

AULAS DE ORATÓRIA: DO ENSINO DO GÊNERO ORAL FORMAL À CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA

Bianca Alves LEHMANN¹
Universidade Federal de Pelotas/UFPEL
biancalehmann@gmail.com

Resumo: A competência comunicativa é essencial aos indivíduos, pois, sobretudo, abrange a comunicação – necessária para estabelecer interação entre esses sujeitos. Dessa forma, para que haja uma participação social efetiva, é indispensável que os falantes saibam se adequar aos diferentes contextos de comunicação tanto da modalidade escrita quanto da modalidade oral da língua. Contudo, na maioria das aulas de Língua Portuguesa (LP) a proposta de ensino é voltada para atividades que visem ao desenvolvimento das competências linguística e comunicativa dos alunos em relação à modalidade escrita da língua e, conseqüentemente, omissa em relação à modalidade oral como objeto de estudo. Uma abordagem focada na modalidade oral, dentre outros aspectos, contempla o gênero oral formal e, assim, insere os alunos em contextos específicos preparando-os para situações legítimas em que é necessário exercitar o pensamento para a organização de frases e encadeamento de ideias. Além do exposto, como práticas sociais as atividades que envolvem a oralidade oportunizam um espaço para o aluno se assumir como sujeito na comunidade em que está inserido, seja ela uma sala de aula ou demais grupos sociais. Sendo assim, além de estabelecer interação, a linguagem serve como um mecanismo que constitui os alunos como sujeitos. Este artigo tem como objetivo, portanto, propor estratégias de ensino voltadas à modalidade oral e discutir de que maneira práticas de oralidade contribuem para a constituição identitária dos sujeitos.

Palavras-chave: Oralidade; identidade; práticas sociais.

1 Vamos falar do quê? Contextualizando o estudo.

Este artigo é referente à pesquisa em desenvolvimento no Mestrado em Letras da UFPEL cujo objetivo é analisar falas de acadêmicos do primeiro semestre dos Cursos de Bacharelado em Letras, oriundas de atividades intituladas *Aulas de Oratória*, sob a ótica dos Estudos Culturais, especificamente no que tange às questões identitárias.

Na disciplina de Leitura e Produção Textual I², ofertada para os primeiros semestres dos Cursos de Letras da UFPEL, foi desenvolvida a atividade avaliativa *Aulas de Oratória* em que os alunos dispuseram de cinco a dez minutos para apresentar um tema livre, de escolha pessoal, sem aporte de mídias, como apresentação via *datashow*. Durante a apresentação, foram considerados quatro aspectos para a avaliação: abordagem do tema, adequação vocabular, postura e tempo de apresentação. É importante ressaltar que houve, previamente às apresentações, orientação em relação à atividade, ou seja, os alunos foram informados sobre

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Letras, nível Mestrado, da UFPEL, na área de Estudos da Linguagem – linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas.

² Em 2013/1 (maio a agosto de 2013), ministrada pela Prof.^a Dr.^a Letícia Freitas. Nessa disciplina, cumpri o Estágio de Docência do Mestrado, num total de 40h, e realizei a coleta de dados para a pesquisa em desenvolvimento aqui abordada.

os itens considerados para a avaliação, bem como puderam esclarecer dúvidas e discutir a atividade em questão. Além disso, após cada apresentação, dez minutos eram dedicados para discussão de todo grupo sobre o tema apresentado.

2 Modalidade oral – por que e como abordar esse tema

O aprendizado da língua falada requer única e exclusivamente exposição à língua. Diz-se, por esse motivo, que a modalidade oral é anterior à modalidade escrita, pois não foi um sistema inventado: trata-se de um sistema inato, desenvolvido a partir de observações que permitem a apreensão de regras da língua materna. Embora muitos falantes não tenham claras as regras da gramática da língua falada, a maioria deles sabe utilizar essa modalidade. Partindo desse pressuposto, e dentre outros aspectos, a modalidade oral é abordada em detrimento da modalidade escrita.

