



VEREDAS

Revista de Estudos Linguísticos

Programa de Pós-Graduação em Linguística - UFJF



Oralidade e diversidade linguístico-cultural: um desafio para aulas de língua portuguesa

Marlúcia Maria Alves*
Juliana de Fátima Batista**

RESUMO: Este artigo tem por objetivo discutir a oralidade e o respeito à diversidade linguístico-cultural no ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, são tecidas considerações acerca da oralidade propostas por Fávero, Andrade e Aquino (2011) e por Cagliari (1992), bem como considerações acerca da pedagogia da variação linguística proposta por Erickson (1987), Bortoni-Ricardo e Dettoni (2001) e Cyranka (2015), principalmente. Como resultado, é apresentada para professores de ensino fundamental uma sequência didática que envolve a oralidade e a escrita buscando promover um ensino culturalmente sensível.

Palavras-chave: oralidade; diversidade linguístico-cultural; variação linguística.

Introdução

Desde o final da década de 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, doravante PCNLP, têm como foco guiar de forma legítima o trabalho do professor, ajustando-o aos pressupostos da teoria dos gêneros. Nos parâmetros para o ensino de Língua Portuguesa (LP), encontramos, majoritariamente, direcionamentos voltados para a escrita. No entanto, mesmo após quase duas décadas de sua publicação, a produção de texto configura-se ainda como um grande desafio para o professor. O que dizer, então, a respeito do trabalho com a oralidade e com as minorias linguísticas muito menos visadas e difundidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e também por isso um tanto menos visualizadas e abordadas pelo professor?

No que concerne à função da escola quanto ao ensino da oralidade, de forma mais direta, encontramos nos PCNLP a orientação de que

(...) cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas

* Professora do núcleo de língua portuguesa e linguística e do programa de pós-graduação mestrado profissional em letras. Instituto de letras e linguística da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: marlucia.alves@gmail.com.

** Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: julianabatista@ifm.edu.br.

nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é **descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações**. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p. 25. Grifo nosso).

Assim, defendemos que a escola deveria promover o trabalho com a escrita na mesma proporção que o faz com a oralidade, embora a escrita por vezes esteja colocada em primeiro plano na sala de aula, seja pela facilidade de trabalhos já elaborados e por vezes tidos como mais importantes, seja pela dificuldade de se trabalhar com a oralidade.

Objetivamos com o presente trabalho o desenvolvimento da competência discursiva de estudantes de LP levando em consideração uma proposta que aborde o oral e a escrita. Sendo assim, não poderíamos conceber o estudo da língua senão como instrumento de interação social, acompanhando as concepções de linguagem apoiada em Vygotsky (1987) e de língua abordada por Bakhtin (2011) que a entende como atividade social e que serve de base comum à teorização sobre gêneros da corrente sociointeracionista de Dolz e Schneuwly (2004) e que, por sua vez, resguardam as orientações trazidas pelos PCNLP (BRASIL, 1998).

Para um melhor entendimento, optamos por assim dispor as partes do presente artigo: finalizada a introdução, serão expostos alguns dos pressupostos concernentes à pedagogia da variação linguística; na sequência, faremos apontamentos sobre o lugar da oralidade no ensino de LP no Brasil; posteriormente, descreveremos de que forma será desenvolvida a metodologia do trabalho levando em consideração o texto narrativo; apresentaremos ainda uma proposta de material didático voltada para os anos finais do ensino fundamental; e, por fim, traçaremos as considerações finais.

1. Reinvenção do ensino de LP

O ensino de LP analisado pela perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível envolve o desenvolvimento de capacidades linguísticas e, sobretudo, a formação de cidadãos capazes de fazerem parte de uma sociedade caracterizada pela diversidade cultural e sociolinguística.

As leituras sobre uma pedagogia culturalmente sensível (ERICKSON, 1987; BORTONI-RICARDO e DETTONI, 2001; CYRANKA, 2015) contribuíram sobremaneira para compreendermos que os conhecimentos prévios, associados às variedades linguísticas e às diversas culturas, devem ser considerados e aproveitados em prol do ensino. Na mesma direção encontra-se a educação linguística defendida pela Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (NAÇÕES UNIDAS, 1996), uma vez que prevê a necessidade de a escola acatar as línguas, culturas, origens e relações interculturais dos alunos para, a partir de decorrentes observações, ser capaz de encaminhá-los para a valorização de suas diversidades sociolinguísticas e culturais, bem como de diversidades outras.

Bortoni-Ricardo e Dettoni (2001) trazem à discussão o fato de o preconceito linguístico estar vinculado às relações de poder relacionadas aos usos da língua, já que, na concepção das autoras, no Brasil, a diversidade linguística não está associada às etnias, mas à estratificação social, portanto, ela é de ordem econômica.

