

Gêneros Oraís: uma nova proposta de abordagem do ensino

Rafaela Araújo Jordão Rigaud Peixoto (UFPE)

Resumo:

O ensino da modalidade oral da língua ainda é bastante marginalizado em sala de aula, apesar da preponderância de seu uso nas práticas sociais dos alunos. Em vista disso, a partir de um estudo de caso, foram apresentadas propostas sobre a maneira como os professores de língua materna devem abordar os gêneros orais na escola. Baseado nos pressupostos de Castilho (1997), Milânez (1993) e Ramos (1997), analisou-se o gênero júri simulado, destacando elementos importantes para serem abordados em aula, tais como o uso de movimentos retóricos e mecanismos lingüísticos. O trabalho conclui que o estímulo da prática da oralidade é uma inovação positiva e fator essencial para o desenvolvimento do estudo e das aptidões lingüísticas.

Abstract:

The teaching of oral speech is still very marginalized in the classroom, in spite of the preponderance of its use in students' social practices. For this, from a case study, some proposals were presented about the way language teachers should deal with oral genres in school. Based on the ideas of Castilho (1997), Milânez (1993) and Ramos (1997), the genre simulated jury was analyzed, highlighting important elements to deal with in class, such as the use of rhetorical moves and linguistic mechanisms. The work concludes the stimulus of oral practice is a positive innovation and essential factor to develop linguistic study and abilities.

Palavras-chave: Lingüística, ensino, oralidade.

Key-words: Linguistics, teaching, oral speech.

Palabras-clave: Lingüística, enseñanza, oralidad.

Mots-clé: Linguistique, enseignement, parole.

Introdução

Este trabalho pretende, a partir de um estudo de caso, observar e apresentar propostas sobre a maneira como os professores de língua materna devem abordar a oralidade em sala de aula. Levando-se em consideração que a oralidade é a principal modalidade de comunicação utilizada por todos nós quando interagimos, essa modalidade discursiva deve ter seu lugar assegurado em sala de aula, de forma a utilizar os conhecimentos anteriores do aluno como contribuição para o processo de aprendizagem, fato que proporcionará uma facilidade de assimilação do conteúdo. Essa abordagem oral, entretanto, deve ser feita de forma coerente com os pressupostos dessa modalidade e não ser reduzida apenas à verbalização dos gêneros escritos.

Sob esse ponto de vista, deve-se diferenciar o ensino do uso da língua do ensino da descrição da língua. Segundo Ramos (1997), o ensino do uso da língua deve ser o escopo em salas de aula até o ensino fundamental. Após essa primeira etapa, de apropriação do uso da língua, é que se deve partir para o ensino da sua descrição, ou seja, a partir dessa teoria, depreende-se que uma atenção maior deve ser dada à oralidade nas primeiras fases de aprendizagem. Nessa mesma esteira, Ferreiro (2004:143) defende que “a compreensão do sistema de escrita exige um primeiro nível de reflexão sobre a língua”, corroborando, destarte, a teoria de Ramos, afirmando que é mais importante, num estágio inicial, instigar o aluno a observar e compreender o funcionamento da língua, em vez de simplesmente ensinar-lhe técnicas e nomenclaturas.

Considerando-se que o professor deve trabalhar com os alunos a modalidade oral em sala de aula, foi realizada uma pesquisa de campo em uma turma de 7ª série do Colégio de Aplicação da UFPE, analisando se o sistema funcionou, ou seja, se, efetivamente, essa forma de abordagem contribuiu para a formação de um aluno mais participativo. Esse estudo pretende analisar, ainda, de que forma a atividade foi realizada, que contribuições, especificamente, trouxeram para a turma, que aspectos não funcionaram tão bem, além de propor sugestões de adequação ao que seria a melhor forma de tratamento da oralidade.

1. Fundamentação Teórica

A compreensão dos fatores externos é de extrema relevância para se compreender o atual ensino da língua portuguesa no Brasil. Com base nesse pressuposto, Castilho (1998) defende que os fatores históricos contribuem para o que ele chama de “crise do ensino da língua materna”.

