

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIENCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

ROSINEI APARECIDA HENRIQUE DE OLIVEIRA

RECORTE DE UM PERCURSO DA ATIVIDADE ORAL NO ENSINO

PONTA GROSSA
2011

ROSINEI APARECIDA HENRIQUE DE OLIVEIRA

RECORTE DE UM PERCURSO DA ATIVIDADE ORAL NO ENSINO

Monografia da Conclusão de curso apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras / Espanhol dos Departamentos de Letras Vernáculas e Língua Estrangeira, da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Prof. Dra. Aline Cacilda Koteski Emilio.

PONTA GROSSA
2011

ROSINEI APARECIDA HENRIQUE DE OLIVEIRA

RECORTE DE UM PERCURSO DA ATIVIDADE ORAL NO ENSINO

Monografia da Conclusão de curso apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras / Espanhol dos Departamentos de Letras Vernáculas e Língua Estrangeira, na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Ponta Grossa, 03 de novembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Aline Cacilda Koteski Emilio – Orientadora

Profa. Ms. Eliane Santos Raupp

Profa. Dra. Elódia Constantino Roman

Dedico este trabalho:
Aos meus pais José e Zenir.
A todos os meus familiares.
Por todo o amor, por quem sou e por tudo o que alcancei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela concretização deste trabalho.

À professora Dra. Aline Cacilda Koteski Emilio, pela atenção, carinho e paciência durante as orientações e aplicações dos questionários, contribuindo para que este trabalho se tornasse realidade.

À professora Donatilde Lemes Gonçalves “Doca” que contribuiu para a concretização deste.

Aos meus colegas de classe, pela convivência durante esses quatro anos.

Aos professores do PDE entrevistados, que contribuíram para o resultado da pesquisa.

A todos os professores que contribuíram para a minha formação do início ao fim.

Ao meu esposo Diego, aos meus irmãos: Elisângela, Sidnei, Rodrigo e ao meu sobrinho Lucas Gabriel, pelo apoio e incentivo durante a minha formação.

“Ama-se mais o que se conquista com esforço”

Benjamin Disraeli

RESUMO

Esta pesquisa se propôs a investigar alguns aspectos sobre a oralidade junto aos professores do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Nossa proposta foi verificar como agem, esses professores, quando em sua atividade de sala de aula aparecem marcas de oralidade nos textos dos alunos. Com esse objetivo, buscamos referenciais teóricos que mostrassem a importância da prática da oralidade no ensino de língua materna. Como ponto de partida, realizamos reflexão teórica sobre aspectos da oralidade no ensino; a seguir, discutimos sobre o espaço da oralidade na sala de aula, utilizando os Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Estaduais, além de autores como KOCH (2008), BAGNO (2002, 2007, 2009), ANTUNES (2003, 2009). Aplicamos um questionário aos professores do PDE para levantamento de dados e análise, os quais nos disponibilizaram uma amostra qualitativa sobre como atuam em relação às marcas de oralidade. Sabemos que os documentos oficiais (PCNs e DCEs) abrem espaço para a prática da oralidade e, através de nossa pesquisa, notamos que aos poucos essa prática vem ocorrendo em sala de aula, e os professores já estão abandonando o método tradicional para se vincular ao método e teorias atuais, o que parece positivo para o ensino de língua materna. Afinal, os dados mostraram que todos os professores entrevistados têm acesso às teorias dos documentos oficiais, o que os têm levado à uma mudança de metodologia em sala de aula.

Palavras - chave: Oralidade. Ensino. PDE.

