

O Ensino da Oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental: um estudo a partir de Escolas Públicas do Recife

Maria Andrezza Torres de Araújo¹

Clarissa Martins Araújo²

RESUMO

O objetivo principal desse trabalho foi compreender como o ensino da oralidade tem se constituído nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa ocorreu com seis docentes de escolas públicas do Recife (uma escola municipal e outra estadual), a partir de observações em sala de aula e entrevistas semiestruturadas. Os dados revelaram que apesar dos sujeitos entrevistados terem a clareza que a oralidade precisa ser explorada nas aulas, além de ser importante para o desenvolvimento social dos alunos, ela ainda não está presente de forma sistemática nos planos de ensino. Concluímos assim, que o trabalho com o a oralidade precisa ganhar um maior espaço nas escolas para contribuir com a formação cidadã dos estudantes.

Palavras-chave: Gêneros discursivos; Ensino da Oralidade; Comunicação humana.

INTRODUÇÃO

A ideia de investigar os aspectos da língua falada partiu do princípio que a fala está presente no nosso cotidiano, em casa, nas ruas e nas escolas, isto é, nas variadas formas de interação e comunicação humana, através dos gêneros discursivos. De acordo com Bakhtin (1997):

Se não existisse os gêneros do discurso e se não os dominássemos; se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (BAKHTIN, 1997, p.302).

Assim, conforme Bakhtin (ibid) é fundamental que o trabalho com a Língua Portuguesa seja realizado por meio da diversidade dos gêneros textuais, pois estes são todo o material discursivo que circula na sociedade, o qual possibilita a apreensão de conhecimentos referentes aos modos de fala.

Embora reconheçamos a importância de todos os eixos de ensino da

¹ Estudante de Pedagogia - Centro de Educação - UFPE. Turma PB - 2015-1 - E-mail: drezzinha3@gmail.com

² Professora Associada do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais – Centro de Educação - UFPE

língua materna (leitura, produção escrita, análise linguística e oralidade) e de um trabalho articulado com estes, como se espera do ensino da Língua Portuguesa atualmente, na presente pesquisa, defenderemos o ensino da linguagem oral, isto é, de se planejar e sistematizar atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, uma vez que esta é importante para os discentes porque estimula a capacidade de se articular socialmente, de expressar e defender ideias, além de preservar e entender a cultura da comunidade a qual estão inseridos. Esta preocupação com o ensino do oral surgiu também através das PPPs na graduação em Pedagogia e de algumas experiências de trabalho nas escolas, pois a partir dessas vivências percebemos que a oralidade tem se mostrado coadjuvante nas salas de aula.

Pesquisas apontam que o trabalho com a oralidade ainda é pouco contemplado, pois muitos professores acreditam que a fala é espontânea e o falar em contextos formais também se aprende naturalmente. Assim, bastaria apenas direcionar atividades de leitura em voz alta e de propor discussões em rodas de conversa para que o ensino do eixo seja efetivado (COSTA, 2006; LEAL, BRANDÃO e LIMA, 2012). No entanto, tais estratégias não são suficientes para que os estudantes sintam-se seguros e capazes de adequar sua fala para as diversas situações de uso. De acordo com Cavalcante e Melo (2006):

Obviamente, um trabalho consistente com a oralidade em sala de aula não diz respeito a ensinar o aluno a falar, nem simplesmente propor apenas que o aluno “converse com o colega” a respeito de um assunto qualquer. Trata-se de identificar, refletir e utilizar a imensa riqueza e variedade de usos da língua na modalidade oral. (p.183)

Em vista disso, a oralidade, tanto quanto a escrita, pode variar, ser planejada e tratada conforme a norma-padrão. Fazer com que os estudantes percebam isso é o que torna o planejamento do ensino de língua mais consistente.

Os estudos de Cordeiro (2011) realizado com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre a variação linguística revelam a importância desta dimensão da oralidade como um elemento inibidor de preconceitos e facilitador da compreensão dos estudantes acerca de sua própria cultura, inserindo-os nas diversas situações de comunicação. No entanto, a autora ressalta a dificuldade dos docentes no ensino da análise

linguística (gramática), principalmente, quando esta precisa ser contextualizada, como preconiza as novas diretrizes para o ensino da língua materna, tanto na modalidade oral quanto na escrita. Outro aspecto alarmante refere-se à falta de estratégias dos docentes abordados para criar formas mais eficazes de trabalhar a variação linguística.

Os resultados da pesquisa de Cordeiro (ibid) reforçam, mais uma vez, a necessidade de haver um planejamento que abranja as peculiaridades do ensino do oral nas salas de aula, de modo a modificar as velhas práticas e conceitos, as quais atrelam a oralidade somente a uma posição de espontaneidade e descuido em relação às normas da língua-padrão, as quais limitam o respeito às diferentes formas de falar, seus dialetos, sua riqueza de gêneros discursivos e a diversidade de registro.

Levando em consideração as pesquisas apresentadas, percebemos que, além de se preconizar uma maior atenção ao ensino da oralidade, através de um planejamento sistemático do uso do oral, é importante conhecer não apenas o que os professores pensam sobre o trabalho com a oralidade, mas a partir daí, delinear como eles desenvolvem o trabalho com esta, uma vez que embora eles saibam que a oralidade faz parte do ensino da língua, ainda existe um desprestígio dela em detrimento da leitura e da escrita em seus planos de ensino.

Frente ao exposto, nós colocamos algumas questões, a saber: como os professores entendem o eixo da oralidade no ensino da Língua Portuguesa? Como planejam o ensino deste eixo, que envolve dimensões como: variação linguística, oralização de textos escritos, gêneros orais, textos de tradição oral? E quais são os elementos importantes para sistematização das práticas de ensino do oral e o desenvolvimento comunicativo dos estudantes? Além disso, como a escola pode disponibilizar recursos para auxiliar os professores no planejamento de um trabalho com a oralidade? De acordo com os PCN:

A linguagem verbal possibilita ao homem representar a realidade física e social e, desde o momento em que é aprendida, conserva um vínculo muito estreito com o pensamento. Possibilita não só a representação e a regulação do pensamento e da ação, próprios e alheios, mas também, comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas e, desse modo, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais anteriormente inexistentes. (BRASIL, 1997, p 22).

Entendemos que quanto mais cedo ensinarmos a oralidade, melhor será o desenvolvimento dos estudantes nos diversos contextos sociais, tais como: escola, trabalho, casa de amigos e outros ambientes onde precisarão se articular através da fala. Portanto, com a fala os sujeitos se comunicam, expressam seus pensamentos, críticas e opiniões, o que lhes possibilita uma melhor compreensão do mundo que os cerca.