Dentre os problemas com os quais se depara o professor de língua materna estão um de ordem social e outro de ordem epistemológica. O primeiro é decorrente do processo de urbanização no Brasil, conjuntura que estimulou o êxodo rural, permitindo um intercâmbio entre as populações oriundas do campo e a população urbana. Com isso, várias variações lingüísticas passaram a conviver e, destarte, foi necessário a valorização dessas matizes no contexto escolar, com vistas a promover uma democratização da escola.

O outro problema em relação ao ensino de língua concerne ao conceito de língua adotado, haja vista essa definição ser relevante para delimitar o objeto de estudo lingüístico. Nesse âmbito, três noções distintas coexistem: a) a língua como atividade mental (teoria gerativista); b) a língua como estrutura (teoria behaviorista); c) e a língua como fato social (teoria sócio-interacionista).

Em tendo sido feita essa exposição, Castilho (*op. cit.*), partidário da terceira perspectiva supracitada (língua como fato social), defende a valorização das diversas variações lingüísticas. Dessa forma, propõe a incorporação da língua falada nas aulas de gramática, considerando a importância dos conhecimentos acumulados para o desenvolvimento da aptidão lingüística dos alunos.

Posto que o escopo maior do ensino de uma língua deve ser o de formar cidadãos aptos às diversas situações lingüísticas próprias de uma vida em sociedade, Castilho (*op. cit.*) postula que as aulas de português devem ser transformadas em “pequenos projetinhos de pesquisa”, alocando a gramática em um plano susceptível a discussões e estimulando a reflexão sobre as normas concebidas à luz da língua falada.

Observa-se, portanto, que as linguagens oral e escrita não são dicotômicas. Milânez (1993) e Ramos (1997) também corroboram essa perspectiva, defendendo



a existência de um *continuum*, no qual há muito mais semelhanças do que diferenças.

Milânez (1993) afirma que o professor de língua materna deve determinar seus objetivos relativos à prática da oralidade, privilegiando uma prática que tenha por fim a reflexão, ou seja, saber por que ensinar, que tipo de conteúdo ensinar, que variedade lingüística deve ser abordada, proporcionando, ainda, uma relativa auto-suficiência do aluno.

Esse processo de aprendizagem visa introduzir aos poucos a variedade padrão, permitindo ao aluno empregar adequadamente as regras de uso da linguagem em diferentes situações de comunicação, adquirindo novos termos e expressões e, por conseguinte, reconhecendo e corrigindo possíveis desvios do uso da modalidade padrão.

Milânez (*op.cit.*) recorda, entretanto, que a prática deve ressaltar as características idiossincráticas da língua oral, demonstrando, destarte, a grande variedade de tipos de produções orais. A proposta da *Pedagogia do Oral* visa conscientizar o aluno de que a linguagem oral apresenta traços e regras próprias, promovendo um aperfeiçoamento dessa modalidade.

Portanto, a aplicação pedagógica sugerida pela autora exige uma metodologia reflexiva, privilegiando, outrossim, a auto-avaliação do aluno, baseando-se em produções orais gravadas e transcritas, conferindo autonomia na identificação de quem emite a informação, para quem, para quê e em que situação.

2. Oralidade em sala de aula: uma análise do gênero júri simulado

Em consonância com as teorias explicitadas no tópico anterior, entende-se que o ensino não deve mais ser visto de forma estanque, como mero transmissor de informações, mas sim como um aprendizado a ser utilizado em diversos tipos de interação, visando à reflexão e, por conseguinte, à constituição de um cidadão competente linguisticamente, não simples repetidor de fórmulas. A partir desse

pressuposto básico, deve-se entender a língua como enunciação e não como enunciado, ou seja, deve-se compreender “a língua como uma atividade social, por meio da qual veiculamos as informações” (CASTILHO, 1998:11). Dessa forma, é importante estarmos cientes da maleabilidade da língua, adaptável a variadas práticas sociais.