RESUMEN

Esta encuesta se propuso a investigar algunos aspectos acerca de la oralidad, juntamente a los profesores del “Programa de Desenvolvimento Educacional” (PDE). Nuestra propuesta fue verificar como actúan, esos profesores, al encontrar señales de oralidad en las actividades propuestas a los alumnos. Con esto objetivo, recogimos a referenciales teóricos que mostrasen la importancia de la práctica de la oralidad en la enseñanza de lengua nativa. Para empezar, hicimos una reflexión teórica acerca de aspectos de la práctica de la oralidad en la enseñanza; luego tratamos acerca del espacio de la oralidad en clase, utilizando los “Parâmetros Curriculares Nacionais” y “Diretrizes Curriculares Estaduais”, además de autores como KOCH (2008), BAGNO (2002, 2007, 2009), ANTUNES (2003, 2009). Utilizamos un cuestionario con los profesores del PDE para agrupamiento de datos y análisis, los cuales nos prestaron una muestra cualitativa acerca de cómo actúan en relación a las señales de oralidad en la escrita. Sabemos que los documentos oficiales (PCNs y DCEs) abren espacio para la práctica de la oralidad y, a través de nuestra búsqueda, observamos que despaadamente esa práctica ven ocurriendo en las clases, y los profesores ya están dejando el método tradicional para vincularse al método y teorías actuales, lo que parece positivo para la enseñanza de lengua nativa. Al fin, los datos muestrearán que todos los profesores entrevistados tienen acceso a las teorías de los documentos oficiales, el que los tienen llevados a una mudanza de metodología al impartir clases.

Palabras - clave: Oralidad. Enseñanza. PDE.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Estatísticas do tempo em que os professores entrevistados lecionam língua portuguesa	35
Gráfico 2 - Estatísticas de conhecimento dos professores acerca dos documentos oficiais.....	36
Gráfico 3 - Estatísticas sobre as marcas de oralidade nos textos dos alunos	37
Gráfico 4 - Estatísticas sobre o “porque” de aparecerem as marcas de oralidade nos textos dos alunos	38
Gráfico 5 - Estatísticas sobre qual a medida que o professor adota quando aparecem as marcas de oralidade	39
Gráfico 6 - Estatísticas sobre se o professor acredita que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver a habilidade oral do aluno	40
Gráfico 7 – Comparativo da questão 4 sobre o “porque” de aparecerem marcas de oralidade no texto do aluno.....	41
Gráfico 8 – Comparativo da questão 5 sobre qual o procedimento adotado pelo professor quando encontra marcas de oralidade no texto do aluno	42
Gráfico 9 – Comparativo da questão 6 sobre se o professor acredita que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver a habilidade oral do aluno	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - PRÁTICA DA ORALIDADE EM QUESTÃO	11
1.1 PRINCIPAL QUESTÃO: DA ESCRITA PARA A ORALIDADE	11
1.2 A QUESTÃO DA ORALIDADE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	17
CAPÍTULO 2 - ORALIDADE E ESCRITA	22
2.1 A INTERAÇÃO ORALIDADE E ESCRITA	22
2.2 SOBRE O ESPAÇO DA ORALIDADE	25
CAPÍTULO 3 - DOCÊNCIA E ORALIDADE	33
3.1 – SOBRE A PESQUISA	33
3.2 – RESULTADO DA PESQUISA	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	49
APÊNDICE (QUESTIONÁRIO UTILIZADO PARA A PESQUISA)	50

INTRODUÇÃO

Durante um longo período a metodologia de ensino de língua valorizada era a tradicional, de modo que a língua falada não era reconhecida no ensino; o surgimento de estudos linguísticos fez, porém, o quadro vir a ser alterado, e os estudiosos já incluíram a fala como interesse de estudo e assunto de pesquisas, beneficiando assim um ensino mais de acordo com a realidade que se apresenta.

Sabemos que a criança quando entra na escola para ser alfabetizada já domina a língua oral, ela aprende, por meio da comunicação, com as pessoas mais próximas, ou seja, desde o nascimento o ser humano já possui a linguagem. A língua oral surgiu antes da língua escrita, no entanto, o ensino da língua escrita ainda tem um espaço maior do que o da língua falada.

BAGNO (2009) cita alguns pontos que devem ser observados em relação ao ensino de língua: a prioridade absoluta deve ser dada às práticas de letramento, pois, estas, possibilitam ao aprendiz a inserção à *cultura letrada, uma vez que* através dessa prática o aprendiz é capaz de ler e escrever textos de diferentes gêneros; todos os aprendizes devem ter acesso às *variedades linguísticas urbanas de prestígio*, já que inserir-se na vida urbana contemporânea é um *direito* do cidadão.

É preciso reconhecer que essas variedades de prestígio não correspondem integralmente à norma-padrão tradicional. Por isso, o autor defende a produção de uma nova *gramática de referência do português brasileiro contemporâneo* que substitua as gramáticas normativas que ainda circulam no mercado, uma nova gramática que *descreva e autorize* o que já está incorporado à atividade linguística de todos os brasileiros.