Nesse sentido, em nossa pesquisa buscamos compreender como o ensino da oralidade tem se constituído nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, definimos os seguintes objetivos específicos: conhecer as opiniões dos professores sobre o ensino da oralidade; identificar as dimensões didáticas da oralidade mobilizadas pelos professores em situações de ensino, delinear como os professores desenvolvem o trabalho com as dimensões da oralidade em sala de aula e como a escola possibilita recursos para esse ensino.

Esta pesquisa contribuiu na perspectiva de que a oralidade seja considerada como objeto de ensino, uma vez que a realidade nos mostra que as aulas de Português ainda não evidenciam a exploração de todas as dimensões deste eixo da Língua Portuguesa. Além disso, a pesquisa buscou reforçar que a utilização perspicaz da oralidade pelos estudantes possibilita a interação e a inserção social.

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA ATUALIDADE

No início do século XX o ensino da Língua portuguesa centrou-se na gramática normativa prescritiva, a qual se preocupava em mostrar a língua de forma engessada, priorizando um conjunto de regras, a partir da análise de cada parte da oração. Essa forma de ensinar a Língua Portuguesa foi constituída a partir de grupos da elite que dominavam as práticas de leitura e escrita, e que tinha maior acesso as poucas unidades de ensino, ou seja, a língua era somente vista a partir da norma culta, o que se refletia na escola, que era moldada conforme a sociedade letrada exigia. Segundo Bezerra (2010, p.39) “ensinar português era levar ao conhecimento (ou reconhecimento) dos alunos as regras gramaticais, de funcionamento dessa variedade linguística de prestígio.”.

Sabemos que hoje a visão do Ensino da Língua Portuguesa encontra-se em um novo direcionamento, pois o mundo vive um momento de constantes mudanças nas relações socioeconômicas, onde a escola deve atender ao princípio da educação para todos e, dessa maneira, formar sujeitos críticos-reflexivos, responsáveis, flexíveis e que saibam trabalhar em grupo. Portanto, hoje reconhecemos que o papel da escola e do ensino está atrelado à construção do conhecimento pleno do ser humano, ou seja, preparar os sujeitos para o exigente mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, agir na formação crítica, ética e cidadã dos sujeitos. Segundo os PCN:

O enfoque social dado aos processos de ensino e aprendizagem traz para a discussão pedagógica aspectos de extrema relevância, em particular no que se refere à maneira como se devem entender as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, à importância da relação interpessoal nesse processo, à relação entre cultura e educação e ao papel da ação educativa ajustada às situações de aprendizagem e às características da atividade mental construtiva do aluno em cada momento de sua escolaridade. (BRASIL, 1997, p.32)

Nesse contexto da educação voltada para formação social e cidadã dos sujeitos, o ensino de Língua Portuguesa também se adequa as novas propostas dos PCN (1997), as quais evidenciam a importância de todos os eixos do ensino da língua materna (leitura, produção escrita, oralidade e análise linguística), dando a mesma relevância a cada um deles, pois a língua materna é uma ferramenta essencial para a melhoria da educação.

Vivemos um tempo em que o ensino de Língua Portuguesa deve ser pensado a partir de estratégias que garantam não só a apreensão de conteúdos de análise linguística (ainda o foco principal das aulas), mas também reflexões acerca de um ensino que proporcione aos usuários da língua competências comunicativas.

Os estudos linguísticos trazem a questão dos gêneros textuais como instrumento fundamental para o ensino de Língua Portuguesa. Os gêneros por muito tempo não foram objetos de ensino e o que era efetivamente ensinado eram os tipos textuais. Hoje se sabe o quanto é necessário um trabalho de estudo dos gêneros, pois estes assumem um papel importante na sociedade letrada e está presente nas diversas situações interativas. Os tipos textuais, por sua vez, estão inseridos nos gêneros. “Entre as características básicas dos tipos textuais está o fato deles serem definidos por seus traços linguísticos

predominantes” (MARCUSCHI e DIONÍSIO, 2007, p. 27), ou seja, o tipo de texto abrange sequências tipológicas como: narrativas, descrições, exposições e injunções; nas quais todas podem fazer parte da construção do gênero.

Continuando a abordagem acerca dos gêneros percebemos, então, que eles estão atrelados a fatores históricos, culturais e sociais. Eles fazem parte do nosso dia-a-dia, satisfazendo a necessidade de interação, comunicação e conhecimento entre as pessoas. Outra observação sobre os gêneros é exatamente seu caráter dinâmico, como mostra a fala de Bakhtin:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Diante disso, as relações e ações humanas influenciam e, ao mesmo tempo, sofrem influência dos gêneros discursivos. Seguindo essa noção, pode-se, com isso, caracterizar os gêneros discursivos como enunciados (orais e escritos) que movimentam as atividades cotidianas da língua.

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa, tomar o gênero como objeto significa instrumentalizar os alunos para os usos sociais da leitura e da produção textual, seja ela oral ou escrita. Assim, através do estudo das características sociais e composicionais dos gêneros esperamos contribuir para o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, bem como o entendimento composicional e estrutural da língua.

Apesar de todo o embasamento dos PCN e de estudos referentes ao ensino da Língua Portuguesa, os quais fortalecem a ideia de que a língua deve ser ensinada de forma dinâmica e articulada com a realidade, alguns professores em salas de aula, infelizmente, continuam reproduzindo os moldes do passado, impedindo um ensino da Língua Portuguesa comprometido com o conhecimento na perspectiva discursiva, a qual conceba a língua como atividade de interação social, histórica e cognitiva.

O ENSINO DA ORALIDADE: UMA PRÁTICA EM CONSTRUÇÃO

Durante as primeiras décadas do século XX, a efervescência sobre os

estudos da Linguística, que antes era explicada por Ferdinand Saussure a partir das teorias estruturalistas, tomam outro direcionamento, isto é, os estudos sobre a língua, aos poucos, passam a caracterizá-la como um processo constante de interação e não apenas como um sistema autônomo o qual não dependa da comunicação verbal. Segundo Bakhtin (2002):

A língua existe não por si mesma, mas somente em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta. É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbuí-se de seu poder vital e torna-se uma realidade. As condições da comunicação verbal, suas formas e seus métodos de diferenciação são determinados pelas condições sociais e econômicas da época (BAKHTIN, 2002, p.154)

De acordo com o autor, a língua é o lugar de interação humana, portanto, é uma ação comunicativa entre interlocutores que produzem enunciados em uma dada situação de comunicação, atrelada a um determinado contexto sócio histórico.

Sendo a língua um lugar de interação, fica clara a importância da participação do homem nesse processo. Bakhtin (ibid) acredita que o homem é um ser sócio histórico, que vive, sente e modifica a linguagem; não seria, então, um ser passivo diante das transformações sociais.

