobre o seu uso. O mesmo se observa nos livros didáticos. Magalhães (2007) identificou diferença na concepção dos PCN e do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) sobre o trabalho com a oralidade. O último entende a fala como apoio para outras atividades, enquanto o primeiro entende a fala como objeto de ensino. Além disso, a autora observou que os livros adotam atividades de fala genéricas conforme sugerido pelo PNLD, mas não contemplam as exigências dos PCN. Os docentes, por sua vez, parecem seguir os modelos dos livros didáticos, concebendo a fala como apoio e não como foco do ensino.

Cyranka e colaboradores (2006) entrevistaram professores e questionaram como realizavam o trabalho com a oralidade em sala de aula. Eles concluíram que, apesar de os docentes reconhecerem a importância do ensino da fala na escola, carecem de conhecimento sobre a natureza do continuum fala/escrita, sobre a diversidade de gêneros orais, sobre as formas de desenvolver a oralidade e sobre a importância de atividades de análise da fala.

Outra pesquisa sobre o tema foi conduzida por Serafim (2011), também por meio de entrevistas com docentes, na qual verificou que as principais atividades desenvolvidas para trabalhar a oralidade em sala de aula são: discussões, debates, leitura e comentário de textos, e dramatizações, segundo os professores entrevistados. A autora denominou essas estratégias de “trabalho oral higienizado”, ou seja, nada mais é do que a verbalização de uma atividade

escrita em foco. Parece, assim, que a maioria dos professores não assume os gêneros orais como conteúdo das aulas de LP. A fala é o meio pelo qual ocorre o processo ensino-aprendizagem, mas não seu objeto de atenção.

Miranda (2005, p. 165) da mesma forma observa que “a educação da oralidade ainda não se constitui como um conteúdo explícito nos programas reais de Língua Portuguesa. Algumas referências e propostas de exercícios são encontradas em relação ao domínio de uma variedade linguística adequada ao contexto, mas nenhuma referência aos papéis discursivos em cada uma das cenas comunicativas e das regras, da normatividade que rege qualquer encontro”. A autora critica a pedagogia do barulho em que muitos falam e poucos ouvem, em que a fala é esvaziada de relevância e de seu potencial construtivo. Ela defende uma pedagogia do silêncio, esclarecendo que é preciso sim ensinar quando, como e o que falar, especialmente em situações de fala pública nas quais os alunos não sabem qual postura adotar.

Além disso, é preciso também se questionar sobre a fala dos alunos e a fala dos professores. Geraldi (1997, p.19) percebe que “enquanto nestes o que se nota é a ausência quase completa das linguagens institucionais não escolares, naquele constata-se a amplitude do “discurso subterrâneo”. A fala dos alunos é marcada pela linguagem e pelos temas do seu grupo social. Os estudantes querem falar sobre os seus assuntos, por isso sua fala é chamada de “subterrânea”, porque é incompreendida e não interessa aos conteúdos que são a prioridade da escola. O que se observa nesse quadro é uma dificuldade de comunicação entre aluno e professor. Eles parecem falar línguas diferentes e viver realidades diferentes.

Segundo Ramal (1998, p. 4), Paulo Freire

foi um dos responsáveis pela abertura de um espaço maior para o trabalho com a linguagem a partir da oralidade, propondo uma pedagogia voltada para a formação da responsabilidade social e política, em que a figura do professor-autoridade é substituída pela do professor-animador, que dialoga com os alunos.

Considerando esse ponto de vista, repensar o trabalho com a fala nas aulas de LP pode não só melhorar o diálogo entre professor e aluno como entre o aluno e a sociedade. A fala é um importante meio para a democratização dos educandos.

2 O ASPECTO SOCIAL DA FALA

O primeiro passo para que se abandone a crítica do que está sendo praticado em termos de oralidade pelos profissionais de LP é apresentar alternativas teóricas sólidas para fundamentar o trabalho do professor. A seguir, apresentamos três importantes teorias que abordam a língua e suas interfaces com a sociedade: Sociolinguística, Teoria da Enunciação e Teoria dos Atos de Fala. Elas nos ajudam a entender que o social é um aspecto inseparável da língua, pois é ele quem guia o seu uso.

