

“Eu quero falar”: o trabalho com a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa

Prof. Msc. Patrícia Medeiros de Oliveira (IFBA)
Mestra em Estudo de Linguagens
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Câmpus Feira de Santana
E-mail: patriciaifba@gmail.com

Resumo:

Ao longo da história, o ensino de língua portuguesa em nosso país caracterizou-se, em geral, pelo silenciamento da diversidade, deixando de lado a oralidade, habilidade fundamental para o desempenho linguístico dos falantes, já que aquele que não se expressa bem oralmente tende a ficar em desvantagem no processo de inserção social. Com as novas propostas de ensino de língua materna, disseminadas principalmente por meio da divulgação dos avanços dos estudos na área da Linguística, a importância da oralidade tem sido reconhecida. Apesar disso, na maioria das salas de aula, ela ainda não tem o espaço devido, o que pode comprometer o aprimoramento da competência linguística dos alunos. De todo modo, a partir da noção de língua e de seu funcionamento, levanta-se como boa hipótese a suposição de que as diferenças entre fala e escrita podem ser frutiferamente vistas e analisadas na perspectiva do uso e não do sistema. E, neste caso, a determinação da relação fala-escrita torna-se mais congruente levando-se em consideração não o código, mas os usos do código. Nesse sentido, o presente artigo objetiva analisar como a oralidade se situa nas aulas de Língua Portuguesa e o como a prática docente interfere na formação do estudante da língua. A partir de tais discussões, pretende-se apontar para uma nova metodologia de ensino de língua que utilize a língua falada como ponto de partida para se chegar à produção do texto escrito. Isso só é possível se preconceitos de algumas tendências, ainda presentes em sala de aula e em manuais de ensino, sejam, de fato, superadas.

Palavras-chave: Oralidade, Ensino, Língua Portuguesa

1 Introdução

O papel da oralidade é reconhecido e estudado por muitos, mas nem sempre foi assim. Durante um bom tempo, os estudos em torno da linguagem privilegiavam a escrita e diminuían o valor da oralidade. Hoje, entretanto, os estudiosos passaram a encarar de um modo diferente o significado da linguagem oral e os contrastes entre este tipo de expressão e a escrita. Ferdinand Saussure, que é chamado o pai da lingüística moderna, insistia na superioridade do discurso oral, e entendia a escrita como um complemento desse discurso.

Nesse trabalho, partindo do conhecimento sobre a importância da oralidade, considera-se de interessante que ponderações sejam feitas em torno do letramento(s) e, por sua vez, sobre as modalidades falada e escrita da língua. Cooncebe-se como necessário se combater alguns equívocos, situar a importância de tais modalidades e práticas sociais e, por fim, refletir sobre

algumas possibilidades de se ensinar a oralidade em sala de aula. Para tanto, recaptular-se-á aqui as concepções sobre fala e escrita que influenciaram e/ou influencia as posturas em sala de aula no que se refere ao trato da oralidade.

2. Oralidade: abordagens e interpretações

A perspectiva dicotômica considera a dualidade de modalidades de uso da língua e coloca em blocos distintos a língua falada e a língua escrita, atribuindo-lhes propriedades típicas, sendo a fala considerada contextualizada, dependente, implícita, não-planejada e não-normatizada e a escrita, respectivamente descontextualizada, autônoma, planejada, normatizada e etc. Essas dicotomias não trabalham na perspectiva do texto produzido, não se preocupam com os usos discursivos nem com a produção textual e é um modelo hoje bastante difundido em manuais escolares que prezam pela descrição e não se atêm para os fenômenos dialógicos e discursivos; fazem demasiada separação entre forma e conteúdo, separam língua e uso e tomam a língua como sistema de regras, conduzindo o ensino de língua ao ensino de regras gramaticais.

De acordo com Marcuschi (2007, p. 16)

[...] em relação aos estudos das três décadas anteriores quem se examinavam a oralidade e a escrita como opostas, predominando a noção da supremacia cognitiva da escrita dentro do que Street (1984) chamou de “paradigma da autonomia“. Considerava-se a relação oralidade e letramento como dicotômica, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais.

É advinda dessa visão restritiva a ideia que postula para a fala uma menor complexidade e uma maior complexidade para a escrita, por assim dizer, considera-se a fala o lugar do erro e do caos gramatical, e a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua. A supervalorização da escrita resulta muito por ter sua aquisição associada a contextos formais e institucionais: a escola, tornando-a, portanto de maior prestígio em relação à fala. Tendência anacrônica e não mais digna de ser seguida.

As análises de cunho cognitivo, antropológico ou social numa perspectiva epistemológica constituem os estudos culturalistas sobre fala e escrita; estudos que centraram-se em identificar as mudanças operadas nas sociedades em que se introduziu o sistema da escrita, fazendo oposição entre a cultura oral (caracterizada pelo pensamento concreto, raciocínio prático, atividade artesanal, cultivo da tradição, ritualismo) e a cultura letrada (oposta à oral, caracterizada pelo pensamento abstrato, raciocínio lógico, atividade tecnológica, inovação constante, analiticidade).