O referido autor (ibid), como um filósofo da linguagem, percebia o mundo em constante transformação, que está sempre em movimento e não se submete a uma forma rígida e imutável. É exatamente por isso que ele não poderia aceitar que uma língua fosse entendida como um conjunto de formas (signos) e regras de combinação (sintaxe), como pregava Saussure com sua teoria Estruturalista. A língua não é estática, tampouco, imutável, pois está repleta de significados advindos dos processos decorrentes da interação. Portanto, diferente de Saussure, o objeto de estudo bakhtiniano é o enunciado.

Pensar sobre enunciados reais torna-se uma tarefa árdua, uma vez que as palavras representam não apenas fatores históricos, mas também psicológicos e, principalmente, ideológicos: “a palavra revela-se, no momento de sua expressão, como um produto da interação viva das forças sociais” (BAKHTIN, 2002, p.66).

Por se constituir como um dos instrumentos de interação social, o trabalho com a competência oral ganhou força no Ensino de Língua

Portuguesa. Nesse sentido, a escola, enquanto espaço de educação formal, contribui para a formação de cidadãos, o que demanda um trabalho sistematizado com o universo da linguagem.

Os PCN de Língua Portuguesa, ao se reportarem ao ensino do eixo oralidade, relatam que “não se trata de ensinar a falar ou a fala “correta”, mas sim as falas adequadas ao contexto de uso”. (BRASIL, 1997, p. 20). Deste modo, cabe à escola, bem como aos professores propiciar aos alunos o domínio não apenas da leitura e escrita, mas também da linguagem oral, pois é ela que amplia as possibilidades dos sujeitos de atuarem socialmente.

Vários autores (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004; MARCUSCHI, 2010) argumentam que a escrita não é uma simples transposição do oral ou vice-versa, mas ambas devem ser valorizadas e contempladas nas suas inúmeras formas de apresentação, desconsiderando a prevalência da escrita sobre a oralidade, pois muitas vezes em sala de aula, se atribuiu à escrita um lugar de prestígio, no qual caberia uma linguagem formal, em detrimento à oralidade, que neste caso, pertenceria às práticas da língua não formais. No entanto, “as formas padrão e não-padrão manifestam-se tanto no oral quanto na escrita”. (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p.164). Isso significa tratar tanto a oralidade como a escrita com o mesmo grau de relevância, mostrando suas funcionalidades, diferenciações e pontos comuns.

Os autores Dolz e Schneuwly (2010) trazem em sua pesquisa a importância do ensino da oralidade a partir da construção dos textos orais. Primeiramente, os autores propõem que a oralidade deve ser explorada nos planejamentos de ensino, porém, para que isso aconteça, é preciso definir características do oral a ser ensinado. Somente compreendendo todos os aspectos inerentes a oralidade será possível a definição do objeto de ensino, ou seja, a construção do texto oral.

Diante do exposto, trabalhar a oralidade na sala de aula é de extrema importância, pois, a partir dela, são explorados diversos aspectos inerentes à Língua. Dentre os fatores que devem ser compreendidos estão às relações observadas entre a língua oral e a escrita, que sempre foram alvo de estudos e dúvidas acerca dos processos de ensino. Será que a oralidade é um sistema autônomo ou dependente, de alguma forma, do sistema de escrita?

Quando se trata de ensino é importante caracterizar a oralidade e a escrita como modalidades distintas, mas pertencentes a uma mesma língua. Por isso é interessante relacioná-las através dos gêneros discursivos, possibilitando aos estudantes entender os diversos usos da língua tanto na oralidade como na escrita.

Dolz e Schneuwly (ibidem) nos mostram ainda todo o percurso de uso do oral, que passa desde os recursos fônicos, as representações de sistemas semióticos, até os aspectos linguísticos ou não linguísticos da comunicação oral. Além disso, a pesquisa traz as relações entre a fala e escrita que muitas vezes é explorado nos planejamentos de ensino sem um trato específico para cada um dos eixos.

A maior colaboração dos referidos autores (ibidem) é a proposta do estudo dos gêneros orais a partir de sequências didáticas, as quais precisam desenvolver as capacidades comunicativas dos estudantes. Segundo eles, “A noção de gênero permite articular a finalidade geral de aprender a comunicar com os meios linguísticos próprios às situações que tornam a comunicação possível” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2010, p.148). Desta forma, os autores sugerem que a partir de planejamentos de ensino bem definidos em relação ao gênero oral, os estudantes perceberão os contextos de uso de cada gênero, as finalidades de comunicação, a organização dos textos dialogais, a gestualidade e dicção, bem como a diversidade vocabular.

Acreditamos, porém, que os gêneros textuais da modalidade escrita são geralmente mais explorados nas práticas de ensino e, também, nos materiais didáticos, apesar de os documentos oficiais, tais como, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação preconizar, também, a importância do eixo da oralidade e esta ser requisitada diariamente nas escolas e fora delas. Para Leal, Brandão e Lima (2012, p. 16) o ensino da oralidade é algo essencial, pois “a fala está presente em diversas esferas sociais e assume, nessas esferas, papel crucial nas interações humanas, com maior frequência, inclusive, que a escrita”.

As autoras (ibidem) abordam que a oralidade deve ser explorada de maneira sistemática, desde a inserção das crianças na educação formal, o que possibilita aos falantes da língua, além da interação social, a habilidade de argumentar, isto é, expressar suas opiniões e defendê-las. Contudo, a

oralidade ainda possui pouco espaço nos planejamentos de ensino, o que dificulta e fragmenta os conhecimentos dos sujeitos em relação à aprendizagem da língua materna em sua plenitude. É necessário trazer para a sala de aula gêneros como: júris simulados, pregões (propagandas orais), debates regrados, entrevistas, seminários, entre outros, com o intuito de efetivar condições reais das práticas orais na sala de aula.

Explorar os gêneros orais possibilita, entre outros aspectos, o desenvolvimento nos sujeitos da habilidade de planejar suas falas, de conseguir expressar com clareza seus pensamentos e ideias, de exercitar suas escolhas lexicais na hora da fala, de romper com sua inibição, enfim, de facilitar a interação social. O autor Schneuwly (2010), alerta, no entanto, que na maioria dos casos, “o oral que se aprende é o oral da escrita” (p.112), um oral que deve ser produzido seguindo as regras da escrita, sem levar em conta suas peculiaridades. Em vista disso, salientamos que embora a escrita possua um importante papel para o ensino da língua, se faz necessário também entender a oralidade a partir da análise de suas próprias características, assim como, de seus aspectos semelhantes e diferentes em relação à escrita.