BAGNO defende que a prática da *reflexão linguística*, é importante para a formação intelectual do cidadão e que esta pode ser feita através da investigação de fatos reais, manifestações faladas e escritas.

Sendo assim, é preciso mostrar em sala de aula, e, também, fora dela, que a língua varia, e que existem muitas maneiras de dizer a mesma ideia, o mesmo fato, e que todas elas correspondem a usos diferenciados dos recursos oferecidos pelo idioma aos seus falantes. Devemos respeitar o modo de falar das pessoas, afinal, a língua é rica e heterogênea e está em constante mudança. O professor precisa conhecer e valorizar a

linguagem do aluno como um instrumento próprio utilizado na comunicação cotidiana, despertando, desse modo, o gosto pelo domínio da língua ao falar, ler e escrever.

É pensando como BAGNO que nos propusemos a realizar este trabalho cujo objetivo é verificar se os professores de língua portuguesa participantes do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE)-2011 têm conhecimento das teorias dos documentos oficiais, se desenvolvem a oralidade do aluno e se entendem essa prática como um trabalho exequível em sala de aula.

Com esse objetivo, no primeiro capítulo buscamos apresentar um breve histórico sobre a escrita e a oralidade, com base nos documentos oficiais. No segundo, expusemos algumas metodologias praticadas em sala de aula por autores, alguns trabalhos científicos recentes, a fim de mostrar como vem sendo feito o trabalho com a oralidade na prática de sala de aula. E, no terceiro, mostramos e analisamos uma pesquisa qualitativa — cuja fonte foram questionários, aos quais os professores responderam — com a finalidade de verificar que posturas eles têm apresentado ante as marcas de oralidade registradas por seus alunos na escrita.

CAPÍTULO 1

PRÁTICA DA ORALIDADE EM QUESTÃO

1.1 PRINCIPAL QUESTÃO: DA ESCRITA PARA A ORALIDADE

O interagir é presente na vida do homem e tem sido tema de acontecimentos de todas as épocas. Consideramos relevante destacar que há dois tipos de necessidades de interação: necessidade individual (de se expressar) e a necessidade social (de se comunicar). E essas habilidades já foram notadas no homem primitivo, por exemplo: quando fazia desenhos sobre superfície de algum objeto, ele expressava as ideias visualmente, enquanto a fala era sua expressão auditiva. Com o passar do tempo, a expressão visual, através do desenho, virou arte e o sistema pictográfico um tipo de comunicação. Esse sistema encaminhou-se em direção à representação da fala, assim, “a fala representava ideias e a escrita representava a fala” (EMILIO, 2008).

Observa-se então, que a expressão oral surgiu antes da expressão visual escrita. Considerando essa afirmação, explicitamos as etapas de evolução da escrita a seguir:

<i>Inexistência da escrita.</i>
<i>Precursos da escrita: fase semasiográfica (sinais)</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ sistema pictográfico (desenho); ■ recursos de identificação mnemônica (por associação, por analogia).
<i>Escrita plena: fase fonológica (representação dos sons graficamente)</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ lexical-silábica ■ silábica ■ alfabética

Quadro 1 – Etapas da evolução da escrita
Fonte: Emílio (2008)

Assim, conforme Emilio, antes do período lexical-silábico (3.100 a. C.) a expressão gráfica do homem acontecia por meio de desenhos, a partir destes, o sistema começou a ser estilizado e convencionado, resultando em ideogramas (letras de forma), depois, os traços foram passando por simplificações, e a sucessão destas deu origem à letra cursiva.

Para uma melhor compreensão da transição e do mecanismo utilizado na origem da escrita, vejamos a descrição de (KATO, Cf. EMÍLIO, 2008) “a passagem para o sistema silábico mostra um fenômeno conhecido como rébus”, que é a representação de palavras por pictogramas, utilizando apenas os sons dos nomes dos objetos. O exemplo dado pela autora é o desenho de uma carinha para representar “cara” e um barquinho para representar “vela”. Unindo os dois desenhos temos a representação da palavra “caravela”, com esse exemplo, estaremos usando as propriedades fonéticas e não as semânticas.

Com a contribuição dos fenícios e dos gregos, foram criados silabários e depois um alfabeto (Século X a. C), cada letra representava um som da mesma forma que se conhece hoje. Depois dessa descoberta, não houve mais nenhuma inovação significativa na história da escrita.