Podemos considerar que em muitas aulas de Língua Portuguesa (LP), e também em cursos de graduação, a língua falada não é abordada com maior abrangência, pois acredita-se que, além do exposto, todo falante já domina os usos da modalidade oral mesmo antes da alfabetização não necessitando, assim, de um estudo particular. É necessário que haja tal estudo, pois, conforme argumenta Marcuschi (2003, p.4), “(...) tanto quanto a escrita, a fala tem sua própria maneira de organizar, desenvolver e transmitir informações, o que permite que se a tome como fenômeno específico”.

Segundo Antunes (2003), em relação ao trabalho específico voltado à modalidade oral e a seus contextos de fala, o sujeito da aprendizagem é quem realiza interação com a língua. Para a autora, uma questão importante nas aulas de português é discernir sobre o objeto de ensino: as regras de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais. Sugere, para isso, que a oralidade deve ser orientada com determinação de temas e em suas especificidades, articulada entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação.

O processo ensino/aprendizagem acerca da oralidade deve envolver um trabalho voltado aos gêneros formais e públicos, que possuem estrutura específica. Marcuschi (1997, p. 39) afirma que “seríamos demasiado ingênuos se atribuíssemos essa atitude ao argumento de que a fala é tão praticada no dia-a-dia a ponto de ser bem dominada e não precisar ser transformada em objeto de estudo em sala de aula”. Argumentamos, portanto, conforme apontado por Marcuschi, que é primordial desenvolver atividades específicas voltadas à oralidade, pois existem diferentes circunstâncias de fala, nas quais o falante tem que se adequar à situação e às características do interlocutor. Para tanto, deve-se motivar a interação dos sujeitos por meio da produção de textos orais, que exigem o desenvolvimento da capacidade de defesa de pontos de vista e a análise do discurso produzido nas diferentes esferas sociais.

A interação na língua falada ocorre em virtude da simultaneidade entre falante/ouvinte. A conversação casual pode ocorrer sem que haja planejamento prévio, desde que os interlocutores que participam da conversação tenham um diálogo simétrico – diálogo com a participação de todos os envolvidos no discurso, de igual maneira, sem sobreposição de falas ou, ainda, interrupções. Quanto maior o conhecimento do indivíduo acerca do uso dos gêneros orais maior será seu desempenho perante as atividades que envolvem a fala. Ressalta-se que quando há conhecimento sobre o oral e o escrito, a capacidade de fala e de escrita torna-se imensamente satisfatória. Igualmente aos textos escritos, a fala exige clareza, concisão, coesão, coerência, entre outros aspectos, e, por isso, é importante saber como produzir um discurso significativo através do uso adequado da fala e da escrita para as práticas e para a situação comunicativa a que se destina (MARCUSCHI, 2003).

A partir da integração entre vários gêneros e subgêneros orais é importante que as atividades proponham, por vezes, produção e compreensão textual, leitura e produção oral. É interessante, também, que a sequência das atividades seja organizada de maneira lógica e processual, pois além de desenvolver a competência oral do aluno, é essencial que se desenvolva a competência comunicativa, linguística e textual. As atividades específicas que envolvem a língua falada têm como objetivo fazer com que os alunos dominem diferentes formas de oralidade em diferentes contextos e situações, todos esses naturais e da realidade que os cercam; estimular o conhecimento de mundo dos alunos e fazer com que se desenvolva a opinião embasada em aspectos sociais; capacitar o aluno ao exercício do pensamento, pois, dessa forma, pode-se melhor organizar e estruturar a fala, adequando-a ao ambiente e/ou situação formal; preparar o aluno para ter uma comunicação clara e cordial, fazendo com que ele desenvolva técnicas de postura corporal, entonação e dicção adequadas, domínio de conteúdo e organização do material de trabalho.

Os exercícios propostos devem assistenciar e preparar os alunos, dando-lhes experiência no trato com a língua falada em diversos meios e situações. As atividades mais conhecidas para que a produção de textos orais seja contemplada em sala de aula são programas radiofônicos, mesas-redondas, seminário, entrevista e debate regrado. A seguir, serão elencados alguns exemplos de atividades.