Para que a oralidade seja, de fato, algo sistemático e sempre enfatizado nos planejamentos de ensino, Leal, Brandão e Lima (2012) salientam que teríamos ao menos quatro dimensões a serem exploradas nas salas de aula, são elas: a valorização de textos da tradição oral; a oralização do texto escrito; a variação linguística e relações entre fala e escrita e, por fim, a produção e compreensão de gêneros orais. Apresentaremos a seguir o que significa o trabalho com tais dimensões:

1- Valorização de textos da tradição oral: Gêneros como contos, histórias, relatos, representam a expressão cultural de uma dada comunidade. O ensino da oralidade, ao considerar essa dimensão, garantirá a preservação das tradições culturais dos sujeitos. Segundo as autoras:

A inserção das crianças no mundo da oralidade consiste em mostrar para elas a importância que a linguagem oral tem desempenhado na construção e manutenção de diferentes expressões da cultura do país e da sua própria comunidade (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 16).

Ou seja, o ensino da oralidade, quando contempla esta dimensão, valoriza a realidade do estudante, bem como propicia um melhor discernimento nos momentos de articulação da fala, além de levar as crianças a se perceberem como produtores culturais. É com ênfase nesta dimensão que o estudante aprenderá a compartilhar experiências, a criar e recontar suas próprias histórias e, acima de tudo, preservar a memória do seu povo.

2- Oralização do texto escrito: A oralização do texto escrito consiste na leitura em voz alta, a qual treina e facilita a compreensão da gestualidade e entonação na fala. De acordo com as autoras, “essa dimensão, tal como a concebemos, pode ser considerada uma intersecção entre o eixo da oralidade e o da leitura” (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 17).

Apesar de preconizarmos o ensino da oralidade nesta pesquisa, não podemos esquecer que um trabalho articulado entre os eixos da Língua Portuguesa também é um instrumento para que, durante o ensino, o aluno atinja suas competências comunicativas. Neste caso, a leitura em voz alta difere da dimensão anterior, por ser o ato de ler um texto já pronto. Esse ato está imbricado com a leitura, porém, pode ser transportado para o trato com a oralidade, uma vez que ao praticá-la o estudante perceberá as marcas orais presentes em cada texto, como a acentuação que os leva a usar a voz e os gestos de diversas formas, buscando causar um impacto diferente ao ouvinte para cada parte do texto explorado. Esta dimensão também auxilia no exercício do saber ouvir, elemento fundamental que faz parte da comunicação dialogal.

3- Variação linguística e relações entre fala e escrita: Esta dimensão se refere ao estudo da língua numa perspectiva sociolinguística, a qual busca entender as diferenciações entre os modos de falar e escrever. Trabalhar a questão da variação linguística implica em ensinar que a língua é dinâmica. Fazer com que os alunos entendam essa dinamicidade é garantir que eles utilizem com destreza as formas padrão e não padrão da língua, tanto na forma escrita quanto na oral. Além disso, também é necessário que os estudantes percebam que não existe uma verdade absoluta quando enfocamos a língua falada, mas é preciso perceber que existem diversas situações de

comunicação e, sendo assim, saber adequar suas falas, bem como entender as normas atreladas à escrita e a oralidade.

Outro aspecto relevante trazido por Leal, Brandão e Lima (2012), quando elas abordam esta dimensão, é o combate ao preconceito linguístico. Assim sendo, elas afirmam que:

Com vistas a combater o preconceito linguístico, podemos conduzir os alunos a realizar descrições das diferentes formas dialetais e reflexões dos fatores que provocam as diferenças nesses modos de falar. Tal tipo de reflexão, com certeza, precisa ser feito de modo paralelo ao debate sobre as relações entre oralidade e escrita, fazendo os estudantes perceberem que a fala é tão importante quanto a escrita e que também é regida por regularidades (ibidem, p. 18).

Diante do exposto, fica claro que a intensão das autoras ao destacar esta dimensão, é garantir um ensino da língua materna em sua plenitude, levando em consideração os aspectos do oral e da escrita, situando os estudantes quanto à importância histórica, social e cultural da mesma e, deste modo, também assegurar aos falantes um convívio social harmonioso e um entendimento maior acerca das regras e definições que regem a língua.

4- Produção e compreensão de gêneros orais: Esta dimensão implica em produzir e compreender textos que são originalmente orais, tais como debates, seminários, júris simulados etc. Para o ensino de Língua Portuguesa, exercitar tais gêneros significa estimular as competências comunicativas dos estudantes, pois quando existe um ensino sistemático da oralidade, é assegurado para os alunos o desenvolvimento do saber falar, ouvir, gesticular, argumentar, ou seja, propiciar ações importantes para construção de um falante perspicaz. Além disso, ao contemplar as atividades de gêneros orais os estudantes ampliarão seus conhecimentos acerca da análise linguística desses gêneros.

De acordo com autoras “certos conhecimentos e certas habilidades devem ser desenvolvidos por meio de um trabalho mais sistemático de reflexão sobre as práticas da linguagem, planejamento do discurso oral e avaliação de textos orais.” (LEAL; BRANDÃO e LIMA, 2012, p. 20). Sendo assim, é relevante que haja um planejamento de ensino (aulas) que proporcionem uma diversidade de gêneros orais, bem como os demais gêneros, possibilitando com isso um entendimento mais completo dos processos referentes à língua.

Diante do exposto, entendemos que a partir dessas dimensões, Leal, Brandão e Lima defendem um ensino global (completo) da Língua Portuguesa, através de práticas que utilizem e signifiquem os recursos didáticos diversos e planejamentos de aulas que, de fato, auxiliem os sujeitos a desenvolverem suas competências comunicativas, bem como a se relacionarem socialmente.

No entanto, parece-nos que a prática de ensino da oralidade ainda não se apresenta em evidência nas salas de aula pelo fato de ser pouco explorado pelos professores. Tal fato nos impulsionou a querer conhecer quais os limites e as possibilidades nas práticas existentes, visando com isso contribuir para a (re)significação no ensino da oralidade e formação social dos educandos.

METODOLOGIA

Nesta pesquisa adotamos uma abordagem de cunho qualitativo, por acreditarmos na necessidade de aproximação social e cultural com o campo de investigação, ou seja, vivenciar de perto uma dada realidade. Conforme destacam Lüdke e André (1986, p.11) “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado com o ambiente e a situação que está sendo investigada.”.

Uma vez que buscamos compreender como o ensino da oralidade tem se constituído nos anos iniciais do Ensino Fundamental, selecionamos duas escolas públicas, uma da esfera Estadual e outra Municipal, onde coletamos os dados em turmas do 4º e 5º anos. Optamos por essas escolas pelo fato de serem Instituições já com certo tempo de funcionamento e experiência no âmbito do Ensino Público.