A atividade que serviu de experimento para esta análise foi o júri simulado aplicado a alunos de 7ª série. Verificou-se que a professora está ciente sobre a importância da utilização da modalidade oral em sala de aula para desenvolver a aptidão lingüística dos alunos e, dentro desse contexto, ela não ignora/recrimina o estilo coloquial usado pelos alunos algumas vezes. Em vez disso, ela salienta que esse estilo deve ser usado em outros contextos, não aquele.

Observou-se, também, a preocupação da entrevistada em escolher gêneros que integrem as práticas sociais do aluno, mesmo que não façam parte do cotidiano deste. Aliado a isso, buscou-se trabalhar com as modalidades oral e escrita paralelamente, pedindo a uma parte dos alunos que transponham o gênero trabalhado para a escrita. Entretanto, para este artigo especificamente, o estudo centrou-se apenas nos aspectos orais abordados.

2.1. Análise do júri simulado

Em relação a essa experiência, a professora decidiu trabalhar o gênero júri simulado com os alunos e, antes do início desta atividade, expôs as características do gênero textual em questão, escrevendo no quadro o roteiro da atividade para que os alunos pudessem acompanhar. Vale salientar que esse gênero oral já havia sido trabalhado anteriormente em sala de aula, tendo sido colocado em prática pela segunda vez no dia da coleta dos dados.

A atividade de prática do júri simulado consistiu na divisão da turma em dois grupos: um menor, cujos integrantes participaram como personagens ativos de um tribunal, e um maior, cujos alunos desempenharam função de jurados. O primeiro grupo englobou o juiz, os advogados de acusação e de defesa e as testemunhas¹; o segundo, assim como foi explicitado anteriormente, os jurados,



que iriam avaliar e atribuir votos, decidindo se o réu (toda a turma) seria condenado ou absolvido. Inicialmente, ambos os grupos de advogados, de defesa e de acusação, tiveram seu turno para expor os argumentos no tribunal. Ao final de cada explanação, todavia, a outra parte poderia fazer uma réplica e, em seguida, poderia, ainda, haver uma tréplica. Após esse momento inicial, as testemunhas começaram a ser convocadas, sendo interrogadas primeiramente pela parte que as nomeou e, depois, pela outra parte.

Durante a observação do julgamento, verificou-se a consciência de movimentos retóricos próprios desse gênero textual, tais como:

- tentativa de persuasão do advogado de acusação, dirigindo-se diretamente aos jurados

(1) Advogado de Acusação 1 /.../ mas /.../ desse modo' senhores jurados' /.../

- uso do processo de réplicas e tréplicas, tentando desconstruir as argumentações da outra parte

(2) A Ac 1 mas em sua maioria' atingindo a moral e:: (+) a dignidade do professor.

Advogado de Defesa 1 sim' depende do professor

A Ac 1 mas isso não devia ser feito' nós devíamos tratar o professor' é/não diferenciadamente' mas sim com o respeito que trataríamos qualquer pessoa' indiferentemente de quem ela seja

/.../

A Df 1 sim' mas você está falando de poucos alunos' quiçá um grupo' que fazem burburinho toda a aula.

A Ac 1 é verdade

A Df mas não é apenas um grupo' você está falando de toda a turma

A Ac 1 mas também há uma sinergia com todo a sala' se certos alunos começam a a brincar' os outros é:: também:: acabar::: atrapalhando

- solicitação de juramento da testemunha

(3) A Ac 1 J. T.' popularmente conhecido como T.' você jura em nome da Constituição (+) e da Bíblia Sagrada de Nosso Senhor Jesus Cristo (+) falar a verdade e somente a mais PURA e íntegra das verdades" /.../ levante a mão

No concernente a essa característica, observou-se que, apesar da consciência da necessidade do juramento, essa ação não foi executada adequadamente, pois deveria ter sido realizada por uma pessoa encarregada dessa função, não por um dos advogados de acusação.