Segundo FÁVERO; ANDRADE; AQUINO (2007), por conter um volume considerável de elementos pragmáticos (pausas, hesitações, alongamento de vogais e consoantes, repetições, ênfases, entre outros), a língua falada foi considerada durante muito tempo, até meados da década de 1960, como o lugar do “caos”. Entretanto, com o surgimento dos estudos do texto, o enfoque vai deixando de se fixar apenas no produto e se desloca para o processo. A linguagem deixa de ser vista como mera verbalização e passa a ser incorporada nas análises textuais, a observação das condições de produção de cada atividade interacional.

As autoras afirmam que, para os estudos de língua falada precisamos analisar como se instaura a conversação que é definida como atividade na qual interagem dois ou mais interlocutores que se alternam constantemente, discorrendo sobre temas do cotidiano. Essa organização é feita através de turnos que são simétricos (quando ambos os interlocutores têm o mesmo direito, não só de tomar a palavra, mas também de escolher o assunto entendido como tópico discursivo, direcioná-lo e até estabelecer o tempo de participação) e assimétricos (privilegiamento quanto ao uso da palavra, cabendo a um dos interlocutores começar o diálogo, conduzi-lo e até mudar o tópico).

Para FÁVERO; ANDRADE; AQUINO (2007), um evento linguístico constitui-se dos seguintes aspectos comunicativos:

- a) situação discursiva: formal, informal;
- b) evento da fala: casual, espontâneo, profissional, institucional;
- c) tema do evento: casual, prévio;
- d) objetivo do evento: nenhum, prévio;
- e) grau de preparo para efetivação do evento: nenhum, pouco, muito;
- f) participantes: idade, sexo, posição social, formação, profissão, crenças, etc.;
- g) relação entre os participantes: parentes, amigos, conhecidos, inimigos, desconhecidos;
- h) canal utilizado para a realização do evento: face a face, telefone, rádio, televisão, internet. (como foi citado anteriormente).

A relação de um ou outro item dentre os elencados interfere nas condições de produção do texto falado, determinando a especificidade do evento discursivo. As autoras ainda citam exemplos de como e quando esses aspectos mencionados são realizados:

Exemplo 1

Momentos de interação entre um oftalmologista (L1) e sua paciente (L2).

L1 dona M... como vai a senhora?

L2 bem... obrigada...

L1 então hoje vamos testar as lentes... não é? bem...eu já disse para a senhora que poucas pessoas conseguem adaptar-se às lentes Varilux... especialmente às de contato...

L2 certo... mas vamos tentar...

L1 por favor...então me acompanhe até a salinha ao lado...minha auxiliar irá ajudá-la...

(Conversação espontânea)

Trata-se de uma situação discursiva formal (evento de fala profissional), pois o tema diz respeito a uma consulta médica, cujo assunto é a colocação de lentes de contato. O médico mantém um diálogo de rotina com sua paciente.

L1 conduz a interação – (o diálogo é então assimétrico) e o canal utilizado é face a face.

Exemplo 2

L2 ... acho que meu conhecimento de São Paulo é muito restrito se comparar com papai por exemplo...

L1 eu fui:: quinta-feira... não foi terça-feira à noite fui lá no () né? Lá na Celso Furtado

L2 éh::

L1 passei ali em frente à:: Faculdade de Direito... então estava lembrando... que eu ia muito lá quanto tinha sete nove onze.. (com) a tia sabe?... e:: está muito pior a cidade

(NURC – SP D2 343, linhas 15 a 23 p. 17)

O exemplo 2 trata-se de uma situação informal, em que há parentesco entre os interlocutores, portanto a relação é distinta, e o canal utilizado foi face a face.

Exemplo 3

Mãe (L1) e filho (L2) mantêm um diálogo a propósito de o jovem não ter utilizado seu celular para notificá-la de que não iria dormir em casa naquela noite. Nessa interação, o filho tem noção de que não há espaço para negociação e aceita a imposição da mãe. Essa situação configura, portanto, uma estrutura de poder da mãe em relação ao filho.

L1 quem não sabe usar seu celular deve deixá-lo em casa...

aliás:: você não vai usá-lo durante uma semana... tá resolvido

L2 tá bo::m... tá bo::m...