Nossos sujeitos foram seis professoras que trabalham nesses anos do ensino e que possuem o desafio de preparar seus alunos para outras etapas da vida escolar, nas quais enfrentarão com frequência o uso da oralidade. Escolhemos essas seis docentes por elas apresentarem certa experiência, tanto de trabalho com esses anos da vida escolar, como também possuem formações diversificadas que auxiliam na elaboração dos planejamentos de ensino.

Como procedimento de coleta de dados, realizamos inicialmente a observação do espaço escolar. Conforme Vianna (2003, p.12) “A observação é

uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação, não há ciência”. Com isso, a partir dessas observações, buscamos identificar de que modo a escola disponibiliza recursos estruturais, tais como; biblioteca, salas de informáticas e de apoio educacional, como também recursos didáticos (livros, revistas, materiais de papelaria) que auxiliem as docentes a desenvolver um planejamento sistemático do ensino da oralidade. Estas observações foram realizadas em seis visitas em cada escola.

Realizamos também a entrevista semiestruturada com as professoras, uma vez que esta possibilitava, a partir de uma série de perguntas elaboradas previamente, acrescentar outras perguntas, tendo em vista um maior esclarecimento sobre o tema em estudo (LAVILLE e DIONE, 1999). Salientamos que escolhemos este instrumento metodológico por considerarmos que o mesmo favorece uma interação maior e mais direcionada com os sujeitos da pesquisa. Há, portanto, um clima de influência mútua entre entrevistador e entrevistado. Segundo Ludke e André (1986, p.34) “a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

No primeiro momento da entrevista apresentamos às professoras três situações didáticas relacionadas ao ensino da oralidade e pedimos que elas avaliassem/comentassem cada uma destas, mostrando o que elas pensam sobre a oralidade, quais as dimensões do ensino que mobilizam e como as utilizam. Pedíamos a elas que explicitassem os aspectos que consideraram positivos nas situações, quais lacunas apontariam, o que fariam diferente do que foi apresentado. Tais situações foram pensadas com intuito de possibilitar à análise de algumas dimensões do ensino da oralidade.

A primeira situação foi extraída de um material do Pró-letramento, a qual envolve as variações linguísticas; a segunda e a terceira situações foram elaboradas por nós para exploração das dimensões da oralização de textos escritos e gêneros orais. As três situações de ensino podem ser vistas no Anexo 1 do trabalho.

Em outro momento da entrevista, foram realizados questionamentos que esclareciam as opiniões das professoras sobre o ensino da oralidade; se elas

concordavam que a oralidade precisa ser ensinada de forma sistemática, se acreditavam na relevância social e como a escola disponibiliza recursos para o trabalho delas. Todas as entrevistas foram feitas em salas das próprias escolas nos turnos da manhã e da tarde.

Para a análise dos dados, utilizamos a análise temática proposta por Bardin (2002), pois a consideramos uma via possível para a revelação (reconstrução) do sentido dos nossos achados. Segundo a autora (ibid, p. 160) esta abordagem se refere a

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Para melhor compreender o tema em foco, analisamos nossos dados e elencamos as categorias abaixo:

- O ensino da oralidade nos anos iniciais: o que pensam professores de escolas públicas - Estaduais e Municipais?
- As dimensões norteadoras do ensino da oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental
- O papel da escola no trabalho com a oralidade

Assim, em um primeiro movimento fizemos uma leitura mais flutuante, buscando perceber o fenômeno. Em seguida iniciamos um processo de codificação, estabelecendo os códigos que nos possibilitaram identificar rapidamente elementos importantes dos depoimentos das docentes. Em outro momento, definimos as unidades de análise. Voltamos a todos os depoimentos e identificamos cada unidade de análise. Feito isso, passamos a categorizá-los e descrevê-los. Em um último momento, fizemos a interpretação/compreensão dos resultados da pesquisa.

Conhecendo as Escolas Investigadas

As duas escolas que serviram de campo para nossa pesquisa pertencem às redes Estadual e Municipal de Ensino. A primeira escola, da rede

Estadual, está localizada no bairro de Santo Amaro, no centro da cidade do Recife, numa área urbana cercada pelo comércio e com movimentação intensa de veículos. A escola atende moradores de diversas áreas e comunidades do Recife. Atualmente, a Instituição de Ensino funciona nos turnos da manhã e tarde com os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

A estrutura externa que comporta as atividades escolares compreende um prédio com dois andares, cercado por muros e grades, e um pátio com jardim. Além disso, a escola possui um grande número de salas de aula, sala dos professores, da gestão, biblioteca, laboratório de informática, oito banheiros e cantina com área para alimentação.

A escola apresenta um número significativo de funcionários e professores (cerca de 70, incluindo funcionários terceirizados para limpeza e merenda). Já o número de estudantes corresponde a um pouco mais de 1700, com a faixa etária de 7 à 15 anos.

A segunda Escola, que pertence a Rede Municipal, fica localizada no bairro do Espinheiro, próxima a Av. Norte. Ela funciona nos turnos da manhã e tarde, atendendo aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Instituição é de porte médio e abriga em seu prédio, de primeiro andar, dez salas de aula, uma sala da gestão, sala de professores, biblioteca bem estruturada, sala de atendimento especial, laboratório de informática, banheiros, cantina, refeitório, além de um pequeno espaço destinado para o recreio dos alunos.

Em relação ao número de funcionários e professores, a escola possui cerca de quarenta funcionários, dos quais quinze são professores e educadores de apoio. Além disso, ela conta também com profissionais de música, duas psicólogas e uma educadora religiosa, os quais foram contratados por uma irmandade da Igreja Católica para atuar na Instituição.

Conhecendo os sujeitos de nossa pesquisa

As docentes que foram entrevistadas possuem idade entre 27 e 50 e a formação varia desde a graduação em pedagogia e Letras, até a pós-graduação no campo da Educação. Conforme mostra o quadro abaixo:

Quadro 1: Caracterização das professoras

Profª	Escola	Formação	Idade	Ano que atua	Tempo de serviço
1	1	Licenciatura em Letras e Pedagogia. Mestrado em Educação.	37	4º	14 anos
2	1	Licenciatura em Pedagogia e Pós-graduação <i>latu sensu</i> em Psicopedagogia.	28	5º	5 anos
3	1	Magistério (Normal Médio), Licenciatura em Pedagogia e Pós-graduação <i>latu sensu</i> em Gestão Escolar.	50	4º	23 anos
4	2	Licenciatura em Pedagogia. Pós-graduação <i>latu-sensu</i> em Coordenação Escolar	45	5º	20 anos
5	2	Licenciatura em Pedagogia. Pós-graduação <i>latu sensu</i> em Educação Especial	60	4º	32 anos
6	2	Licenciatura em Pedagogia. Pós-graduação <i>latu sensu</i> em Gestão Escolar (em andamento)	27	5º	3 anos

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Conforme anunciamos anteriormente, em nossa pesquisa nós tivemos como principal objetivo compreender como o ensino da oralidade tem se constituído nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Isso nos levou a entender junto às professoras dos 4º e 5º anos, como elas percebiam o processo de ensino-aprendizagem da língua materna, em específico, conhecer o que elas pensam sobre o ensino da oralidade e como este tem ocorrido nas salas de aula. A seguir, apresentaremos os principais resultados a partir das categorias de análise que emergiram nesse estudo.