Vale ressaltar que estamos envolvidos em situações de ensino em que por décadas perdura um conflito entre crianças **de maioria** socioculturalmente desprivilegiadas e a cultura **de minoria** privilegiada que a escola deseja transmitir. Sendo assim, entendemos que as formas de manifestação dos conflitos linguísticos sempre conduzem à desvantagem dos

portadores de cultura de menor prestígio social e que é urgente que passemos a agir em outra direção.

[...] o uso de português popular em sala de aula, que em muitos casos é motivo para **discriminação e desvalorização** de seus usuários, é um problema que pode ser bem administrado por professores, quando desenvolvem estratégias, intuitivas ou intencionais, de ajustamento das crianças falantes dessa variedade à cultura escolar (BORTONI-RICARDO; DETTONI, 2001, p. 83. Grifo nosso).

Embora concordemos com o desenvolvimento de estratégias de valorização linguística dos alunos, consideramos que a noção de ajustamento proposta anteriormente pelas autoras pode trazer um preconceito implícito. Preferimos pensar, no âmbito de uma pedagogia culturalmente sensível, na necessidade de ofertar uma variedade que dará ao aluno condições de ganhar voz na sociedade, de modo a possibilitar um ensino que harmonize a cultura de letramento e a cultura popular da/na comunidade escolar.

Algumas estratégias de grande valia são apontadas por Bortoni-Ricardo e Dettoni (2001, p. 102) na tentativa de direcionar o professor para um ensino culturalmente sensível: aproveitar as vivências dos alunos; reproduzir padrões que lhes são familiares; respeitar suas peculiaridades; distinguir eventos de oralidade e letramento; deixar que os alunos falem, ratificando-os como falantes legítimos; acolher suas sugestões e tópicos e incentivar suas manifestações; fornecer estilos monitorados de língua justificando seus usos.

Do lugar de professoras de LP do ensino fundamental, sabemos da excessiva carga horária à qual a maioria dos professores é hoje submetida e da decorrente desvalorização da carreira do magistério. No entanto, concordamos com Cyranka (2015) no sentido de acreditarmos ser possível e viável uma pedagogia da variação linguística em aulas de LP, uma vez que considera a língua como um fenômeno em constante variação, tanto em relação à sincronia/diacronia quanto no que se refere à sua dimensão social e política e, sobretudo, por respaldar o professor para um trabalho prazeroso que nos tira de situações conflituosas de língua e cultura e nos insere em situações valiosas de reflexão sobre as variedades trazidas pelos aprendizes de modo a envolvê-los e despertá-los para a riqueza de qualquer variedade linguística e de qualquer modalidade comunicativa.

Precisamos investir no grande desafio posto no contexto escolar brasileiro, principalmente nas últimas décadas do século XX. O fracasso escolar se agiganta entre nós. Misturam-se propostas teóricas avançadas, investimentos dos governos federal, estadual e municipal na construção de um discurso de combate ao analfabetismo funcional; sempre novos projetos, novas propostas. Continuamos, no entanto, preocupados com a defasagem entre o que é necessário saber na sociedade contemporânea, dominada pela escrita, e o que nossas crianças e nossos jovens têm demonstrado alcançar em **competência de leitura e escrita**. Sem dúvida, a sociolinguística educacional, a pedagogia da variação linguística tem um importante papel a desempenhar nessa área do ensino (CYRANKA, 2015, p. 33. Grifo nosso).

Acrescentamos às contribuições de Cyranka (2015) nossa preocupação em trabalhar, além das competências de leitura e escrita, as habilidades com a oralidade. Nesse sentido, acreditamos em reinvenção do ensino da LP. Transpor a ponte entre o já posto e considerar as realidades pluriculturais de sala de aula somente será possível quando entendermos que o

perfil da escola tradicional quanto à prevalência do ensino descritivo e prescritivo da gramática não corresponde mais aos conhecimentos já produzidos pela sociedade. Cyranka (2015) defende, para tanto, o ensino reflexivo e produtivo, proposto por Travaglia (1997), que deve objetivar conhecer o aluno para possibilitar formá-lo leitor e produtor consciente e autônomo.

Pensamos que, para tal, é imprescindível que o professor se distancie parcialmente tanto de instrumentos normativos que reificam a “*norma curta*” (FARACO, 2008) quanto da prática de seguir de ponta a ponta o livro didático e passe a (re)pensar e a (re)formular sua prática na direção de aliar o trabalho com a oralidade e a escrita ao aumento da autoestima linguística dos alunos.