Por sua vez, para Marcuschi (2007), por essa visão desenvolver uma fenomenologia da escrita e seus efeitos na forma de organização e produção do conhecimento, seria inadequada para

observação dos fatos da língua, uma vez que ver as relações entre fala e escrita em sua estrutura macro, generalista demais. Para os culturalistas, a escrita representa um avanço nos processos relativos ao pensamento. Por ser assim, Gnerre (1985) critica essa visão assegurando-a enquanto etnocêntrica, valorizadora da escrita alfabética e globalizante, não atentando, portanto, para o fato de que não existem “sociedades letradas”, mas sim grupos letrados e de que as formas de raciocínio das camadas ditas analfabetas não são completamente diversas das camadas alfabetizadas, já que o letramento é um processo que penetra a sociedade independentemente da própria escolarização formal. Para Marcuschi (2007, p.29)

Esta visão não serve para tratar relações linguísticas, já que vê a questão em sua estrutura macro (visão global) e com tendência a uma análise da formação da mentalidade dentro das atividades psico-socioeconômico-culturais de um modo amplo. Para os representantes desta perspectiva, como Olson (1977), Scribner & Cole (1981), Ong (1986, [1982]) e Goody ([1977], 1987), a escrita representa um avanço na capacidade cognitiva dos indivíduos e, como tal, uma evolução nos processos noéticos (relativos ao pensamento em geral), que medeiam entre a fala e a escrita. [...] É provável que as relações de causa e efeito por eles vistas entre cultura e o uso da escrita não estejam bem situadas.

A terceira abordagem sobre fala e escrita é a Variacionista, que faz propostas específicas em relação ao tratamento da variação na relação entre padrão e não-padrão linguístico no contexto de ensino formal. Essa visão se dedica a detectar as variações de usos da língua sob sua forma dialetal e socioletal; não se fazem distinções dicotômicas ou caracterizações estanques. Por sua vez, faz-se uma observação de variedades linguísticas distintas. Assim fala e escrita apresentam, respectivamente: língua padrão, variedades não-padrão; língua culta, língua coloquial; norma padrão, normas não-padrão. A crítica a essa visão é a impossibilidade, apontada pelo próprio Labov, de um desempenho bidialetal. Ao que Marcuschi (2007) assegura que a fala e a escrita não são propriamente dois dialetos, mas duas modalidades de uso da língua, portanto, para ele, quando o aluno domina a escrita se torna bimodal.

Já a perspectiva Sociointeracionista, que trata das relações entre fala e escrita dentro da perspectiva dialógica, vê a língua como fenômeno interativo e dinâmico, portanto, orienta-se numa linha discursiva e interpretativa. Nessa visão, a fala e a escrita apresentam: dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência, dinamicidade. Essa perspectiva preocupa-se com os processos de produção tomando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais. Por sua vez, não toma as categorias linguísticas como dadas *a priori*, mas como construídas interativamente e sensíveis aos fatos culturais.

De acordo com Marcuschi (2007), apesar de estar livre dos problemas ideológicos e preconceitos das perspectivas anteriores, esta sofre de um baixo pontencial explicativo e descritivo

dos fenômenos sintáticos e fonológicos da língua, bem como estratégias de produção e compreensão textual. Dessa forma, Marcuschi (2007) sugere que se aliada à visão variacionista e com outras teorias como a Linguística de Texto, poderia dar resultados mais seguros e acrescenta que “tem-se, aqui, a possibilidade de tratar os fenômenos de compreensão na interação face a face e na interação entre leitor e texto escrito, de maneira a detectar especificidades na própria atividade de construção dos sentidos” (MARCUSCHI, 2007, p. 33)

A partir desse percurso sobre as teorizações, percebe-se que oralidade e escrita não podem mais ser colocadas em planos opostos. Apesar de todos os povos terem tido uma tradição oral e poucos uma prática escrita, isso não significa dizer que há uma primazia da oralidade sobre a escrita. Pode-se pontuar, também, que o ser humano poderia ser definido como um ser que fala e não como um ser que escreve, no entanto, isso não implica em dizer que a oralidade seja superior à escrita. Nem implica também dizer que a escrita é a representação da fala, e que esta é primária e aquela derivada. Isso porque nem a fala nem a escrita conseguem reproduzir fenômenos que são próprios a cada uma delas. Por meio das duas é possível se construir textos coesos e coerentes, bem como a formulação de raciocínios abstratos e exposições formais e informais e se fazer adequações múltiplas, a depender da necessidade de uso. Ambas têm suas limitações e possibilidades. Portanto, considera-se como falácia a superioridade cognitiva da escrita sobre a oralidade.

3. Oralidade, Letramento e Ensino

Com a alteração desse ponto de vista, a noção de letramento assume importância fundamental, visto que se considera que as línguas se fundam em usos, em práticas, e as duas modalidades da língua são vistas como práticas sociais integradas e complementares. Assim, afirma Marcuschi (2001) que “são as formas que se adequam aos usos e não o inverso”. A perspectiva que trata assim a oralidade faz uma análise de usos e práticas sociais da língua e não de formas abstratas.