O ensino da oralidade nos anos iniciais: o que pensam professores de escolas públicas - Estaduais e Municipais?

Sobre a relevância social da oralidade na educação das crianças dos anos iniciais, pudemos perceber que todas as docentes (100%), consideraram importante para o desenvolvimento social do estudante, abordar a oralidade a partir de um planejamento que enfatize o uso da mesma. Isso fica claro na fala

da *Professora 2*, que afirma,

Acredito, sim, na relevância social do ensino da oralidade porque a criança precisa ser estimulada a falar e organizar seus pensamentos para falar.

A docente, a partir desta colocação, está consciente da importância do ensino da oralidade para a inserção dos seus alunos na sociedade, bem como demonstra dar atenção ao seu planejamento de aula, de modo a tratar desse eixo do ensino. Isso fica mais evidente a partir desta outra fala da *Professora 2*, quando ela nos diz,

Um planejamento com oralidade apresenta para os alunos a importância de saber falar e se colocar em determinadas situações.

Podemos ver, diante do exposto acima, que a docente percebe que é relevante o ensino da oralidade no cotidiano dos estudantes, devendo este ocorrer de forma sistemática, ou seja, ela demonstra entender o papel da fala para a formação dos estudantes, os valores que ela traz, sua estruturação e variantes. Outra fala que também nos traz isso é a da *Professora 5* que relata,

Eu acho que estudar a oralidade é importante porque ela aumenta a possibilidade do aluno se integrar socialmente. Por isso, eu vejo que tentar fazer um planejamento que apresente mais a oralidade durante as minhas aulas é importante.

Isso nos indica que as professoras compreendem que o ensino da oralidade deve estar presente como um relevante conteúdo durante suas aulas. De acordo com Dolz e Schneuwly (2010):

[...] o oral tem um lugar importante nas duas pontas do sistema escolar. Na pré-escola e nos primeiros anos do ensino fundamental, os professores consolidam [...] e instalam novos usos relacionados a esse lugar de comunicação particular que é a sala de aula. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2010, p.126).

Dessa forma, assim como mostram as falas das entrevistadas, a oralidade passa a ter mais espaço nos planejamentos de ensino das docentes, bem como o reconhecimento de ser um importante objeto de ensino.

Esses dados reforçam que o planejamento de aulas que contemplem a oralidade é essencial para inovação do panorama do ensino de Língua Portuguesa, uma vez que este não deve ser fragmentado, tampouco privilegiar outros eixos do ensino do Português, tais como análise linguística, leitura e

produção textual. Dessa maneira, explorar a oralidade proporciona a quebra das velhas práticas de ensino, as quais se centravam apenas nas análises sintáticas e morfológicas, desconsiderando as funções sociais da língua. Isso fica evidente na fala da *Professora 1*,

[...] trazer a oralidade é legal porque é mostrar o novo dentro do ensino. É fazer o aluno pensar no que falar e, por tabela, no que vai escrever. É desenvolver a comunicação do aluno como um todo, pra mim, isso é o que interessa porque eu quero um aluno que pense e não um papagaio reprodutor de sons...

A fala da *Professora 4* também ressalta um ensino global e inovador da Língua Portuguesa, quando ela analisa a 2ª situação didática proposta durante nossa entrevista:

Gostei do livro trazer essa atividade (atividade sobre oralidade) porque eu só vejo nos livros gramática, leitura e escrita. Acho que o livro trazendo atividades de oralidade já ajuda o professor, que na maioria das vezes, não consegue trazer sempre essa temática para os alunos. Ainda mais porque a oralidade é uma coisa nova para o ensino, né?

Com essas duas falas, entendemos que as professoras consideram a prática do ensino da oralidade, assim como seu planejamento sistemático, algo que traz mudanças para o Ensino da Língua Portuguesa proporcionando a inovação deste. De acordo com Antunes (2009):

[...] o fundamental do que proponho no momento está na reorientação ou na mudança de foco daquilo que constitui o núcleo do estudo da língua. O que significa dizer que a escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos usos sociais da língua, na forma em que ela acontece no dia-a-dia da vida das pessoas. (ANTUNES, 2009, p.108-109).

Em vista disso, percebemos que as professoras entrevistadas veem a oralidade como um objeto de estudo inovador e relevante para os processos de ensino-aprendizagem, além de reconhecer, que a mesma deve ser explorada em seus planos e ensino, assim como, identificam, que a apreensão das práticas da oralidade pelos alunos é importante para o desenvolvimento social destes.

As dimensões norteadoras do ensino da oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No que diz respeito às dimensões do ensino da oralidade que as professoras mobilizam diante das situações de ensino mostradas, percebemos que apenas duas docentes, das seis entrevistadas, identificaram todas as dimensões do ensino da oralidade; as outras quatro, identificaram somente as dimensões da variação linguística e a oralização de textos escritos. Isso fica evidente na fala da *Professora 4*, quando ela nos diz que,

A leitura em voz alta é muito positiva porque na medida em que nos escutamos, podemos perceber e regular a prática da oralidade.

Outra fala a qual evidencia isso é a da *Professora 3*, que ressalta o seguinte:

Existe várias maneiras de falar, tem a linguagem coloquial, a mais formal, tem as linguagens das regiões.

A primeira fala, correspondente a *Professora 4*, representa que houve um reconhecimento da dimensão da oralização de textos escritos, pois ela ressalta a importância de um ensino da oralidade a partir da leitura de textos escritos, o que remete a uma associação da escrita com a oralidade, atitude bastante comum nas salas de aulas, visto que os gêneros mais explorados são os escritos, principalmente, nos livros didáticos. Conforme Kleiman (2010):

Tendo em vista o trabalho com a língua em sala de aula, sabemos que é como *língua escrita* que ela é ali mais estudada, mas é como *língua oral* que se dá seu uso mais comum no dia-a-dia. (KLEIMAN, 2010, p.14-15).