Ainda hoje, apesar do que apresentam em contrário os nossos bons instrumentos normativos, é a norma **curta** que prevalece no discurso da escola, do senso comum e, principalmente, da mídia. E isso certamente porque ela tem lá sua utilidade nos nossos jogos de poder: afinal é dela que se servem os que, em algum momento, desejam desqualificar os outros (FARACO, 2008, p. 67. Grifo do autor).

E a quem caberá descortinar esses jogos de poder que se valem da língua e considerar as variedades linguísticas dos alunos senão ao professor de LP? Entendemos, amparadas nos estudos de Cyranka (2015), Bortoni-Ricardo (2001), Faraco (2008) e Travaglia (1997), que é de fundamental importância partir dos usos dos alunos para termos condições de ampliar sua competência comunicativa no uso das variedades de prestígio. Caso contrário, estamos fadados a sofrer as consequências de uma situação de caos escolar, em que os alunos não se veem na língua e o professor não consegue trabalhar e, sim, forjar uma suposta situação de ensino/aprendizagem de norma padrão na qual o preconceito linguístico e o desrespeito às diversidades, seja pelo apagamento, seja de forma explícita, tendem a perdurar.

2. A oralidade em pauta

O lugar da oralidade no ensino de LP mostra-se hoje um tanto restrito se levarmos em conta trabalhos que envolvam a leitura, a escrita e a produção textual nas escolas de educação básica. No momento de ensino/aprendizagem, muitos professores julgam trabalhar com a oralidade, mas, na verdade, se prestam ou a fazer a representação da fala precisamente como apresentada na escrita, como se se tratasse de uma forma ideal, ou concebendo a fala como essencialmente diferente da escrita, já que esta é, há tempos, idealizada como a forma perfeita da língua e aquela é tida como expressão natural que se opõe à escrita e, por isso, vista como menos importante em diversos contextos. Dificilmente encontramos no ensino fundamental, dado o conceito de norma padrão e perpetuada a dicotomia oral/escrita difundida por muitos professores de LP, trabalhos que revelam a importância da oralidade em equivalência ao valor dado à escrita.

Se partimos dos pressupostos de que aprender uma língua é aprender a se comunicar partindo dela e de que os PCNLP preveem que procedimentos apropriados de **fala** e de **escuta** em contextos públicos sejam ensinados, percebemos que há um grande desacordo entre a base legal trazida pelos documentos oficiais no Brasil e o que é efetivamente desenvolvido nas escolas quanto ao domínio da oralidade. Nesse sentido, entendemos que é relevante propor intervenções didáticas que tragam à tona a importância de se trabalhar a fala como atividade

consciente, complexa e planejada em situações socialmente reconhecidas pelos aprendizes, sejam elas ficcionalizadas ou não, quais sejam: apresentações de trabalho, teatralizações, debates, entrevistas, depoimento, compra e venda de determinado produto, dentre tantas outras situações. Assim, concordamos com Dolz e Schneuwly (2004) quando defendem a ficcionalização como um dos caminhos para o ensino da linguagem oral.

Toda atividade de linguagem complexa supõe uma ficcionalização, uma representação puramente interna, cognitiva da situação de interação social. **É necessário que se faça uma representação abstrata, que se ficcionalize a situação.** A modelização dessa representação isola quatro parâmetros da produção: enunciador, destinatário, finalidade ou objetivo, lugar social. A construção dessa representação é uma atividade produtiva, um tipo de ‘polioperação’ no sentido piagetiano (diz Bernié), cujos efeitos refletem-se na produção, manifestados pelo tratamento inerente à língua. A ficcionalização revela-se, então, como uma operação geradora da ‘forma do conteúdo’ do texto: ela é o motor da construção da base de orientação da produção, colocando, particularmente, certas restrições sobre a escolha de um gênero discursivo (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 122. Grifo nosso).

Portanto, entendemos que a contextualização ficcionalizada e defendida por Dolz e Schneuwly (2004) possibilita aos aprendizes aliar a literatura e a oralidade à vida.

Na tentativa de propor reflexões a respeito da fala e da escrita relacionadas às atividades escolares, Fávero, Andrade e Aquino (2011) demonstram que tanto a fala quanto a escrita apresentam traços de dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade, sendo que suas diferenças são percebidas na perspectiva do uso e não do sistema, como também aponta Marcuschi (2001). Para as autoras, fala e escrita devem ser trabalhadas paralelamente, já que se diferenciam apenas pela adequação do produtor de determinado gênero a contextos e situações específicas e não por características estanques.

Disso decorre uma série de questões a serem pensadas quanto ao gênero escolhido para ser trabalhado em sala de aula de LP, posto que existem especificidades a serem consideradas na interação falada e escrita.