(Conversação Espontânea)

Através desses exemplos, percebemos que o texto conversacional é criação coletiva e se produz não apenas interacionalmente, mas também, como o texto escrito, de forma bem organizada.

Sendo assim, podemos afirmar que a fala e a escrita são modalidades pertencentes ao mesmo sistema lingüístico e, não obstante isso apresentam algumas diferenças em suas estruturas, as quais podem ser facilmente percebidas: podemos dizer que a escrita é uma modalidade expressiva completa, enquanto que a fala é um processo natural, pois, através da fala, o locutor tem maior liberdade de expressão, e na escrita, há a necessidade de atenção às regras gramaticais e aos elementos de coesão e coerência — a observância a esses aspectos é condição essencial para que um texto escrito possa transmitir sentidos ao receptor.

Para os estudos de língua falada torna-se fundamental analisar como se instaura a conversação, que é definida como atividade em que interagem dois ou mais interlocutores, que se alternam constantemente, discorrendo sobre temas próprios do cotidiano, ou seja, a conversação se dá por diversos meios como: face a face, por telefone, via internet, entre outros. Além disso, pode-se detectar um caráter interativo em toda atividade conversacional, visto que ocorre um envolvimento entre os participantes numa dada situação, pois na interação se cria a geração de sentidos, constituindo, assim, um movimento de avanço e recuo de produção textual organizada.

Quando se trata, porém, de diferenças entre língua falada e língua escrita, conforme KOCH (2008, p. 77), as características distintivas mais frequentemente apontadas entre essas modalidades são:

<i>FALA</i>	<i>ESCRITA</i>
1. não planejada	1. planejada
2. fragmentária	2. não fragmentária
3. incompleta	3. completa
4. pouco elaborada	4. elaborada
5. predominância de frases curtas, simples ou coordenadas.	5. frases complexas, com subordinação abundante.
6. pouco uso de passivas, etc.	6. emprego de passivas, etc.

Sabemos que, mesmo que existam essas diferenças, as duas modalidades “fala e escrita” sempre estarão interligadas, ambas favorecem a comunicação entre todos os falantes de uma língua, pois são um continuum e não um processo dicotômico.

Como já foi mencionado, tanto a escrita quanto a fala servem à interação verbal, são utilizadas em diferentes gêneros, em diferentes variáveis e registros que caracterizam os usos da linguagem. Dependendo dos contextos, das condições de produção, tanto uma como a outra podem ser mais ou menos planejadas, podem estar mais ou menos cuidadas em relação à norma padrão da língua, podem ser mais ou menos formais.

Se o professor de português aceita o caráter interacional da oralidade e, conseqüentemente, a sua realização em diferentes gêneros e registros textuais, ele tem um campo aberto de atividades a serem realizadas em sala de aula.

Quando se trata desta prática, notamos, porém, que tradicionalmente na escola a oralidade não é muito valorizada; na escola a escrita ainda é mais valorizada do que a fala e, como afirmamos acima, tanto uma quanto outra servem para a interação verbal nos diversos contextos comunicativos.

É importante lembrar que a criança quando chega à escola já domina a língua, cresce ouvindo e falando, por meio de cantigas, interação com familiares, diálogos, entre outros. Desse modo, quando aprende a falar, a criança já começa a se comunicar oralmente com as pessoas mais próximas e quando vai à escola para ser alfabetizada, ela já domina a língua.

E com a prática e valorização da oralidade, a escola permite a interação professor/aluno, facilitando, assim, que este produza discursos através de apresentações orais, sendo o sujeito do processo interativo. Por que sujeito? Porque numa escola o essencial é a aprendizagem do aluno, assim, ele é o sujeito desse processo; e através da interação

professor/aluno ocorre uma proximidade que só favorece a comunicação.