Na sua necessidade de comunicar, o ser humano quer principalmente ser compreendido e ser escutado no seu meio social. Não se pode negar que a língua é um dos elementos que nos permite viver em sociedade. A língua é intrinsecamente ligada às relações sociais, inclusive às relações de poder. Entretanto, não quer dizer que saber falar, conforme a língua adquirida na sua comunidade linguística, seja o bastante. A língua, como criação do homem social, segue normas/padrões. Quem não as segue tem sua comunicação com o restante do mundo prejudicada. Segundo Reyzábal (1999, p.28), “toda pessoa que fala comete erros ou tem dúvidas ou carências em algum momento e, ainda que seja entendido, tende a se autocorriger ou a ser corrigido, pois a língua, além de meio de comunicação, é um produto cultural e, enquanto tal, está sujeita a valores”. Dessa forma, a autora justifica a intolerância frente ao “desrespeito” das regras de comunicação, o que resulta no que chamamos de preconceito linguístico, praticado contra os sujeitos cuja variedade difere da tida “padrão”.

Para entender melhor como os fatores sociais influenciam no modo como falamos, o professor pode buscar suporte na Sociolinguística. Bagno (1999) explica que as variedades da língua são fruto da história de suas comunidades e do curso evolutivo da própria língua. Segundo o autor, o erro na fala não pode ser avaliado segundo as normas da gramática tradicional, feita para orientar a escrita, e sim segundo as normas da comunidade linguística e da situação enunciativa onde ocorre. Os “usos mais efetivos têm a ver com a escolha da variedade linguística vista como própria para cada situação e contexto de emprego da língua” (FLORES, SILVA, 2005, p. 14). Assim, o ensino da fala não tem o objetivo de reprimir o aluno ou desmerecer sua variedade linguística, mas de erradicar o preconceito existente entre os

próprios estudantes e esclarecer que existem inúmeros textos orais e que o que define o certo/errado, ou melhor adequado/inadequado, são as situações de interlocução.

Ao abordar a língua falada no seu viés social também é imprescindível mencionar os conceitos de discurso e enunciado. Nessa perspectiva a “língua é tida como uma forma de ação social e histórica que, ao dizer, também constitui a realidade” (MARCUSCHI, 2005, p. 22). A fala, portanto, não é ingênua e despropositada, mas constitui-se socialmente. Ao considerar a fala do aluno como discurso, atribuímos a ela uma intencionalidade e uma ideologia. Compreendemos que a fala é parte do ser e por meio dela o sujeito se representa. A fala constitui sua principal forma de ação na sociedade. “Dentro do grupo social, a comunicação oral implica uma função exteriorizadora, auto-afirmativa, pois permite a transmissão do discurso que a comunidade sustenta sobre si mesma, o que assegura sua continuidade” (REYZÁBAL, 1999, p.22). A partir do momento em que passamos a perceber a fala dos estudantes como discurso, vemos a necessidade de repensar a metodologia de ensino e o papel desse discurso na escola. Mas não só o mestre deve perceber isso, precisa-se dizer ao aluno que suas palavras têm poder e por isso devem ser bem escolhidas.

Segundo a Teoria da Enunciação (BAKHTIN, 1997), cada vez que o sujeito diz o que chamaríamos de “a mesma frase” ele não diz o mesmo enunciado, mas um enunciado diferente, porque a cada vez que ele é pronunciado, inúmeros fatores concorrem para formar a situação de interlocução. Esses determinam os sentidos dos enunciados e dependem das condições de produção - tempo, lugar, papéis - representadas pelos interlocutores, relações sociais, intencionalidade, etc. Essa teoria nos faz entender melhor o que está por trás da fala. Não é uma simples mensagem, uma simples troca de informações, e sim o que os sujeitos são e vivem naquele determinado momento de interlocução em seu contexto social.