- estratagem dos advogados de acusação, tentando confundir a testemunha, manipulando-a para uma resposta pretendida

(4) A Ac 1 você não acha (+) que não importa (+) se somos unidos ou não (+) a união' numa bagunça' também é uma união"

Testemunha 2 não' é que na bagunça' cada um quer fazer a sua bagunça' ninguém quer fazer bagunça coletiva. /.../

Advogado de Acusação 2 então' há bagunça"

- utilização do recurso do protesto, pleiteando uma desconsideração da argumentação da outra parte

(5) A Df 1 /.../ quando o professor/ é:: ele faz uma aula interessante /.../ não tem como não haver sucesso

A Ac 1 protesto

J depois

A Ac 1 certo



O tópico da discussão é o comportamento da turma, um ponto importante, pois está sendo levada em consideração uma problemática comum aos estudantes, permitindo a eles discutir algo objetivando a melhoria da aula.

Em parte, essa discussão não se configura tão adequada para o gênero trabalhado, pois os estudantes estão envolvidos na situação, impossibilitando uma atuação imparcial, pressuposto básico do gênero. Entretanto, do ponto de vista didático, há uma contribuição, sem dúvida, proveitosa. Os próprios alunos atentaram para essa diferenciação:

(6) Jurado 5 a gente vai votar pro DESEMPENHO dos advogados (+) ou a gente vai votar qual é a opinião da gente?

/.../

A não' desempenho dos advogados' não é a opinião de vocês' quem vocês acham que teve poder maior de convencimento" tá certo" (+) não a opinião de vocês' porque se fosse a opinião de vocês não precisava ter esse julgamento' vocês já estavam com ela pronta (+) não é" (+) mas o poder que eles tiveram de convencer vocês'

/.../

A Df 1 porque a gente tem que ser imparcial' mas a gente nunca vai ser imparcial tando aqui dentro todo dia e sabendo como é

Ao final, houve discussão sobre o desempenho dos alunos na simulação e explicação dos últimos detalhes sobre o gênero. Aliado a isso, os alunos-jurados escreveram comentários, fundamentando seus votos, para serem entregues à professora, como forma de avaliação. Em seguida, houve discussão e contabilização dos votos (a acusação ganhou por 11 a 4).

Na seqüência, a professora retomou a aula, discutindo a eficácia da prática do gênero e assinalando as deficiências encontradas durante a simulação e alguns pontos que deveriam ser melhor compreendidos. Houve o questionamento sobre o uso de algumas gírias como 'babau' e 'imbingada', tendo em vista o gênero textual

júri subentender um estilo formal. Além disso, também foi observada a inadequação de palmas eventuais. Acrescenta-se a isso o uso da palavra ‘Amém’, após o pronunciamento inicial do advogado de acusação, e o constante tom jocoso durante a simulação, distanciando-se do aspecto solene do júri.

Esta discussão, portanto, contribuiu para esclarecer as propriedades do gênero e levantar alguns pontos conflitantes, corrigindo-os.

Com este estudo, observou-se como é produtiva a realização de uma atividade oral em sala de aula. Não se deve priorizar apenas a produção escrita, haja vista o oral ser cenário de ações multifacetadas, as quais permitem uma pluralidade de usos e significações e, por conseguinte, possibilidade de interação em diversas camadas da sociedade.

A partir da observação dessa atividade, conclui-se que, da forma como esta foi desenvolvida, configura-se como insuficiente no que tange ao tratamento da oralidade, pois se restringe a aspectos da caracterização do gênero, desconsiderando aspectos discursivos importantes para a formação lingüística do aluno.

Propomos uma continuidade deste processo, mediante a transcrição empreendida pelo professor, audição e análise dos enunciados, realizadas em conjunto com os alunos, observando as especificidades da modalidade oral, tais como ocorrências de marcadores conversacionais, topicalização, entonação, repetição e redundância.

