

EVENTOS DE ORALIDADE E LETRAMENTO EM UMA ESCOLA PÚBLICA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Juscelino Francisco do NASCIMENTO
Universidade Federal do Piauí – UFPI
juscelinosampa@hotmail.com

Resumo: Neste artigo, apresentamos a maneira como os eventos de oralidade e letramento, enquanto práticas sociais da fala e da escrita, estão presentes em uma turma de Ensino Médio da rede estadual de ensino de Teresina – PI. Objetivamos descrever e analisar os eventos típicos da oralidade e do letramento e fornecer subsídios para um entendimento mais adequado do processo comunicativo e interacional em aula de Língua Portuguesa, nessa escola e na comunidade que ela atende. Desse modo, a descrição e análise se voltarão para a adequação dos meios linguísticos lá utilizados e sua relação com os utilizados na comunidade. Por meio de observações durante as aulas, verificou-se, até agora, que essas práticas sociais não estão bem adequadas às necessidades dos alunos nas atividades de Língua Materna, por isso, consideramos importante investigar se elas fazem com que os discentes tenham maior expressividade e desenvoltura com a língua, na modalidade falada ou escrita. Para tanto, usamos como referencial teórico nesta pesquisa os estudos de variação linguística de Labov (1972) e Tarallo (1985); de Sociolinguística Educacional, de Bortoni-Ricardo (2006) e de Oralidade e de Letramento, conforme Marcuschi (2001), Soares (1998), Kleiman (1995) e Rojo (2000).

Palavras-chave: Variação Linguística; Oralidade; Letramento; Língua Materna.

Abstract: In this paper, we present how the events of orality and literacy as social practices of speech and writing are present in a high school class of state schools in the city of Teresina – PI. We aim to describe and analyze the typical events of orality and literacy and provide support for a more adequate understanding of the communicative process and interactive lesson in Portuguese in this school and in the community it serves. Thus, the description and analysis will turn to the adequacy of the linguistic means used in the school and its relation to those used in the community. Through observations in classrooms, there was, until now, the social practices of orality and literacy are not well suited to the needs of students during the activities of the Mother Tongue, so we consider it important to investigate whether the practices of orality and literacy, developed there, make the students have greater expressiveness and ease with the language, either spoken or written in the form. For this purpose, we used as the theoretical foundation for research, studies of language variation, according to Labov (1972) and Tarallo (1985), studies of Educational Sociolinguistics of Bortoni-Ricardo (2005) and orality and literacy, according to Marcuschi (2001), Soares (1998), Kleiman (1995) and Rojo (2000).

Keywords: Linguistic Variation; Orality and Literacy; Mother Tongue.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho está situado no campo de estudo da sociolinguística, especificamente no estudo dos eventos de oralidade e de letramento, buscando a sua compreensão como práticas sociais da leitura e da escrita numa turma de ensino médio da rede pública estadual de ensino da capital do Piauí, Teresina. Objetivamos, dessa forma, compreender a maneira como esses eventos são realizados dentro do contexto social em que os alunos, participantes dessa pesquisa, estão inseridos.

Investigamos se o letramento desses alunos, assim como a oralidade, tem ligação com a realidade em que vivem; se estão sendo letrados com base no letramento autônomo ou ideológico e se fazem uso efetivamente dessas práticas na comunidade.

O interesse por esse tema surgiu a partir dos estudos de uma pesquisa em andamento, cadastrada no CNPq; e pelo contato pré-existente do pesquisador com a escola, em seus corpos docente e discente e equipe gestora.

Fizemos observações em sala de aula, para posteriores análise e descrição dos dados, referentes ao 2º Ano do Ensino Médio. Para a realização dessa atividade, utilizamos a metodologia de pesquisa etnográfica, de natureza qualitativa.

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

O letramento, conceito recente na Língua Portuguesa e ainda não dicionarizado, passou a se incorporar no nosso léxico há pouco mais de vinte anos, a partir da necessidade de se estudar as práticas sociais da leitura e da escrita, sobretudo em uma situação real de fala (SOARES, 1998). Embora já tenha grande campo de estudo dentro da Linguística, ele continua, por vezes, a ser confundida com o termo “alfabetização”, possivelmente por ser uma ampliação desta.

Neste contexto, concordamos com Soares (1998) quando ela faz esta distinção, mostrando-nos a alfabetização como o processo de aquisição do domínio de um código e da capacidade de se fazer uso dele para ler e escrever; diferentemente do letramento, que, para a autora, “é o resultado da ação de ensinar e aprender as **práticas sociais de leitura e escrita**, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e suas práticas sociais” (SOARES, 1998, p. 39, grifos nossos).