Outra teoria importantíssima para se conceber a língua oral no ensino de LP é a Teoria dos Atos de Fala. A linguagem é concebida como uma forma de ação e não de representação do mundo: “todo o dizer é um fazer”. “A própria linguagem – já é trabalho humano, pois contribui, como quaisquer outras ações humanas, para instituir, manter, transmitir e transformar as relações sociais de uma comunidade. E, afinal, falar é agir socialmente, como a Teoria dos Atos nos ensina.” (RICHTER, 2000, p. 28). Segundo o fundador dessa teoria, Austin

(1990), há enunciados performativos cujo próprio ato de enunciar faz com que se realize o dito. O proferimento de certas palavras como: prometo, empresto, confesso e aceito, em certas circunstâncias, é o que faz com que o ato se realize. Esse é mais um dos argumentos para que se conceba a fala como uma atividade complexa e responsável. Nessa perspectiva o ensino deve incentivar o educando a avaliar a sua própria fala e como ele age no mundo através dela.

Apesar de as teorias apresentadas nem sempre serem vistas como complementares, acreditamos que elas possam iluminar a forma como pensamos a fala na escola. Certamente, o professor poderá optar por uma delas para aprofundar seus estudos, contudo todas as três são caminhos promissores para o docente que busca construir novos conhecimentos sobre a fala nas aulas de LP. Partindo dessa perspectiva social, vejamos como os gêneros textuais orais podem ser incorporados à prática pedagógica.

3 GÊNEROS ORAIS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

No que se refere à prática pedagógica, acreditamos que o interacionismo seja a teoria de aprendizagem que contempla da melhor forma as concepções sociais de língua expostas anteriormente. O interacionismo concebe a língua como

atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes (KOCH, 1998, p. 9-10).

Considerando que a principal função da fala é promover a comunicação e que essa se dá sob a necessidade de duas ou mais pessoas interagindo, a oralidade deve ser trabalhada em pequenos ou grandes grupos na sala de aula, pois é nesse contexto que ela se torna original e útil.

Richter (2000, p. 28) explica o que é a aprendizagem linguística segundo o interacionismo: “aprender a comportar-se de maneira socialmente dotada de sentido – usando, para isso, o sistema de signos que o grupo adota, verbais e não-verbais; e – aprender a orientar o comportamento em função do outro (o comportamento humano é inseparável das *relações*

sociais)”. Dessa forma, o ensino da oralidade requer partir do mais básico: o respeito ao turno de fala de cada interlocutor. O aluno deve aprender que há tempo para tudo e que a fala não é uma prática caótica. Praticar a fala não é ser o dono da palavra, mas saber antes de tudo quando silenciar e quando falar.

É importante esclarecer que não pensamos no ensino da fala de forma isolada, mas integrada com o da escrita. Botelho (2010) argumenta que oralidade e escrita se influenciam mutuamente. Ao longo do aprendizado da escrita, esta é fortemente influenciada pela fala. Porém, à medida que avançam os processos de letramento, a fala passa a ser influenciada pela escrita. As práticas orais e escritas se entrecruzam e se complementam, participando uma da evolução da outra. Por isso, é imprescindível abordar diferentes gêneros escritos e orais, incentivando a reflexão de semelhanças e diferenças no continuum fala-escrita (MARCUSCHI, 2001). Iniciar com gêneros escritos como o bilhete e progressivamente ir avançando para gêneros mais formais mostrará aos estudantes que a acurácia depende da modalidade e também do gênero textual.

Uma forma criativa de trabalhar a oralidade na sala de aula é explorar os gêneros literários, sejam eles apenas orais, sejam eles a partir de textos escritos com marcas orais. A poesia, o conto oral e as marcas da linguagem oral nos textos escritos são materiais com grande potencial metodológico. Pode-se analisar a fala de um personagem para identificar sua variedade linguística em oposição à norma padrão ou à variedade utilizada por outro personagem. Pode-se também analisar a fala de um personagem buscando identificar as marcas discursivas que a permeiam, seu posicionamento social, político, religioso, etc. Isso levaria os alunos a buscarem e identificarem as marcas sociais presentes no uso da língua, o que promoveria um novo posicionamento como falante e leitor de literatura. Um posicionamento menos ingênuo e passivo, mais consciente de que cada palavra não está no texto por acaso, mas é resultado de uma escolha que foi feita com o objetivo de produzir um determinado sentido no texto.

Além disso, a literatura juntamente com o teatro pode ser uma aliada na hora de incentivar os alunos a falar e a desenvolver fluência. A partir do momento que eles assumem a voz do outro, de um personagem, eles deixam de ter responsabilidade pessoal pelos seus

enunciados. Trabalhos assim oportunizam momentos em que a fala é individual e subjetiva, bem como momentos em que a fala é uma projeção, uma representação, uma criação de outrem, permitindo a recriação do sujeito que a pronuncia. Isso auxilia nas noções de responsabilidade do discurso e, ao mesmo tempo, na desinibição.