Assim, entendemos que se torna imprescindível que sejam analisadas atentamente pelo professor as especificidades dos textos que circulam socialmente em diversos domínios discursivos. Além disso, é necessário também, para uma prática docente que contemple de maneira satisfatória o trabalho com a oralidade e a escrita, buscar trabalhar em sala de aula desde o processo de produção dos textos, passando por sua estrutura, variante linguística, escolhas lexicais, até os efeitos de sentido pretendidos partindo também de elementos prosódicos com a intenção de que o aluno entenda o fato de não haver soberania da escrita sobre a oralidade, tampouco da oralidade sobre a escrita.

A nosso ver, as autoras Fávero, Andrade e Aquino (2011) apresentam sugestões satisfatórias para a melhoria do trabalho docente visando à produção oral e escrita, uma vez que esta tarefa deve perpassar o reconhecimento do processo de formulação da fala e da escrita que pode ser oportunizado aos alunos por meio de atividades de **gravação, transcrição e retextualização**. Esta última é defendida por Marcuschi (2001) como uma forma de disponibilizar aos usuários da língua uma análise consciente das diferenças graduais e contínuas entre fala e escrita. Para o autor, uma das formas mais comuns de realizar a retextualização é transformar o texto falado em texto escrito, embora defenda que não se trate de um processo mecânico.

[...] a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código quanto no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita (MARCUSCHI, 2001, p. 46).

Com as técnicas sugeridas, os aprendizes terão a possibilidade de reconhecer marcas de oralidade e de escrita e utilizá-las de acordo com o efeito de sentido que desejam criar seja em atividades de ficcionalização seja em condições reais de produção.

No que concerne aos elementos prosódicos passíveis de serem trabalhados em atividades que considerem de fato a oralidade, partimos dos pressupostos apontados por Cagliari (1992) que, ao seguir uma tradição fonética, congrega três grupos de elementos suprasegmentais prosódicos e tece comentários específicos a respeito das principais funções linguísticas que esses elementos desempenham na LP.

- a) - Elementos da melodia da fala: tom, entoação, tessitura.
- b) - Elementos da dinâmica da fala: duração, mora, pausa, tempo, acento, ritmo, ársis/ tesis.
- c) - Elementos da qualidade da voz: volume, registro, qualidade da voz (CAGLIARI, 1992, p. 137).

A apropriação das principais funções desses elementos prosódicos em situações comunicativas diversas nos permite reconhecer que tais elementos sinalizam para diversos pontos que podem e devem ser trabalhados em aulas de LP, dependendo da necessidade da turma.

Tais informações são de grande valia para o professor, uma vez que promovem a saída da zona de conforto de se trabalhar basicamente a leitura reproducionista, como se isso fosse o bastante no trabalho com a oralidade. Entendemos que o professor deva também compreender os valores semânticos e pragmáticos dos elementos suprasegmentais prosódicos e elaborar, a partir desse entrosamento, atividades que os contemplem, tendo em vista que, segundo Cagliari (1992), as interpretações e as atitudes dos falantes estão diretamente relacionadas a eles.

Os valores semânticos e pragmáticos dos elementos supra-segmentais prosódicos estão voltados basicamente para a caracterização do falante ou de interpretações pessoais dele, como ocorre tipicamente com as alternâncias de turnos dialógicos e com as chamadas atitudes dos falantes (CAGLIARI, 1992, p. 149).

Diante de tais exposições, entendemos ser perfeitamente viável um trabalho que englobe oralidade e diversidade linguística, ressaltando a importância de aliá-las às práticas pedagógicas atuais. Passemos, então, à descrição da metodologia concernente ao nosso estudo.

3. Procedimentos metodológicos

O presente trabalho foi idealizado a partir de algumas lacunas percebidas por nós, partindo de experiências em classes de ensino fundamental e médio, pautadas em propostas do currículo e de livros didáticos por vezes adotados para o nono ano. Apontamos desde a precariedade do trabalho com a oralidade e com a variação linguística até a inviabilidade de algumas atividades tradicionalmente sugeridas que há tempos contribuem para a perpetuação de velhos preconceitos, o que gera, além da falta de interesse dos alunos por questões concernentes à própria língua, a conservação da ideia de que a escrita é “*certa*” e a fala é “*errada*”.

Conforme explicita Lopes (1996), o professor pesquisador configura-se como aquele que “[...] deixa seu papel de cliente/consumidor de pesquisa, realizada por pesquisadores externos, para assumir o papel de pesquisador envolvido com a investigação crítica de sua própria prática” (LOPES, 1996, p. 89). Assim, nesse tipo de pesquisa, está presente a figura do professor que se apropria de teorias sobre ensino/aprendizagem e se coloca ativo frente a essas teorias, buscando aperfeiçoar-se e refletir criticamente sobre sua prática.