Isso significa que mesmo com uma exploração maior da escrita nas salas de aula, tanto para uma abordagem da própria construção do texto escrito, quanto para formulação do texto oral, a oralidade sempre está viva e presente nosso cotidiano, portanto ela antecede a escrita. Porém, as práticas que elucidam leitura em voz alta ou oralização de textos escritos são legítimas e comuns em sala de aula, visto que a oralidade influencia a escrita e vice-versa. Contudo, é importante que o docente saiba articular os dois eixos do ensino de língua priorizando o que de fato é relevante para cada um.

A fala da *Professora 4* elucidava o reconhecimento da dimensão da variação linguística, outra dimensão bastante explorada em salas de aula. O tratamento da variação linguística na sala de aula é importante, pois ao

priorizar este princípio os professores levarão aos estudantes a diversidade da fala no Brasil, o entendimento que existe uma forma padrão e uma não-padrão de falar e, conseqüentemente, uma redução do preconceito linguístico e social os quais são enfatizados pelas classes dominantes que “fazem uso da língua formal” e que veem a língua como uma unidade regida pela norma gramatical. Segundo Bagno (2007):

O reconhecimento da existência de muitas normas linguísticas diferentes é fundamental para que o ensino em nossas escolas seja conseqüente com o fato comprovado de que a norma linguística ensinada em sala de aula é, em muitas situações, uma verdadeira “língua estrangeira” para o aluno que chega à escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no cotidiano é uma variedade de português não-padrão. (BAGNO, 2007, p.21)

Diante do exposto, é essencial o trato da variação linguística nos planejamentos de ensino com o intuito de enfatizar a diversidade linguística brasileira e, ainda, valorizar a identidade cultural e social dos sujeitos.

Apesar de todas as docentes entrevistadas terem reconhecido nas situações didáticas as duas dimensões relatadas acima, apenas duas reconheceram todas as dimensões. Como mostra a fala da *Professora 1*, se reportando aos gêneros orais,

A professora da situação devia ter levado a atividade do livro até o fim porque era uma atividade sobre gênero entrevista oral. Quando ela deixou de trabalhar a última parte da atividade do livro, quebrou a sequência, entende?

A partir dessa fala identificamos que a *Professora 1* percebe que a atividade da situação didática é sobre o gênero entrevista oral e emite sua opinião, deixando claro que o ensino do gênero precisa seguir uma sequência, ou seja, mostrar exemplos para os alunos os quais evidenciem o gênero a ser abordado, explicar a estrutura do gênero, propor a construção deste e, por fim, solicitar os resultados da construção do gênero pelos alunos. Diante disso, a *Professora 1* identificou a falha no trato com a atividade referente ao gênero entrevista, pois a docente da situação não cumpriu a atividade até o fim.

Acreditamos que o foco da abordagem do gênero oral é mostrar que a língua não é estanque, mas ela apresenta várias modalidades, dentre elas as práticas orais (fala) as quais são bem mais utilizadas e requisitadas socialmente do que a língua escrita. O gênero é um instrumento de ensino para

reflexão do uso da língua, eles são textos que circulam socialmente. Por isso, estudar os gêneros orais possibilita aos falantes da língua o aperfeiçoamento das capacidades da sua própria fala. Conforme Dolz e Schneuwly (2010, p.45), “As estratégias de ensino supõem a busca de intervenções no meio escolar que favoreçam a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor mestria dos gêneros e das situações de comunicação que lhes correspondem.”

Em relação à dimensão da valorização de textos da tradição oral somente as *Professoras 1 e 6* proferiram algo a respeito. A fala da *Professora 6* representa bem isso,

Acredito que textos que contem um pouco da história deles, como lendas da comunidade ou cantigas ajudam a trabalhar a fala deles, né?

Quando a *Professora 6* fala a respeito de “história deles”, de certo modo ela reconhece, durante a entrevista, que trabalhar os textos de tradição oral é garantir a valorização da cultura do grupo social dos alunos, além de estimular a criatividade e a argumentação deles. Segundo Leal, Brandão e Lima (2012):

Todos esses conhecimentos permanecem através do tempo por meio de diferentes gêneros orais adotados pelas pessoas para interagirem com as novas gerações e com os que fazem parte do seu convívio. Se as crianças tomam consciência disso, elas passam a valorizar mais aqueles com os quais convivem e, consequentemente, a se valorizar mais. (LEAL, BRANDÃO E LIMA, 2012, p.17).

Deste modo, explorar textos como receitas, cantigas, trava-línguas, parlendas etc., e pedir para que os alunos leiam em voz alta, recriem suas próprias histórias oralmente ou conversem sobre os textos lidos, facilitará o poder de argumentação deles, assim como o vocabulário e o reconhecimento das diferentes marcas da oralidade.

Outro ponto essencial da entrevista foi perceber se as professoras utilizam as dimensões da oralidade em seus planejamentos de ensino. Constatamos pelas falas delas, que a oralidade é explorada, porém de forma muito superficial, pois somente a *Professora 1* destacou todas as dimensões do ensino em suas aulas. As demais se restringiram as atividades com variação linguística, oralização de textos escritos e rodas de conversa. Como está presente na fala da *Professora 2*:

Costumo explorar quadrinhos de Chico Bento também, aí aproveito e falo que existe várias maneiras de falar (...). Faço rodas de conversa pra saber se eles entenderam os textos que a gente Lê... É assim que eu trabalho.

Após verificar a fala da *Professora 2* percebemos que, a grande maioria das professoras entrevistadas, também recorre a estas dimensões da oralidade para realizar seus trabalhos. Esse dado é recorrente talvez por problemas como a falta de formação continuada, visto que as professoras relataram, tanto no Estado quanto na PCR, não haver um calendário de formações para apresentar mais possibilidades de trabalho com a oralidade. Conforme Mendonça e Bunzen (2006):

Para promover a qualidade de ensino nessa perspectiva de formação ampla, é necessário romper com o modelo fragmentário e realizar mudanças estruturais profundas, como pretendem algumas iniciativas governamentais. Apesar de válidas, falta a essas iniciativas o incremento de políticas de formação do professor mais consistentes e atentas com as demandas atuais. (MENDONÇA E BUNZEN, 2006, p. 15-16)

Sendo assim, mesmo as docentes reconhecendo (no início dessa análise) que um planejamento sistemático com a oralidade é importante, elas não conseguem garantir um ensino completo da oralidade, a qual compreenda todas as dimensões deste e que realmente conduza o aluno a ser um falante competente. Em vista disso, a formação continuada seria um instrumento para auxiliar as professoras a enriquecerem seus planejamentos.