O teatro da mesma forma é valoroso para desenvolver outro aspecto linguístico muitas vezes esquecido: as interações paralinguísticas, ou seja, gestos, entonações, movimentos faciais, comportamentos, entre outras. Elas também são significativas nos momentos de interação, já que revelam nossas intenções e o sentido de nossa fala. Por meio delas indicamos o gênero de nosso discurso. Indicamos se estamos contando uma piada ou uma história real, por exemplo. Elas revelam o sentido, o modo como o interlocutor deve interpretar as palavras ditas; como uma ironia, como uma brincadeira ou de forma séria. O teatro, assim, é um meio efetivo para a prática dessas interações e para a reflexão sobre seu papel na comunicação. Outra possibilidade de trabalho seria refletir sobre as estratégias que encontramos na comunicação virtual para a representação das interações paralinguísticas. Os *emoticons* são exemplos do que pode ser analisado. A interação virtual é uma seara inovadora para abordagem das interações entre língua oral e escrita que também carece de espaço nas aulas de LP.

Dirigimo-nos agora a gêneros orais não artísticos, cuja estrutura e uso da língua são menos flexíveis e criativos, porém igualmente relevantes. Destacamos o gênero oral entrevista, que tem como principal peculiaridade o jogo entre perguntas e respostas. Esse gênero é bastante interativo, pois as falas não podem ser muito longas e os interlocutores devem respeitar seu papel discursivo um é o entrevistador, portanto o indagador, e o outro é o entrevistado que deve responder. A princípio, a estrutura parece simples, o complicado é o alto nível de improvisação, já que geralmente o entrevistado não sabe previamente o que terá que responder. Da mesma forma, o entrevistador deve ter a sagacidade na hora de formular perguntas que não havia preparado, mas que são necessárias no instante comunicativo. São essas características que tornam a entrevista um gênero oral interessante que atrai muitos expectadores na TV e no rádio, podendo também atrair os estudantes e ao mesmo tempo servir para o ensino de LP.

Além de poder servir para informação e entretenimento, não podemos nos esquecer da entrevista de emprego. O nível de formalidade, a postura, a objetividade, a escolha das palavras, o uso de marcadores conversacionais como o tom de voz, a velocidade, o ritmo, as pausas, o riso, os gestos, o olhar, palavras do tipo “claro, certo, uhn, ahn, viu, sabe?, né?, daí” (FÁVERO et al., 2007) são elementos que produzem sentido e que devem ser abordados pelo professor ao tratar desse gênero. Os educandos precisam ser orientados para que observem seu uso e pratiquem de forma consciente, manipulando-os para produzir o efeito comunicativo pretendido.

A exposição e/ou informe é um gênero oral não tão interativo como os demais citados, já que envolve predominantemente as habilidades de comunicação do apresentador, entretanto muito conveniente ao ambiente escolar e profissional. Ela exige um nível de formalidade grande por parte do apresentador e também um comportamento respeitável por parte dos ouvintes, no sentido de escutarem o que está sendo exposto. A exposição envolve algumas propriedades de fala, tais como a argumentação, a persuasão, a clareza e a objetividade. Pode ser previamente escrita e planejada, já que possui exigências de conteúdo, tempo e forma. Por isso, oportuniza a possibilidade de trabalho com a oralidade e a escrita de maneira integrada, e de diferentes níveis de formalidade da fala. Esse gênero é especialmente útil aos alunos nas demais disciplinas escolares que muitas vezes solicitam a apresentação de trabalhos. Devido a seu nível de formalidade é um gênero propício para se enfatizar o uso dos marcadores conversacionais e a adequação da linguagem.