Diante dessa afirmação e com base na nossa experiência, sabemos que é comum que pessoas, as quais não tiveram acesso à escola e, por conseguinte, não adquiriram a capacidade de ler e escrever, logo, em outras palavras, são analfabetas, tenham a habilidade de se sobressair em diversas situações em que se faz necessário o uso da leitura e da escrita. Podemos garantir, desse modo, que tanto uma quanto a outra modalidade de uso da língua (oral ou escrita) estão presentes nas atividades de vários grupos sociais, mesmo que não saibam ler e escrever, que não tenham adquirido essa tecnologia.

Marchuschi (2001) assevera que o letramento, enquanto prática social ligada formalmente ao uso da escrita, tornou-se indispensável, elevando-se a um *status* mais alto, mais prestigiado, simbolizando educação, desenvolvimento e poder; apesar disso, considerando-se uma análise histórica, podemos definir o homem como um ser que fala, entretanto, não se pode defini-lo como um ser que escreve.

Destacamos que a escrita não pode ser concebida simplesmente como uma representação da fala, pois ela não é capaz de reproduzir muitos fenômenos da oralidade (MARCUSCHI, 2001).

Segundo Costa (2009), os estudos da linguagem, até o século XIX, centravam-se na modalidade escrita da língua, mas, com o advento da linguística, atribui-se a primazia do

oral sobre o escrito. Lima (1996) assegura que a escrita se trata de uma atividade comunicativa, que apresenta caráter social e cultural e que tem colaborado para o desenvolvimento das mais diversas atividades humanas.

Kato (1987), por sua vez, advoga que a fala e a escrita possuem diferenças de natureza formais e funcionais. Para ela, as diferenças formais são aquelas relacionadas à maneira como a fala e a escrita são produzidas; enquanto as diferenças funcionais são aquelas relacionadas à evolução histórica e às diferenças sociais.

A fim de discutir e tentar explicar essa situação de letramento e oralidade na sala de aula, partiremos da apresentação e discussão dos modelos de letramento propostos por Street (1995), para quem o termo diz respeito não apenas às práticas sociais, mas, também, às concepções de leitura e escrita. O autor propõe a abordagem do letramento em dois modelos: modelos autônomo e ideológico. O primeiro também é conhecido como letramento escolar, é o modelo tradicional de alfabetização que não se vincula a nenhum contexto; o segundo é aquele em que há um novo direcionamento para os estudos do letramento, associando-o às práticas de leitura e escrita presentes no contexto social do falante, ligados à sua vivência diária.

3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com Marcuschi (2001), a oralidade, assim como o letramento, são estudados e analisados com base em suas práticas sociais, considerando, desse modo, seus usos na vida cotidiana, sendo concebidas como atividades interativas e complementares social e culturalmente. Dessa forma, é impossível observar as semelhanças e diferenças entre fala e escrita sem considerarmos, também, a distribuição de seus usos na vida cotidiana.

A presente pesquisa está sendo realizada em um colégio público estadual de Teresina. Preferimos trabalhar nesse ambiente porque é a escola, segundo Kleiman (1995), a mais importante agência oficial de letramento, pois é aí que se dá o processo de aquisição dos fundamentos do código da língua escrita, a fim de se adquirir a tecnologia de codificar e decodificar essa língua.

A Unidade Escolar Professor Joca Vieira, localizada na cidade de Teresina-PI, escolhida para este trabalho, apresenta uma boa estrutura física, contando com várias salas de aula com quadros de acrílico, sala climatizada para professores, pátio, cantina, laboratórios, biblioteca climatizada e com amplo acervo, laboratórios, sala de projetos, banheiros, diretoria e refeitório. O quadro de professores é bem diversificado, todos com formação em nível superior, e a maioria com pós-graduação *lato sensu*, concluída ou em andamento.

A turma que está sendo observada nesta pesquisa – o 2º Ano do Ensino Médio – fica numa sala de aula grande, refrigerada, bem iluminada e com carteiras em número suficiente para o alunado.

Os alunos têm na faixa de 15 a 18 anos, são, na maioria, moradores do bairro em que a escola fica localizada ou moram em bairros próximos, são de famílias carentes, de classe baixa. Pelo que investigamos, grande parte deles não tem acesso à internet em domicílio, mas fazem uso constante dessa ferramenta no dia a dia, em *lan houses*, por exemplo; por outro lado, todos têm acesso à televisão e ao rádio e, alguns deles, ao jornal impresso de circulação estadual.

Com relação à prática de leitura propriamente dita, temos depoimentos dos alunos, sujeitos da pesquisa, que afirmam que não estão habituados a ler cotidianamente, mas leem, de vez em quando, revistas de signos, fofocas, novelas, esportes etc. fora da sala de aula. Já

em sala de aula, quase não leem, a não ser textos recomendados pela professora para exercícios de interpretação ou de gramática.