Tais evidências acabaram por despertar em nós a necessidade de aliar teoria e prática e criar estratégias de ensino diferentes daquelas trazidas pelos livros didáticos. Assim, por meio de uma proposta de trabalho entendida como uma pesquisa-ação (XAVIER, 2010), buscaremos intervir no meio escolar com a intenção de favorecer maior incentivo à oralidade e à reflexão dos participantes no que se refere ao trabalho com a língua que falamos e sua relação com algumas situações de comunicação.

Partimos da hipótese de que nos anos finais do ensino fundamental o trabalho voltado para a oralidade e para a variação é precário. Por isso pensamos que a produção de uma proposta didática voltada para professores desses anos pode contribuir de alguma maneira para quem já está em sala de aula e não dispõe de tempo suficiente para planejamento e elaboração de seu próprio material didático. As atividades distribuídas em quinze aulas planejadas podem ser aplicadas ao longo de um bimestre letivo para alunos de nono ano.

Para dar início à aplicação idealizamos uma apresentação oral motivada por atividades que levem os alunos a conhecerem, valorizarem e dominarem melhor sua língua, tanto no sentido de promover sua autoestima linguística, quanto na conscientização dos aprendizes para a necessidade do planejamento de sua fala em determinadas circunstâncias.

Acreditamos que, por meio de atividades coletivas a serem aplicadas e com a participação e colaboração dos aprendizes e a mediação do professor, muito poderá ser acrescentado para a ampliação de uma relação consciente e voluntária dos alunos com seu próprio comportamento linguístico e, ao mesmo tempo, com respeito aos comportamentos linguísticos diferentes dos seus. Portanto, necessária se faz a interação reflexiva entre os participantes e o professor que deve procurar apontar caminhos para a construção de uma representação de LP que seja próxima a dos alunos.

3.1. A narrativa oral-escrita como objeto de ensino

A possibilidade pensada por nós de propor o trabalho com a narrativa oral e escrita na escola, deixando livre para o grupo de alunos criar, brincar e sobretudo pensar sobre a língua, tentando colaborar para a reconstrução de sua autoestima linguística e fugir de antigas práticas de transferência de conhecimento, foi elaborada partindo de contribuições técnicas de Rodari (1982), bem como do procedimento apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Rodari (1982) estimula a brincadeira com a língua de diversas formas. A atividade sugerida pelo autor que mais nos chamou a atenção para este trabalho foi a técnica de invenção partindo de um jogo de cartas, justamente por possibilitar ao professor abrir espaço para que os envolvidos na atividade percebam que, independente do ponto de partida para a criação de uma história, nela estarão presentes a realidade dos alunos e valores humanos, o que para nós é essencial que apareça, devido ao nosso desejo de instigar a oralidade por meio de um ensino de LP sensível ao contexto sociocultural dos alunos.

O jogo de cartas intitulado “vamos pôr as cartas na mesa”, (RODARI, 1982, p. 70) estimula a criação de uma história coletiva motivada por um baralho confeccionado pelo professor com aproximadamente 50 cartas apresentando figuras variadas, o que determina a criação de histórias sempre diferentes. A sugestão é que o professor disponha os alunos em círculo e, disposto em seu meio, solicite que um deles retire uma carta aleatoriamente, descreva-a e dê início à verbalização da história coletiva. A carta servirá de ilustração à primeira parte da história e dará continuidade à sua verbalização o aluno ao lado e assim sucessivamente até o desfecho da narração. A proposta (re)apresentada por Rodari (1982), possibilita, além da criação da narrativa oral, a construção de um painel ilustrado que pode ser visualizado por todos os alunos durante e após a construção coletiva da história.

Entendemos que a técnica indicada contribui para o desenvolvimento da linguagem, do encadeamento lógico de ideias, da estética, da memória, da afetividade, da integração e influencia principalmente a liberação da imaginação, certamente fazendo emergir e validando a criatividade e as variedades presentes na língua falada pelos alunos. É importante que o professor viabilize a percepção dos alunos para o fato de que o mesmo código de que o aprendiz se vale numa atividade que envolva o oral e a brincadeira pode ser utilizado também, sem nenhuma diferença de valor, em sua realidade social, inclusive na modalidade escrita.

No que concerne ao procedimento para o trabalho com o oral e a escrita, valemo-nos das contribuições de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que sugerem uma sequência didática envolvendo gêneros de textos. Entretanto, nossa proposta de trabalho pode não ser necessariamente voltada para **um** único gênero, como sugerem os autores (2004), devido às características específicas da atividade inicial buscada em Rodari (1982). Decorrente da produção inicial, pode surgir qualquer um dos gêneros ou, ainda, características de vários gêneros, dentre aqueles agrupados por Dolz e Schneuwly (2004, p. 51) referentes à **ordem do narrar** que envolvem a cultura literária ficcional desde o conto maravilhoso até uma piada.