Outro fator que comprova a relevância da formação continuada para os professores é o fato de a *Professora 1* citar todas as dimensões, que preconizamos, para o ensino da oralidade em suas aulas. Conforme sua fala:

Gosto de levar a oralidade para os meninos a partir de sequências didáticas é assim que eu trabalho gênero oral, levo textos também, músicas, lendas, fábulas, para leitura e rodas de conversa sobre o texto lido. Também trabalho variação linguística a partir de textos, quadrinhos também, como os da situação que você me mostrou. Gosto de contar histórias e peço para que eles recontem dando a versão deles, mas o que eu mais gosto mesmo, são das sequências porque aí eu explico toda estrutura do gênero e ainda posso pedir para eles praticarem (...).

O dado levantado, a partir dessa fala da professora, só mostra, ainda mais, a questão de que a formação continuada é relevante para as práticas de ensino. A *Professora 1* falou, durante a entrevista, que é formada em Letras e

Pedagogia, possui mestrado em educação e, por isso, sempre participou e participa de congressos, formações continuadas e monitorias, segundo ela, para se atualizar. Talvez por ela possuir uma formação inicial com duas licenciaturas, um mestrado e, ainda, continuar investindo em formações continuadas, sejam motivos fortes pelos quais a façam trazer a oralidade com mais veemência em seu discurso.

O papel da escola no trabalho com a oralidade

As escolas também foram analisadas por meio de observações das quais constatamos que as duas Instituições possuem uma estrutura adequada para auxiliar as professoras na criação de um planejamento voltado para o ensino da oralidade. Elas possuem biblioteca, fornecem materiais de papelaria, livros didáticos e reuniões pedagógicas com coordenadores educacionais. Além das observações, também questionamos as professoras sobre a participação da escola nesse processo. Segundo a fala da *Professora 5*:

A escola possui recursos de espaço e materiais didáticos.

Entendemos, a partir dessa fala, que há recursos na escola para auxiliar no planejamento do ensino da oralidade, visto que as instituições Escolares também precisam colaborar com o bom desempenho das aulas. De acordo com os PCN (1997):

A escola, por ser uma instituição social com propósito explicitamente educativo, tem o compromisso de intervir efetivamente para promover o desenvolvimento e a socialização de seus alunos. (BRASIL, 1997, p. 34)

Acreditamos que nessas duas realidades investigadas, a escola assume um papel de responsabilidade, tanto para o trabalho docente quanto na formação dos seus alunos, e assim, ela possibilita as condições necessárias para desenvolver em seu âmbito, práticas de ensino direcionadas à valorização cultural, social e democrática dos estudantes que fazem parte de suas comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo, buscamos compreender como tem se constituído o ensino da oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que a importância de realizar atividades orais em sala de aula facilita o ensino de Língua Portuguesa, além de contribuir para as práticas sociais dos alunos.

Constatamos nesta pesquisa, que apesar das professoras entrevistadas acreditarem num planejamento direcionado e sistemático da oralidade, apresentam uma certa superficialidade ao explorar todas as dimensões deste eixo do ensino da Língua Portuguesa, centrando seus planejamentos em atividades de oralização de textos escritos e variação linguística.

Outra constatação remete ao fato de que as professoras entrevistadas não estão frequentando formações continuadas que estimulem a prática da oralidade em sala de aula. Percebemos que uma das seis docentes entrevistadas tem mais acesso as formações, por esse motivo, observamos em seu discurso uma atenção maior as práticas da oralidade.

Esperamos que esse artigo contribua de algum modo, para novas formas de abordagem do ensino da língua materna, conferindo espaço para a oralidade, como também, esperamos que os gêneros orais sejam encarados de um ponto de vista mais crítico, não se restringindo apenas à conversão sobre os textos escritos, pois o estímulo da prática da oralidade a partir dos gêneros é uma inovação positiva e um fator essencial para o desenvolvimento do estudo e das aptidões linguísticas dos alunos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé, (2009). *Aula de Português: encontro & interação*, 8ª ed. São Paulo: Parábola Editorial.

BAGNO, Marcos, (2007). *Preconceito Linguístico - o que é, como se faz*, 8ª ed. São Paulo: Edições Loyola.

BAKHTIN, Mikhail, (2002). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 10ª Ed. São Paulo: Hucitec.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. (2010) Ensino de Língua Portuguesa e contextos

teórico-metodológicos. In: Dionísio, Ângela Paiva; Machado, A. R.; Bezerra, M. A. (org.). *Gêneros Textuais & Ensino*. São Paulo: Parábola Editorial.

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. (2006). Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino médio e formação do professor*. São Paulo, Parábola.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental, (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF.

CAVALCANTE, Marianne C.B; MELO, Cristina T.V.(2006). Oralidade no Ensino Médio: em busca de uma prática. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino médio e formação do professor*. São Paulo, Parábola.

CORDEIRO, Dilian de R. *Variação Linguística: considerações acerca das práticas docentes*.GT: Alfabetização, Leitura e Escrita , Recife, CAPES, nº10, jul/2011.Disponível em:<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/se_pedagogica/julho_2011/roteiro_3_anexo_5.pdf. >.Acesso em: 06.out. 2014.

COSTA, Débora Amorim Gomes, (2006). *Livros Didáticos de Língua Portuguesa: propostas didáticas para o ensino da linguagem oral*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

DIONISIO, Angela Paiva; MARCUSCHI, Luiz Antônio, (2007). Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: MARCUSCHI, L. A., DIONISIO, A. P. *Fala e Escrita*. 1ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard e HALLER, Sylvie, (2004). O Oral como Texto: como construir um objeto de ensino. In: *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. Tradução e organização: ROJO, R. e CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado de Letras.

DOLZ, Joaquim, PIETRO, Jean-François de e SCHNEUWLY, Bernard, (2010). Gêneros e progressão em expressão oral e escrita-Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: DOLZ, J. , SCHNEUWLY, B. *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras.

SCHNEUWLY, Bernard, (2010). Palavra e ficcionalização um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, S. B. e DOLZ, J. *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard e HALLER, Sylvie, (2010). O Oral como Texto: como construir um objeto de ensino. In: *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. Tradução e organização: ROJO, R. e CORDEIRO, G. S. São Paulo, Mercado de Letras.

_____(1997). *Estética da Criação Verbal*. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes.

LAVILLE, C. e DIONE, J. A. *Construção do saber: manual de metodologia da pesquisa*. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LEAL Telma Ferraz. BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. MELO, Juliana Lima. (2012). *O oral como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos?*

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU.

KLEIMAN, Angela B. (2010). Apresentação. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros Textuais & ensino*. São Paulo. Parábola Editorial, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio, (2007). A oralidade no contexto de Usos Linguísticos: caracterizando a fala. In: MARCUSCHI, L. A., DIONISIO, A. P. *Fala e Escrita*. 1ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 3ªed, 2010.

VIANNA, H.M. *Pesquisa em Educação – a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.