1.2 A QUESTÃO DA ORALIDADE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Sobre o uso das variedades de linguagem, as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) afirmam:

[...] “o professor precisa ter clareza de que tanto a norma padrão quanto as outras variedades, embora apresentem diferenças entre si, são igualmente lógicas e bem estruturadas”. (PARANÁ, 2007, p. 18)

Desse modo, o professor deve planejar e desenvolver um trabalho com a variedade linguística padrão que permita ao aluno conhecê-la e utilizá-la em contextos sociais, deixando-o livre para utilizar a variedade que ele domina em ocasiões em que não se exija o uso da variedade padrão.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) reafirmam que, ao ingressarem na escola, os alunos já dispõem de competência discursiva e linguística para se comunicarem em interações que envolvem relações sociais de seu dia a dia, inclusive as que se estabelecem em sua vida escolar. Acreditando, porém, que a aprendizagem da língua oral, por se dar no espaço doméstico, não é tarefa da escola, as instituições de ensino vêm utilizando a modalidade oral da linguagem unicamente como instrumento para permitir o tratamento dos diversos conteúdos (BRASIL, 1998, p. 24).

Por essa razão, concordamos que uma boa interação dialógica professor/aluno em sala de aula é uma boa estratégia para a construção do conhecimento, pois permite a troca de informações e o confronto de opiniões, as pessoas pensam de modo particular, de acordo com suas experiências e diferentes ideias sobre um determinado assunto, favorecendo ainda mais a interação verbal.

A oralidade formal é aquela utilizada nas palestras, em eventos sociais que exijam a norma padrão, e a oralidade informal é a que utilizamos em situações que não requeiram tanto rigor, como em conversa com parentes e amigos. Por essa razão, a escola deve promover atividades de apresentações públicas, como debates, teatro, palestras, apresentações de trabalhos, entre outros, para facilitar o desenvolvimento da habilidade oral do aluno, fazendo

com que este utilize na prática o que está aprendendo, o que contribui para o desenvolvimento da sua competência comunicativa. Com os conhecimentos adquiridos ele poderá se destacar profissionalmente e, certamente, terá um espaço maior na sociedade em que vive.

Ainda sobre linguagem, os PCNs relatam:

“[...] pela linguagem se expressam ideias, pensamentos e intenções, se estabelecem relações interpessoais anteriormente inexistentes e se influencia o outro, alterando suas representações da realidade e da sociedade e o rumo de suas relações” (BRASIL, 1998, p.20).

Podemos perceber que em todas as situações comunicativas a linguagem é necessária, mas também sabemos que há variedades presentes na língua; num mesmo idioma há variantes que se apresentam de acordo com a região, com os costumes, com a intenção, enfim, através dessas variantes notamos o quanto as pessoas são diferentes umas das outras, falam, pensam e se comunicam de acordo com o grupo social em que vivem. Devido a essas variações percebemos que a língua é heterogênea e está em constante mudança.

Em relação à linguagem “... ninguém escreve como fala...” (BRASIL, 1998, p. 30) no dia a dia, contudo, a organização da fala, incluindo a escolha de palavras e organização sintática do discurso, segue padrões significativamente diferentes daqueles usados na produção de textos escritos, as pessoas normalmente não escrevem como falam, ou seja, na escrita, utilizam um modo formal (claro que, às vezes, deixam transparecer marcas de oralidade), como no exemplo: o bilhete de Marta para seu patrão:

“Seu Carlos, Favor de comprar cerra, lustra move, ajaque, e foco para a porta da sala que ta queimado. A bassora de barre carçada quebro o cabo. No Mufato tem uma boa que eu já vi. A maior sempre atura mais tempo. Tem vitamina das pranta. Já moiei as foiage. Tiau Marta”. (EMÍLIO, 2008, p. 65).

Notamos que no bilhete acima ocorre nitidamente a influência da fala na escrita, há marcas de oralidade. Quando falamos utilizamos um modo informal, dependendo da situação; quando escrevemos, porém, nem sempre conseguimos colocar corretamente as palavras, e, assim, surgem essas marcas. Por mais que existam características orais no bilhete, Marta conseguiu transmitir a mensagem ao patrão, pois seu bilhete continha as informações necessárias para o patrão compreender o que ela estava transmitindo.

E tudo indica que os PCNs entendem que normalmente quando escrevemos utilizamos a linguagem formal na escrita mas, muitas vezes, na ânsia de expressarmos nossas ideias, podemos fazer registros da mesma maneira que falamos. Os PCNs quando tratam do processo de ensino- aprendizagem argumentam o que estamos afirmando ao dizer:

“no ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade da língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo...” (BRASIL, 1998, p. 31).