<p><i>Cultura literária ficcional</i> Narrar Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil</p>	<p>conto maravilhoso conto de fadas fábula lenda narrativa de aventura narrativa de ficção científica narrativa de enigma narrativa mítica sketch ou história engraçada biografia romanesca romance romance histórico novela fantástica conto crônica literária adivinha</p>
--	---

	piada
--	-------

Quadro 01: Recorte da proposta provisória de agrupamentos de gêneros. Fonte: Dolz; Schneuwly (2004, p. 51).

Sendo assim, não seguiremos à risca a proposta dos autores, mas nos ancoraremos em sua proposta para formulação de uma adaptação que nos possibilite a flexibilidade de ajudarmos os aprendizes a compreenderem as características de um ou mais gêneros da esfera narrativa em uma única sequência de atividades que apresentaremos a seguir.

4. Proposta de sequência didática para aulas de LP

Apresentação da situação – duração: 50 min.
<p>1) Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Despertar a curiosidade dos alunos por narrativas orais e valorizar suas variedades. • Levantar questões quanto ao tema visando a ouvir as opiniões sobre sua representação de língua. <p>2) Atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de vídeo de Ricardo de Freitas contando uma história. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XhfxQfZWY7U> Acesso em: 10 mai. 16. • Discussão, levando a formulação de questões pelos alunos: <p>a) De onde surgiu essa história?</p> <p>b) Por que Ricardo de Freitas é tão habilidoso para contá-las? Vocês acreditam que ele ensaiou?</p> <p>c) Gostaram de ouvi-lo?</p> <p>d) O que vocês perceberam do jeito de falar dele? Parece com o nosso?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informar que iremos trabalhar nas próximas aulas com narrativa oral. <p>3) Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Documento em vídeo, roteiro para incentivar a discussão das questões pelos alunos, <i>Datashow</i>, <i>notebook</i> e aparelho de áudio.
Produção inicial – duração: 50 min.
<p>1) Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver uma narração motivada por cartas que se aproxime da fala espontânea. • Despertar a autoestima linguística com respeito às variedades do grupo e analisar questões de adequação à situação comunicativa. • Colher o áudio da narração elaborada pelos alunos. <p>2) Atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar que a atividade a seguir será gravada pelo celular. Pedir a vários alunos que também gravem de diversos pontos. • Com os alunos dispostos em semicírculo, iniciamos a apresentação do jogo de cartas que permite inventar e ilustrar uma história coletiva: cada aluno recebe uma carta que precisa ser engajada à história, dando continuidade a ela.

- Levantar questões como:
 - a) Como se sentiram ao criar uma história?
 - b) O que vocês perceberam do jeito de falar de vocês? Algo mudou em relação à nossa fala cotidiana?
 - c) Esse jeito de falar é mais formal ou menos formal? Por quê?
 - d) E se fôssemos contar essa história para outra turma, como seria? Contariam da mesma forma?
 - Informar aos alunos que a mesma história será contada por eles em uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental – a critério do professor – após as adequações que coletivamente julgarem necessárias.

3) Materiais

- Jogo de cartas, celular para gravação de áudio e roteiro das questões a serem discutidas.

Módulo I – duração: 50 min.

1) Objetivo

- Desenvolver atividades de oralidade com respeito à diversidade cultural.

2) Atividades

- Informar que iremos ouvir a narrativa verbalizada que foi gravada na aula anterior.
- Reproduzir o áudio.
- Fazer emergir impressões dos alunos sobre a história elaborada que contemplem: seu contexto sociocultural e sua autoestima linguística; as diferenças lexicais utilizadas; seu turno de fala; seu tom de voz; sua entoação.
- Reproduzir o áudio novamente e solicitar que cada aluno escreva no caderno o trecho da narrativa que produziu visando a uma posterior retextualização.

3) Materiais

- Áudio da narrativa, roteiro das questões a serem discutidas e aparelho de áudio.

Módulo II – duração: 2 aulas de 50 min.

1) Objetivos

- Fazer a transcrição do texto oral para ser estudado e apresentado.
- Propor a observação de variedades linguísticas distintas na fala e na escrita.

2) Atividades

- Cada aluno deverá realizar operações textuais discursivas na passagem do seu texto oral para o escrito, observando operações menos complexas de retextualização sugeridas por Marcuschi (2001, p. 75):

- a) eliminar marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras;
- b) pontuar com base na intuição fornecida pela entoação das falas;
- c) retirar repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos;
- d) introduzir paragrafação e pontuação detalhada.