Oralidade e letramento são práticas sociais e fala e escrita são modalidades de uso da língua. Discorrer sobre relações entre oralidade/letramento e fala/escrita é tratar de fenômenos enquanto fatos linguísticos (relação fala-escrita) e enquanto práticas sociais (oralidade-letramento). “As relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua. Também não se pode postular polaridades estritas e dicotomias estanques” (MARCUSCHI, 2007, p.34).

Por ser assim, cabe lembrar que a oralidade é uma prática social bastante interativa com

finalidade comunicativa, realizável a partir de sua realidade sonora que pode se apresentar sob diversas formas ou gêneros textuais adequados a cada contexto, portanto sua realização pode ser formal ou informal. Dessa maneira, uma sociedade pode ser totalmente oral ou de oralidade secundária. Já o letramento está no âmbito das práticas da escrita, nas suas diversas formas, porquanto, envolve tanto o indivíduo não alfabetizado - mas que sabe, por exemplo, pegar um ônibus - quanto o que lê e escreve regularmente. Por sua vez, “letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita”, assegura Marcuschi.

Quanto às modalidades, define-se fala como forma de produção textual-discursiva com a finalidade comunicativa oral, não tendo, portanto, necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio indivíduo. Por seu turno, a escrita é definida também como modo de produção textual-discursiva com objetivo comunicativo, caracterizada por sua constituição gráfica e com certas especificidades materiais. Ela é possível por conta de sua tecnologia que se utiliza de unidades alfabéticas, ideogramas ou unidades iconográficas. Por conseguinte, ela é uma modalidade complementar à fala.

Sendo assim, partindo da noção de língua e de seu funcionamento, compreende-se que as diferenças entre fala e escrita devem ser vistas na perspectiva do uso e não do sistema. E os estudos sobre a relação fala-escrita tornam-se fundamentais ao considerar não o código, mas os usos desse código. É a partir de discussões como esta que se tem apontado para uma nova metodologia de ensino de língua materna que utilize a língua falada como ponto de partida para se chegar à produção do texto escrito. Isso só é possível se preconceitos de algumas tendências, ainda presentes em sala de aula e em manuais de ensino, sejam, de fato, desprezadas.

Conclusão

Dessa forma, como assegura Marcuschi, “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”. Até porque estamos a todo momento fazendo esse processo de retextualização do oral para o escrito e do escrito para o oral. O que acontece é que é necessário uma metodologia adequada para aplicação disso no ensino em sala de aula. Portanto, é preciso, sobretudo, assumir a noção de que produção de texto é muito mais do que produzir “redação”, ver o texto enquanto espaço de interlocução. O que pode nos levar a considerar o processo que tem como resultado tanto textos falados quanto textos escritos. A produção de texto precisa fazer sentido para quem o produz, é preciso que o aluno tenha em mente

um interlocutor definido e uma razão de ser do próprio texto, e não simplesmente fazer um texto para o professor corrigir os erros ou acertos. Ou seja, é preciso haver, de fato, interação, e isso só é possível quando os participantes, professores e alunos, estão engajados num esforço cooperativo de construção de um contexto propício para o ensino aprendizagem, construção possível se a atenção estiver centrada no que o interlocutor tem a dizer e não na maneira como ele diz.

Uma outra proposta interessante é em relação ao contato com a norma culta na modalidade oral. Esta sai das amarras e fracassos da visão tradicional de definir o que é dialeto padrão para a prática de colocar o aluno de frente, na sala e no dia a dia, com a modalidade oral culta, pois “é usando que se aprende a usar”. Isso por meio do ensino à seleção de programas de TV, vídeos, filmes, internet; em sala pode-se usar texto gravado pelo professor, leitura e análise do texto transcrito, etc., sempre acompanhada de uma discussão interessante e contextualizada.

Neste sentido, falar é uma necessidade comunicativa básica e conduzir uma aula de línguas em que a oralidade está na base da mesma é muito mais do que eleger um tema à sorte e propô-lo aos alunos. Com isso, abre-se espaço para o uso efetivo da linguagem oral em diferentes situações. A interação, por conseguinte, a aprendizagem é democratizada e pode alcançar todos, pois se abre espaço, em sala, para o aluno falar sobre temas de interesse e ser ouvido. Muitas são as possibilidades de trabalhar o oral em sala e fora dela, quando se tem uma visão mais justa do que é a oralidade e como ela é importante na vida em sociedade. Por assim dizer, o oral pode ser ensinado e deve ser ensinado se quisermos uma educação que contribua na formação do ser humano de forma integral.

Referências Bibliográficas

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MARCUSCHI, L.A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ROJO, R. H. Rodrigues. **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1999. pág 121-171.

ROJO, R. H. R. **Concepções não valorizadas de escrita: a escrita como "um outro modo de falar"**. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.) Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

SOARES, M. O que é letramento e alfabetização. In: SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas**, Revista Brasileira de Educação, n. 0, 1995. TFOUNI, L.V. Letramento e alfabetização. São Paulo, Cortez, 2002.