Para que os alunos sintam-se seguros para realizar a apresentação de seminários, por exemplo, o grupo deve ser orientado sob os aspectos que envolvem esse trabalho, ou seja, tempo de fala, regras de participação de todo grupo, etc. Deve ser feito um estudo e pesquisa sobre o tema escolhido e planejamento da apresentação, em horário extraclasse. Outros exemplos de atividades, focados à oralidade, a serem desenvolvidas em sala de aula são encontrados no Capítulo 3 do livro *O espaço da oralidade na sala de aula*, de Jânia Ramos. No referido capítulo, a autora faz a comparação de teoria e prática e mostra como é possível a realização de exercícios simples, todos eles contextualizados com a realidade dos alunos. Menciona, por exemplo, que por meio de um telejornal os alunos podem ter contato com a língua falada a partir de diversos assuntos (atualidades, futebol, economia, previsão do tempo, entre outros): pode-se anotar, ou gravar, se possível, uma notícia da atualidade e de interesse dos alunos. Tal notícia pode ser apresentada e comentada pelos alunos – a partir do texto da mídia, haverá uma interlocução por meio da fala entre professor e alunos. Pode-se, também, fazer a audição seguida da transcrição da notícia, fazer uma análise do vocabulário utilizado pelo jornalista e comentários acerca do léxico. A autora também sugere que nas aulas seguintes seja feita a comparação da notícia, vista pelos alunos, veiculada por telejornais, jornais radiofônicos e jornais impressos.

Devido sua importância, a oralidade merece um espaço único em sala de aula e cabe ao professor a execução e estudo sobre tal tema. É possível realizar inúmeras atividades envolvendo a oralidade que não sejam, apenas, a leitura de textos escritos. Apresentações de seminários, debates, realização de entrevistas, análises de notícias, entre outros, além de propiciar a prática com a língua falada e um ensino de LP diferenciado, propicia ao aluno a segurança para manifestações em convívio social, a cidadania e o poder de persuasão crítica defendida em qualquer situação.

3 Além da prática: construindo/constituindo sujeitos

Como já mencionado, a pesquisa em desenvolvimento que deu origem a este trabalho é embasada de acordo com o defendido pelos Estudos Culturais, especificamente no que tange

às questões identitárias. Dessa forma, valemo-nos do *conceito*³ de linguagem conforme a virada cultural/virada linguística.

Os Estudos Culturais tiveram como fundadores os teóricos Lévi-Strauss e Roland Barthes, na França, e Raymond Williams e Richard Hoggart, no Reino Unido, que em 1964 deram origem ao Centro de Pesquisas de Pós-Graduação – Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham (HALL, 1997). Stuart Hall é um dos mais importantes estudiosos nesse campo interdisciplinar de estudo cuja organização é dada em torno da cultura como conceito central. Os Estudos Culturais são constituídos de diferentes ideias, métodos e teorias que giram em torno de um eixo central: a preocupação com o uso da cultura pelo povo. Basicamente, a cultura é estudada como sendo espaço de luta entre diversas outras culturas vinculadas em diferentes níveis da sociedade. Além disso, têm uma raiz Marxista, mas acrescentam ao Marxismo a necessidade de considerarem-se as dinâmicas culturais, entendidas como integrantes de todos os níveis socioeconômicos. De acordo com essa visão, o povo é visto como receptor, mas também como produtor da cultura, não sendo totalmente submisso à esfera econômica. A partir dos Estudos Culturais há uma concepção particular de cultura, vista como um fenômeno heterogêneo, ativo e intervencionista. A linguagem tem um papel importante nessa visão e, desse modo, está intimamente ligada à virada cultural.

Segundo Hall (1997, p.27), a virada cultural “refere-se a uma abordagem da análise social contemporânea que passou a ver a cultura como uma condição constitutiva da vida social, ao invés de uma variável dependente”. A linguagem, anterior a essa visão, era entendida como um assunto de interesse apenas dos especialistas nessa área – linguistas e literatos – e, ainda, como subordinada e a serviço da realidade, em que os modelos preexistiam a qualquer tipo de descrição. Ou seja, a linguagem era vista como um meio de comunicação entre os sujeitos que, além disso, servia para relatar e denominar os fatos, os objetos (realidade), que existiam no mundo. A partir da virada linguística, houve uma revolução em relação ao entendido como linguagem: agora, percebe-se que a linguagem tem um caráter privilegiado em que estão presentes a construção de significado e a constituição dos fatos; caráter esse que não, apenas, relata os significados e/ou fatos.