Dessa forma, observou-se, principalmente, o uso dos determinados mecanismos de linguagem²:

- marcadores conversacionais (elementos que estabelecem a seqüenciação do discurso)

(8) J *bom’ é:: o momento da acusação tá terminado’ vamos começar com a defesa*



- topicalização (deslocamento de um sintagma para o início do enunciado, considerando-se o critério de relevância atribuído pelo falante);

(9) A Df 1 /.../ *o celular é um: é um: realmente um evento muito raro de acontecer / é o celular tocar' é um dos poucos problemas que a a:: (+)realmente a 7ª série não tem*

- entonação (ênfase de determinados elementos do texto, procurando atrair a atenção do ouvinte);

(10) T 1 eu avalio / hoje vocês estão maravilhosos' *PARABÉNS* eu avalio *MUITO* bem

- repetição e redundância (recursos que visam ao convencimento do interlocutor e ênfase de determinadas idéias).

(11) J eu achei que' tipo' a acusação' eles tinham muito mais coisa pra argumentar' sendo que eles se ateram a uma frente só' que era aquela questão de de de é:: todo mundo *bagunçava'* que / isso é uma coisa óbvia' *todo mundo sabe* que a sala *bagunça'* e essa é uma coisa que *a gente já sabia'*

Após detectar o uso dos referidos mecanismos lingüísticos, realizamos uma análise quantitativa e qualitativa dessas especificidades da linguagem, verificando quais foram mais relevantes para a constituição discursiva do gênero.

FREQÜÊNCIA DE OCORRÊNCIA DE DETERMINADOS MECANISMOS
LINGÜÍSTICOS NO GÊNERO TEXTUAL JÚRI SIMULADO

MECANISMOS LINGÜÍSTICOS	QUANTIDADE	%
Entonação	23	56,1%
Repetição / Redundância	7	17,1%
Marcadores Conversacionais	6	14,6%
Topicalização	5	12,2%
TOTAL	41	100%

Com base nos dados expostos, observa-se que a entonação foi a especificidade mais utilizada visando enfatizar os argumentos, em detrimento de estruturas construídas em tópico, mais próximas da informalidade.

3. Considerações Finais

Com este estudo, observou-se a importância de realizar atividades orais em sala de aula, haja vista facilitar o ensino de língua portuguesa, além de contribuir para as práticas sociais dos alunos.

Constatou-se que o estímulo da prática da oralidade é uma inovação positiva e fator essencial para o desenvolvimento do estudo e das aptidões lingüísticas.

Espera-se que esse artigo estimule, de algum modo, novas formas de abordagem do ensino, conferindo espaço para a oralidade em sala de aula. Ademais, pretende-se que os gêneros orais sejam encarados de um ponto de vista mais crítico, não se restringindo apenas à conversão de enunciados escritos. Entretanto, há a consciência de que essa temática ainda possui muito a ser explorada, analisando-se outras contribuições [e restrições] e formas de utilização da oralidade em sala de aula.



Referências Bibliográficas

- CASTILHO, A. T. de. (1998) *A língua falada no ensino do português*. São Paulo: Contexto.
- FERREIRO, E. (2004) Escrita e oralidade: unidades, níveis de análise e consciência metalingüística. In: _____ (Org.). *Relações de in(dependência) entre oralidade e escrita*. São Paulo: ArtMed.
- MILANEZ, W. (1993) *Pedagogia do oral: condições e perspectivas para sua aplicação no português*. Campinas: Sama Editora.
- RAMOS, J. (1997) *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes.

Notas:

¹ O réu não fez parte, nomeadamente, do julgamento, haja vista ter sido, na verdade, toda a turma. Nessa simulação, as testemunhas, o juiz, os advogados de defesa e de acusação e os jurados eram, de fato, o próprio 'réu'.

² A frequência do uso desses mecanismos foi analisada a partir de uma amostragem, não do texto integral. (todas as ocorrências estão marcadas em itálico na transcrição em anexo).