Pode-se afirmar que a própria organização da sala de aula não sugere o exercício da leitura. Durante as aulas, as carteiras estão sempre organizadas de forma tradicional, ou seja, em filas de seis ou sete carteiras escolares, nas quais se sentavam os alunos, sempre, ou quase sempre, nos mesmos lugares. O posicionamento em fila, por outro lado, não impede a conversa que realizam sobre os mais variados assuntos durante aquele momento, desde o conteúdo da disciplina a acontecimentos da escola, eventos, namoros e paqueras entre eles, avaliações, trabalhos escolares, vestibular. Fora da sala de aula, os assuntos são os mesmos, conforme foi observado.

A professora, que possui graduação e especialização, na maioria das vezes, se detinha a usar apenas o quadro de acrílico e o livro didático em suas aulas, privilegiando, dessa maneira, as práticas de escrita dos alunos.

Descreveremos, aqui, parte de uma aula para percebermos a valorização que se dá à escrita durante o processo de ensino-aprendizagem da língua materna na escola mencionada.

Aula 1.

Evento: Aula de Língua Portuguesa

Propósito: Desenvolver atividades de leitura, compreensão e interpretação de um texto previamente selecionado.

Participantes: Professora da disciplina e os alunos, na faixa etária de 15 a 18 anos de idade.

Forma de mensagem: Verbal e escrita.

Regras de interação: A professora detém o monopólio da fala. Os alunos, por outro lado, só devem falar quando forem solicitados pela docente, devendo permanecer calados, atentos à ministrante.

A docente chega à sala de aula, cumprimenta os alunos, faz a chamada nominal de cada um, registrando, no diário, a frequência e, em seguida, começa a escrever, no quadro, algumas questões por ela formuladas.

Professora: Pessoal, a gente vai responder essas questãozinhas aqui antes de bater a campã para a próxima aula. É para ajudar na prova, viu? Vai valer um ponto!

Nesse momento, os alunos abrem seus cadernos e, empolgados, certamente pelo ponto que podem vir a ganhar, começam a escrever a atividade proposta pela professora. As questões, num total de dez, eram simples e as respostas estavam todas contidas em seus livros didáticos.

A professora, depois de ter copiado, deu uma breve explicação de cada questão, sentou-se à mesa e aguardou os alunos responderem os exercícios que foram, posteriormente, entregues a ela.

Nessa atividade, fica claro que só foi desenvolvida a prática da escrita dos alunos, não apresentando nenhum dinamismo ou criatividade, mas corroborando a prática de escrever apenas por escrever, isto é, sem haver correlação nenhuma com o contexto social em que os alunos estão inseridos.

A docente, pelo que pudemos observar, repetia um entendimento de escrita já enraizado na sociedade, aquém da realidade sociocultural dos discentes, desconsiderando o que eles já sabem e o que vivenciam em seu dia a dia.

Como se pode perceber, nossa pesquisa seguiu a abordagem etnográfica e, por isso, foi de natureza qualitativa, na qual, para que pudessemos identificar as práticas de leitura e

escrita dos alunos da Unidade Escolar Professor Joca Vieira, optamos por nos deter à turma do 2º Ano do Ensino Médio.

Por meio de observações participantes durante as aulas de Língua Portuguesa, percebemos que a professora da disciplina, algumas vezes, mostra-se muito dinâmica durante a aula, fazendo uma boa explanação do conteúdo (explicações de obras literárias do Romantismo e Realismo brasileiros), motivando os alunos a participarem com comentários pertinentes à ocasião.

Em relação às práticas de oralidade, houve, em algumas aulas, apresentações de seminários das obras clássicas “Quincas Borba”, “O cortiço”, “O ateneu”, “O mulato”, “Dom Casmurro” e “Memórias Póstumas de Brás Cubas”. Com isso, houve efetiva participação dos discentes, com perguntas a respeito das obras, piadas que tinham a ver com a temática, discussões fundamentadas etc.

Quanto às aulas de Língua Portuguesa, elas não foram, a nosso ver, satisfatórias, tendo em vista que sempre eram feitas atividades escritas do livro didático e outras ocorrências típicas do letramento escolar, como, por exemplo, a leitura em voz alta de uma parte do livro “Dom Casmurro”, intitulada “Olhos de ressaca”. Apesar de bem trabalhada, a leitura era sempre interrompida pela professora, corrigindo os “erros” dos alunos.

Durante o intervalo, fora da sala de aula, foram presenciados alguns eventos de letramento, mas, infelizmente, não tivemos acesso a nenhum deles. Muitos alunos ficavam enviando mensagens pelo celular de uns para os outros, mas, claro, na condição de pesquisadores, não pudemos vê-las. Quanto à oralidade, o alunado fala de diversos assuntos, dentre eles, namoros, paqueras, professores bons ou ruins, atualizações em redes sociais da internet, avaliações e trabalhos etc.