No que se refere ao trabalho integrado entre as modalidades, as atividades de retextualização são muito eficazes visto que desenvolvem a consciência do discurso e a reflexão sobre a língua. Elas abarcam basicamente atividades em que o estudante transcreve textos orais para a forma escrita e vice-versa. O trabalho de retextualização, que significa traduzir de uma modalidade para a outra, pode ser muito útil na conscientização das diferenças e semelhanças entre fala e escrita. Essa comparação pode ser debatida com os alunos e vivida na prática. Segundo Marcuschi (2001, p.17) “antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada compreensão”. Isso significa que a retextualização envolve, antes de mais nada, compreensão. Portanto, não é apenas o ato de se traduzir, é o ato de compreender e recriar, reelaborando um dado sentido em uma nova linguagem.

Ao contrário do que se possa pensar, a atividade de retextualização é comumente usada nos gêneros orais cotidianos. “Muitas vezes, praticamos ações linguísticas bastante complexas sem termos a menor noção da complexidade. Este é o caso quando repassamos a alguém o que nos foi informado por outrem” (MARCUSCHI, 2001, p.47). Praticamos atividades de retextualização diariamente quando resumimos o que foi dito em uma palestra/encontro, quando contamos sobre uma leitura que fizemos ou mesmo sobre o que assistimos na TV, quando o aluno anota a exposição do professor, quando o juiz ou delegado dita para o escrevente a forma final do depoimento, etc. Todas essas são atividades complexas que envolvem a tradução de diferentes linguagens.

A retextualização é uma das melhores atividades para serem trabalhadas nas aulas de LP, visto que integra naturalmente as linguagens escritas e orais em diferentes suportes como a TV, o rádio, a internet, o cinema, o teatro, a revista em quadrinhos, as tiras e as charges. O professor pode, por exemplo, assistir com os alunos a uma reportagem na TV e pedir que a retextualizem em um artigo de jornal. Pode também pedir que os alunos selecionem eventos que aconteceram na escola ou no bairro e produzam em grupo diferentes gêneros textuais orais, como o relato, o diálogo, a reportagem de TV ou rádio, e gêneros escritos como a notícia e a charge. Esse tipo de atividade ao ser apresentada aos colegas ensinaria aos alunos como o mesmo conteúdo pode ser expresso de diversas formas e como o gênero determina as escolhas linguísticas.

O diálogo é uma das expressões orais mais importantes no que diz respeito à aprendizagem, seja ela de conteúdos ou de experiências de vida. Ele abarca inúmeros gêneros: diálogo entre mãe e filho, professor e aluno, médico e paciente, vendedor e comprador, patrão e empregado. A troca de ideias é fundamental para que o próprio sujeito pense sobre o que está dizendo e fazendo. O diálogo geralmente acontece em grupos menores, caso contrário se torna um debate. Esse último tende a ser menos intuitivo e mais formal. O debate e a argumentação podem ser introduzidos por meio de filmes e livros. Sua prática pode simular debates jurídicos e políticos, por exemplo. Cabe ao professor ressaltar regras importantes como o respeito aos turnos de fala e ao tópico discursivo, pois elas garantem que haja organização e que o diálogo ou debate seja produtivo e atinja o seu objetivo, que deve ser claramente estipulado antes de seu início.

Esses gêneros estimulam a negociação e são importantes meios de construção de conhecimentos. Um dos objetivos das atividades orais na escola é justamente promover a interação para a resolução de problemas. O diálogo promove atitudes mais pacíficas frente à realidade. O aluno necessita perceber que a fala é uma ferramenta, por meio dela nos defendemos, argumentamos, reivindicamos, enfim, agimos na sociedade.

Além dos gêneros aqui apresentados, o docente tem a sua disposição muitos outros que podem ser explorados. Segundo Bakhtin (1997, p. 302), “aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (...) aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero”. Portanto, não se pode ensinar a falar sem que se pense no uso da língua em diversos contextos sociais. As reflexões sobre os usos da fala devem conduzir os alunos a perceberem os diferentes papéis sociais que ocupam enquanto interlocutores em diferentes gêneros e de que forma esses gêneros determinam os padrões interacionais e linguísticos. Considerando que o domínio do gênero depende de sua prática, não podemos esquecer que muitos educandos não são expostos a gêneros formais no seu cotidiano e, por isso, eles devem ser ensinados na escola.