- Enquanto os alunos fazem a passagem do texto oral para o texto escrito, a

professora digita e projeta no *Datashow* para que todos tenham a percepção da totalidade do texto e observem a necessidade de serem fluentes nas duas modalidades de uso da língua.

3) Materiais

- *Datashow* e *notebook*.

Módulo III – duração: 3 aulas de 50 min.

1) Objetivos

- Observar as capacidades e dificuldades dos alunos após o contato com o texto escrito, a fim de definir:

a) aspectos da narrativa oral que serão objeto de ensino/aprendizagem;

b) questões referentes à variação linguística que precisam ser trabalhadas, como, por exemplo, diferenças no uso do léxico, identificação de aspectos fonético-fonológicos distintos, dentre outros;

c) aspectos da oralidade que devem ser abordados.

2) Atividades

- Ler e analisar individualmente a narrativa transcrita.
- Definir o gênero e suas características estilísticas, estruturais e composicionais.
- Levantar em conjunto as características da narrativa que merecem ser conservadas e os aspectos a serem modificados, visando à contação da história e observando os aspectos da oralidade, da variação e o contexto sociocultural.
- Elaborar coletivamente um quadro-síntese das observações pertinentes quanto ao estilo, estrutura e composição e fixação do quadro na classe.

3) Materiais

- Cópias da narrativa transcrita, papel pardo para a confecção do quadro-síntese e pincéis atômicos.

Módulo IV – duração: 50 min.

1) Objetivos

- Aprender a escutar uma contação de história respeitando o turno de fala.
- Perceber e analisar os mecanismos de linguagem usados pelo professor no momento da contação.

2) Atividades

- Preparar para a escuta de uma exposição.
- Contar uma narrativa pertencente ao mesmo gênero desenvolvido pelos alunos.
- Levantar coletivamente um quadro dos mecanismos de linguagem percebidos pelos alunos e utilizados pelo professor para a contação.
- Apontar alguns dos mecanismos importantes para qualquer exposição eficaz: preparação prévia, ordem de fala, treinamento da fala (com exercícios de leitura oral, de entoação da voz, de dicção) e postura (de preferência de pé, olhando para os espectadores, mantendo uma respiração uniforme).

3) Material

- Livro literário.

Módulo V – duração: 2 aulas de 50 min.

1) Objetivos

- Apreender as características globais do gênero escrito.
- Avaliar a exposição oral.

2) Atividades

- Dividir a classe em 2 grupos que escreverão, cada um em uma cartolina, as principais características do gênero abordado: tempo, espaço, linguagem etc.
- Expor em grupos as características descritas.
- Fixar as cartolinas nas paredes da classe.
- Observar as exposições orais: postura e planejamento.

3) Materiais

- Cartolina e fita adesiva.

Módulo VI – duração: 2 aulas de 50 min.

1) Objetivos

- Saber utilizar os elementos prosódicos de acordo com a intenção do ato de narrar e de acordo com as variedades típicas do dialeto estudado.

2) Atividades

- Propor aula expositiva que contemple:

a) alguns elementos da melodia da fala: tom e entoação;

b) alguns elementos da dinâmica da fala: duração, pausa e ritmo;

c) alguns elementos da qualidade da voz: registro e qualidade da voz.

- Reproduzir vídeo com dicas para contação de histórias. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=TvDBIbutaLg>> Acesso em: 10 mai. 16.

3) Materiais

- Roteiro dos elementos prosódicos, vídeo com dicas de contação de histórias, *Datashow*, *notebook* e aparelho de áudio.

Módulo VII – duração: 50 min.

1) Objetivos

- Tomar consciência das características da apresentação oral eficiente.

2) Atividades

- Planejar a apresentação e ensaiar, cada aluno com a sua fala, e, posteriormente, todos.

3) Materiais <ul style="list-style-type: none">• Cópias da narrativa.
Produção final – duração: 50 min.
1) Objetivos <ul style="list-style-type: none">• Apresentar narrativa oral.• Avaliar.
2) Atividades <ul style="list-style-type: none">• Apresentar a narração em uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental.• Conversar sobre a qualidade das produções inicial e final.• Avaliar oralmente a aprendizagem alcançada ao longo da sequência.
3) Materiais <ul style="list-style-type: none">• Cópias da narrativa.

Quadro 2: Proposta de sequência didática. Fonte: elaborado pelas autoras.

Com essa sequência didática, acreditamos que os alunos terão um maior conhecimento e autonomia acerca dos aspectos relacionados à oralidade, como entoação, ritmo, qualidade da voz, além de conhecer em detalhes as características associadas ao gênero estudado (narração, contação de história, dentre outros).