Segundo Popkewitz (1994, p.195), a partir da virada cultural

(...) a preocupação é com a forma como as categorias, distinções e diferenciações de sistemas de ideias posicionam as práticas e ações do sujeito. (...) A linguagem, entretanto, não se refere apenas a palavras e afirmações. As regras e padrões pelos quais a fala é construída são produzidos em instituições sociais, enquanto as práticas sociais moldam e modelam aquilo que é considerado verdadeiro e falso. Nos sistemas de linguagem estão embutidos valores, prioridades e disposições que são elementos ativos na construção de mundo.

³ Grifamos para esclarecer que não se trata de um conceito único, fechado e correto. Nosso intuito não é descartar, ou julgar como errônea, a forma como a linguagem era entendida anterior à virada linguística ou, ainda, afirmar que a concepção aqui abordada é a verdadeira. Entendemos que a linguagem, a partir dessa revolução, tem sua noção ampliada sem que seja uma, pois não há uma verdade absoluta. A contribuição de Foucault (1970/1980) para a virada cultural esclarece essa questão: os Estudos Culturais não pretendem “(...) substituir um tipo de reducionismo (idealismo) por outro (materialismo), mas forçar-nos a repensar radicalmente a centralidade do cultural e a articulação entre os fatores materiais e culturais ou simbólicos na análise social. Este é o ponto de referência intelectual a partir do qual os estudos culturais se lançaram” (HALL, 1997, p.32). Não se trata de substituir uma verdade por outra, e sim analisar todas as *verdades* e, sobretudo, a produção da verdade.

A partir da virada cultural, a linguagem tem sua compreensão ampliada, já que a maneira como vivemos e a razão daquilo que somos – nossas identidades – são compreendidos como práticas discursivas (HALL, 1997). De acordo com Hall (1997), a formação das nossas identidades se dá culturalmente. Quer dizer: tal formação é uma escolha pessoal que, no entanto, é feita pela “mediação de aspectos objetivos presentes nas normas, nas instituições, nas atividades (...) nas ações e estruturas sociais contextualizadas em um determinado tempo e lugar” (SANTOS, 2003, p.2). Ainda segundo Hall (1997, pp. 26-27),

(...) devemos pensar as identidades sociais como construídas no interior da representação, através da cultura, não fora delas. Elas são o resultado de um processo de identificação que permite que nos posicionemos no interior das definições que os discursos culturais (exteriores) fornecem ou que nos subjetivemos (dentro deles). Nossas chamadas subjetividades são, então, produzidas parcialmente de modo discursivo e dialógico.

A questão de identidade, por sua vez, é bastante discutida em Silva (1995a, 1995b, 2000) que aborda, também, questões como diferença e currículo⁴. Identidade e diferença compõe uma relação de dependência, já que as afirmações de identidade são construídas em oposição à diferença – “as afirmações sobre diferença só fazem sentido se compreendidas em sua relação com as afirmações sobre a identidade (...) As afirmações sobre diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta, de declarações negativas sobre (outras) identidades” (SILVA, 2000, p.75). Quer dizer: ser brasileiro significa não ser japonês, alemão, nigeriano, etc. A afirmação de determinada identidade, e conseqüentemente a marcação da diferença, pressupõe operações como incluir e excluir – trata-se de uma separação entre aquilo que somos e aquilo que não somos. Sem a existência daquilo que não somos (o *outro*) a identidade não faria sentido (SILVA, 2000).