Sugerimos que o ensino se inicie de preferência pela observação do uso do gênero, aqui cabendo o suporte de recursos tecnológicos, como internet, vídeo e rádio, seguido de momentos de análise e reflexão sobre questões envolvendo a variedade linguística utilizada, a postura discursiva dos interlocutores, os recursos linguísticos e paralinguísticos aplicados, etc. Por último, é importante que a prática dirigida e orientada do gênero ocorra em situações autênticas de fala, uma vez que, se forem propostas situações artificiais, a atividade pode ser mal compreendida ou rejeitada pelos alunos. Entendemos que o ensino dos gêneros orais deva, além de introduzir novos gêneros, oferecer aos estudantes um novo olhar sobre suas próprias práticas comunicativas em que a intuição dê lugar ao conhecimento.

CONCLUSÃO

Ressaltamos o cuidado com que a língua oral deve ser tratada na escola e a importância que deve ter, considerando que é o meio pelo qual interagimos tanto com a sociedade quanto com os objetos de estudo, devendo, assim, ser encarada pelos educandos com responsabilidade. Ao contrário do que nossos alunos possam pensar, falar não é apenas

articular o que vem primeiro à cabeça, mas é uma atividade complexa no que tange aos processos cognitivos e sociais envolvidos, especialmente pelo poder que apresenta frente às relações interpessoais. Lembramos que, apesar de o trabalho com a leitura e a escrita ser a prioridade nas aulas de LP, não podemos nos esquecer da importância que a fala tem na vida pessoal e profissional. Falamos muito mais do que escrevemos. O que falamos e como falamos define a forma como somos vistos na sociedade.

Com base no exposto acima, acreditamos que a língua, como instrumento de socialização do humano, não pode ser tratada artificialmente dentro da sala de aula, devendo ser estudada e praticada. O ensino de gramática ou o ensino exclusivo do texto escrito negligencia a necessidade de comunicação oral dos alunos e ignora a língua oral como língua, esquecendo que é principalmente através dela que nos representamos e somos aceitos ou excluídos pela sociedade.

REFERÊNCIAS

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Trad. de Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas: 1990.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BOTELHO, J. M. Oralidade e a escrita, e o letramento em sociedades de oralidade secundária. **Cadernos do CNLF**, v. XIV, nº. 4, t. 4, 2010.

CYRANKA, L. F.; SCAFUTTO, M. L.; MAGALHÃES, T. G. Variação, gramática, oralidade: contribuições da lingüística para a prática do professor de português. In: **Formação de professores no mundo contemporâneo**: desafios, experiências e perspectivas. Juiz de Fora, Editora UFJF. 2006.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FLÔRES, O.; SILVA, M. **Da oralidade à escrita**: uma busca da mediação multicultural e plurilingüística. 1ªed. Canoas: Editora da ULBRA, 2005.

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

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1998.

MAGALHÃES, T. G. Concepções de oralidade: a teoria nos PCN e PNLD e a prática nos livros didáticos. In: **UFJF-ANPED**, 2007. Disponível em <www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/detalheobraform.do?select_action=&eo_obra_123717>. Acesso em 03 de junho de 2013.

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

MARCUSCHI, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MIRANDA, N. S. Educação da oralidade ou cala a boca não morreu. **Revista ANPOLL**, n.18, 2005.

RAMAL, A. C. **Linguagem oral**: usos e formas - uma abordagem a partir da educação de jovens e adultos. Brasília: Boletim do MEC/TVE-Brasil- Educação de Jovens e Adultos, 1998.

REYZÁBAL, M. V. **A comunicação oral e sua didática**. Bauru: EDUSC, 1999.

RICHTER, M. G. **Ensino do Português e interatividade**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2000.

SERAFIM, M. S. Da teoria à prática: um olhar sobre a oralidade na sala de aula. **Revista Internacional d'Humanitats**, v. 21, jan-jun 2011.

Lucilene Bender de SOUSA

Doutora em Linguística pela PUCRS com sanduíche na Universidade de Pittsburgh, Learning Research and Development Center (LRDC). Possui mestrado em Letras, área de concentração em Leitura e Cognição, e graduação em Letras Português/Inglês pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Tem experiência na área de ensino tanto de língua materna quanto de língua estrangeira. Atualmente atua 40 horas dedicação exclusiva no IFRS. Tem como área de pesquisa a Psicolinguística, em especial aquisição da linguagem, leitura e cognição.

Recebido em janeiro/2017 - Aceito em novembro/2017