Conclusão

A proposta didática que expusemos foi elaborada e planejada para aplicação em sala de aula para turmas do 9º ano do Ensino fundamental.

A partir da elaboração de uma proposta didática que respeite a cultura e a diversidade, acreditamos que o professor/educador tem um papel fundamental para que o aluno/aprendiz seja estimulado o suficiente em sua formação de modo a compreender que independente de sua “raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou qualquer outra condição” (NAÇÕES UNIDAS, 1996, p. 01), todos devem utilizar a **sua** língua, aquela com a qual melhor se identifica e que mais agrada, já que todos têm ao mesmo tempo todos os direitos e liberdade.

Já que compreendemos a necessidade de abrir-nos para o ensino da oralidade e da escrita aliado a uma pedagogia culturalmente sensível em aulas de LP, acreditamos existir uma tendência muito maior a que o aluno seja envolvido pelo prazer da aprendizagem e, num plano mais avançado de maturidade estudantil, se veja inclusive como um falante pertencente ao vasto campo de variedades linguísticas de que nossa língua dispõe e não mais como um falante refém de sua própria língua.

Entendemos a necessidade de o professor ter um projeto de leitura que o oriente em seu trabalho diário promovendo avaliações processuais e dê conta de questionamentos como,

por exemplo: Por que estudar LP? Como trabalhar a oralidade? De que forma elaborar aulas de modo a respeitar o aluno?

As reflexões que emergem das indagações acima descritas abrem espaço ao professor que poderá, de maneira consciente, contribuir para que o aprendiz se perceba senhor de sua língua e, conseqüentemente, um leitor e produtor crítico. Tudo isso configura-se como um desafio para o contexto educacional atual. Porém, ainda assim, é possível desenvolver um trabalho eficiente para a formação de sujeitos e cidadãos promotores de mudanças na sociedade pós-moderna.

Entendemos que o ensino de LP que considere sobretudo o respeito pela cultura e língua do outro é conveniente e deve ser amplamente difundido no presente século, especialmente nos atuais cursos de formação de professores. Dessa forma, o país criará meios para motivar o professor a intervir em sua própria prática e para que as preferências de cada aluno sejam respeitadas. Outro ponto fundamental de cuidado por parte do docente deve ser a fuga da homogeneização de comportamentos, tão primada pela escola desde sempre. A mediação docente não deve ser repressora, mas sim incitar a imaginação de cada aluno no envolvimento com sua fala, com seu texto, com suas leituras. Desta forma, é que vislumbramos o processo escolarizado de ensino da LP no Brasil.

Orality and linguistic-cultural diversity: a challenge for Portuguese language classes

ABSTRACT: This article aims to discuss orality and respect for linguistic-cultural diversity in the teaching of Portuguese Language. In this sense, some considerations about orality proposed by Favero, Andrade and Aquino (2011) and by Cagliari (1992), as well as considerations about the pedagogy of linguistic variation proposed by Erickson (1987), Bortoni-Ricardo and Dettoni (2001) and Cyranka (2015), mainly. As a result, a didactic sequence is presented to elementary school teachers that involves orality and writing in order to promote culturally sensitive teaching.

Keywords: orality; linguistic-cultural diversity; linguistic variation.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BORTONI-RICARDO, S. M.; DETONNI, R. do V. Diversidades linguísticas e desigualdades sociais: aplicando a pedagogia culturalmente sensível. In: COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. de (Org.) *Cenas da sala de aula*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2001, p. 81-103.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ SEF, Brasília:MEC/SEF, 1998.*

CAGLIARI, L. C. Prosódia: algumas funções dos supra-segmentos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. 23, p. 137-151, 1992.

CYRANKA, L. F. M. A pedagogia da variação linguística é possível?. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Orgs.) *Pedagogia da Variação Linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p.31-51.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ERICKSON, F. Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. *Anthropology and Education Quarterly*, Washington, v. 18, n.4, p. 335-356, Dec. 1987.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo, Parábola Editorial, 2008, p. 73-100.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. In: ELIAS, V. M. (org.) *Ensino da Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. São Paulo: Contexto, 2011.

LOPES, L. P. M. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

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

NAÇÕES UNIDAS. Assembléia Geral. *Declaração universal dos direitos linguísticos*. Barcelona, jun. 1996. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2016.

RODARI, G. *A Gramática da Fantasia*. 7.ed. São Paulo. Summus, 1982.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (col). *Gêneros orais e escritos na escola*. 2.ed. Campinas-SP: Mercado de letras, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

XAVIER, A. C. *Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos*. Recife: Rêspel, 2010.

Data de envio: 07/08/2017

Data de aceite: 21/01/2019