De acordo com Silva (2000, p.76), “identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação linguística. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas”. Para o autor, identidade e diferença fazem parte do mundo cultural e social, uma vez que são fabricadas pelos sujeitos nas relações culturais e sociais (*ibidem, idem*). Dessa maneira, já que a linguagem constitui as relações sociais e culturais, conforme visto anteriormente, identidade e diferença nada mais são do que o resultado de atos linguagem e “de um processo de produção simbólica e discursiva” (SILVA, 2000, p. 81).

Percebemos, portanto, que a linguagem constitui os sujeitos cujas identidades são assumidas por meio de atos linguísticos, como narrativas. Já as narrativas, conforme argumenta Silva (1995a, p.204-205), “(...) constituem uma das práticas discursivas mais importantes (...). O poder de narrar está estreitamente ligado à produção de nossas identidades sociais (...). Dessa forma, as narrativas não apenas nos ajudam a dar sentido ao mundo, a torná-lo inteligível, elas contribuem para constituí-lo e a nós”.

Além disso, é importante ressaltar os significados do termo identidade: concordamos com o apontado por Hall (2000) que o conceito de identidade é estratégico e posicional. Isso quer dizer que a concepção de identidade não é imutável; “as identidades não são nunca unificadas (...) elas são multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação” (HALL, 2000, p. 108). Dessa forma, admitimos que os sujeitos estão em constante transformação de suas identidades as quais são assumidas por todo e qualquer discurso. Silva (2000, p. 97) corrobora com essa concepção ao mencionar que “a identidade é instável, contraditória, fragmentada,

⁴ Neste trabalho, não aprofundaremos a discussão em relação às questões voltadas ao currículo.

inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas”.

Devemos considerar que a partir dos discursos proferidos em ambientes escolar e acadêmico – foco de nossa pesquisa – estão sendo assumidas as identidades de cada sujeito. Desse modo, entendemos que atividades que relacionadas à modalidade oral, além de desenvolver as competências comunicativa, linguística e textual, propiciam, sobretudo, um espaço para os alunos se assumirem como sujeitos em determinado ambiente e momento específico.

4 Breves considerações

Entendemos a importância que deve ser dada à modalidade oral da língua em virtude de suas especificidades, mas atentamos para uma questão por vezes pouco discutida: para as identidades que são construídas e produzidas a partir desses discursos. O que gostaríamos de deixar evidente são os aspectos culturais envolvidos nas instâncias sociais para além do ensino da modalidade oral. Conforme argumenta Silva (1995b, p.190), “é importante colocar no próprio centro do currículo uma visão que destaque o papel da linguagem e do discurso na produção de subjetividades particulares e identifique suas conexões com desejos e vontades de poder – de indivíduos e grupos particulares”. Dessa forma, pretendemos analisar, nas falas dos sujeitos participantes de nossa pesquisa, quais os sentidos identitários produzidos a partir do pressuposto de que a sala de aula é, também, um espaço de construção das identidades. Concordamos com o exposto por Hall (2011, pp.12-13): “a identidade torna-se uma *celebração móvel*: formada transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”. No caso de nosso estudo, durante as *Aulas de Oratória*, os alunos puderam aprimorar as especificidades do gênero oral formal, discutir aspectos sociais e pessoais de acordo com cada tema apresentado (após as apresentações, no momento de debate entre todos) e, além disso, assumir suas identidades manifestando suas escolhas e suas práticas de representação enquanto sujeitos sociais.

Referências

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções do nosso tempo. *Educação & Realidade*. v.22, n.2 (jul./dez. 1997). Porto Alegre/RS: UFRGS/FACED. pp. 15-46.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

_____. Quem precisa de identidade? In SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000. pp.103-133.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita. Atividades de retextualização*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. Oralidade e Ensino de Língua: uma Questão Pouco “Falada”. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 3ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

POPKEWITZ, Thomas S. História do Currículo, Regulação Social e Poder in SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994, pp.173-210.

RAMOS, Jânia Maria. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo. Martins Fontes, 1999.

SANTOS, João de Deus dos. *Resenha de A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções do nosso tempo*. Revista Brasileira de Educação. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a12.pdf>>

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000b. pp. -102

_____. Currículo e Identidade Social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995a, pp. 190-207.

_____. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995b, pp. 184-202.