Foram observadas, em média, oito aulas da mesma turma mencionada. Durante esse processo, observamos, por exemplo, o evento a seguir:

Evento: Aula de Literatura Brasileira.

Propósito: Aprender os principais fatos referentes ao Realismo brasileiro, principais autores e obras.

Participantes: Professora e alunos de 15 a 18 anos de idade (2º Ano do Ensino Médio).

Forma de mensagem: Verbal e escrita.

Regras de interação: A professora, seguindo uma abordagem tradicional, detém o poder da fala; e os alunos, como expectadores, só devem se manifestar quando forem solicitados ou quando lhes for concedida a palavra.

Professora: *Bom dia, turma! Na aula de hoje, vamos iniciar um novo assunto que dá continuidade ao da aula passada, viu?*

(Ela, com o livro em mãos, começa a fazer uma espécie de esquema no quadro de acrílico, localizado na parte da frente da sala.)

Professora: *Bem, gente, já estudamos algumas das escolas literárias brasileiras. A gente começou com o Barroco, há alguns meses, lembram? Hoje vamos falar um pouco sobre o Realismo, que tem muitos autores famosos que vocês já até ouviram falar, né? O Realismo começou no Brasil, oficialmente, no ano de 1881, quando foi publicada a obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis...*

Aluno 1: *A gente já leu esse livro, professora!*

Professora: *Muito bem! Olhem, todo esse contexto histórico está no livro de vocês... É bom vocês darem mais uma lida em casa, viu?*

Aluno 2: *Professora, o Machado de Assis foi o escritor mais importante dessa escola literária aqui no Brasil?*

Professora: *A gente pode dizer que sim, que Machado de Assis foi o autor mais importante do Realismo brasileiro, mas também teve mais autores além dele* (ela não cita quais)

No transcorrer da aula, a ministrante expunha o conteúdo e, vez por outra, lançava alguma pergunta à classe, que se furtava de responder, talvez por não se sentirem seguros para formular a resposta esperada pela professora. Alguns alunos, por outro lado, ficavam no fundo da sala, o “fundão”, dispersos e alheios aos ensinamentos da professora. A minoria dos discentes estava atenta à aula e a participação era mínima.

Após algumas aulas, a professora decidiu fazer seminários, distribuindo diferentes conteúdos para os alunos. A nosso ver, esse método de avaliação contribui para que os alunos desenvolvam as práticas de oralidade, mesmo que não fossem fielmente às de sua realidade social, o que, certamente, não os impede de fazer uso dessa variedade.

O fato de os discentes poderem participar da aula de forma efetiva apenas nos momentos em que a professora autoriza não é adequado, pois, como nos mostra Bortoni-Ricardo (2005, p. 197)

Os alunos devem sentir-se livres para falar em sala de aula e, independentemente do código usado – a variedade-padrão ou variedades não-padrão –, qualquer aluno que tome o piso em sala de aula deve ser ratificado como um participante legítimo da interação.

A professora, para a mesma autora, deve dar continuidade à contribuição do aluno, elaborando-a e ampliando-a, se for o caso. Ainda que essa contribuição seja elaborada em uma variedade não-padrão, ela deve ser considerada, pois, posteriormente, o professor pode apresentar as diferenças entre as duas variantes, permitindo, dessa forma, que o aluno tome consciência da variação linguística, de forma que não veja a sua maneira de falar com errada ou desprestigiada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até o presente momento, podemos concluir que ainda há muito que se trabalhar para que as práticas sociais de leitura e de escrita sejam, de fato, trabalhadas na escola, a qual insiste em privilegiar a norma culta da Língua Portuguesa, enaltecendo a gramática normativa e desprestigiando aquilo que o aluno já tem - a sua fala, como marca individualizante.

Falar e escrever como a escola espera está distante da realidade dos nossos alunos, como se pôde observar. Pelo que se constatou, as práticas sociais de oralidade e de letramento não estão bem adequadas às necessidades dos discentes durante as atividades de Língua Materna, por isso, consideramos importante investigar se essas práticas, ali desenvolvidas, fazem com que os discentes sejam capazes de utilizá-las não só em sala de aula, mas, sobretudo, na comunidade em que estão inseridos.

5 REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?:** Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola, 2006.

COSTA, Catarina de Sena Sirqueira Mendes da. **Sociolinguística e Texto:** por uma alfabetização culturalmente integrada. In: Anais Abralín 40 anos, VI Congresso Internacional da ABRALIN. ISBN 978-85-7539-446-5. João Pessoa: Idéia, 2009. p. 680-689. CD-ROM

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** São Paulo: Ática, 1987.

KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. **Os usos cotidianos de escrita e as implicações educacionais: uma etnografia.** Teresina: EDUFPI, 1996.

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

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, Brian V. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education.** London and New York: Longman, 1995.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística.** São Paulo: Ática, 1985.