Sendo assim, notamos que a expectativa criada no processo ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, é que o aluno tenha sua forma de falar e, à medida que vai avançando na sua escolaridade, vá compreendendo que não há liberdade total de expressão, e que tanto a escrita quanto a fala devem seguir padrões adequados as situações de uso social.

Cabe ao professor explicar ao aluno o uso adequado da língua como também deve mostrar os diferentes padrões de fala e escrita. Esses subsídios devem ser suficientes para que o aluno reflita e tenha liberdade para escolher o padrão de fala e escrita que atenda à sua necessidade comunicativa. Dessa forma, os objetivos de ensino-aprendizagem citados nos PCNs terão sido atingidos.

Sobre o ensino de língua oral, os PCNs afirmam que:

[...] “Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apóiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.)” (BRASIL, 1998, p.67).

Os alunos têm menos acesso a esses gêneros, portanto, através do ensino de usos orais, o professor pode conseguir que os alunos se expressem mais e de várias maneiras favorecendo a interação verbal, fazendo com que os alunos se comuniquem a contento nas diversas situações sociais que envolvam oralidade.

Sobre o ensino de língua portuguesa, Antunes (2003, p. 22) menciona que os PCNs estabelecem que: “... os conteúdos de língua portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o uso da língua oral e escrita e o da reflexão acerca desses usos”, e, segundo a

autora, não é dada nenhuma atenção referente aos conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional das classes de palavras como apareciam nos programas de ensino de antes. Hoje, não há definições ou classificações gramaticais.

Em relação ao trabalho com a oralidade (2003, p. 24), a autora constatou que ocorre “... quase uma omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar”; em decorrência disso, podemos notar que o envolvimento com a oralidade ainda é pequeno, acontece: “... uma generalizada falta de oportunidades de se explicitar em sala de aula os padrões gerais da conversação pública, que pedem mais registros formais, com escolhas lexicais mais especializadas e padrões textuais mais rígidos” (2003, p. 25), sabe-se que a sala de aula é um local apropriado para trabalhar a linguagem oral, através de apresentações de trabalhos, debates, entre outros; porém, isso não acontece, falta até oportunidade para se explicitar os padrões da conversação pública, como foi mencionado acima.

Quanto ao trabalho com a escrita, a autora constatou que é somente para “exercitar”, pois não estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto. No entanto, não se pode esquecer que “a língua é assim, um grande ponto de encontro de cada um de nós com nossos antepassados, com aqueles que, de qualquer forma, fizeram e fazem a nossa história”, como define Antunes, (2009 p. 23).

A partir dos exemplos citados e também com base nas pesquisas feitas por Antunes, percebemos que o trabalho com a oralidade ainda é pequeno. Com muita frequência, as pessoas que utilizam as marcas de oralidade são alvos de preconceito (principalmente aquelas com pouca escolaridade), fazendo surgir, assim, o preconceito linguístico na sociedade. BAGNO (2007) cita alguns mitos referentes a esse preconceito, e esses mitos têm gerado críticas: “*a língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente*” (p. 15), esse mito é prejudicial à educação, pois não reconhece a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, assim a escola tenta impor sua norma linguística, como se ela fosse a língua comum a todos os brasileiros; “*brasileiro não sabe Português / Só em Portugal se fala bem o português*” (p. 20), o autor afirma que o brasileiro sabe português sim, o que realmente acontece é que o nosso português é diferente do de Portugal, somente há semelhança na escrita formal; “*Português é muito difícil*” (p. 35), todo falante nativo de uma língua sabe essa língua, por exemplo uma criança entre 3 e 4 anos de idade já domina as regras gramaticais de nossa língua, o que ela não conhece são as sofisticções e

irregularidades no uso dessas regras; “*As pessoas sem instrução falam tudo errado*”(p. 40), os escolarizados têm preconceito em relação a essas pessoas, mas isso é problema de ordem fonológica e pode ser resolvido com terapia fonoaudiológica.

Para que não aconteça esse preconceito, a escola precisa tomar uma atitude. Os PCNs citam o que a escola deve fazer:

“... Para cumprir bem a função de ensinar a escrita e a língua padrão, a escola precisa livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma “correta” de falar, o de que uma fala de uma região é melhor do que a de outras, o de que a fala “correta” é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso consertar a fala do aluno para evitar que ele escreva errado”. (BRASIL, 1998, p. 31)

Sabemos que através da fala somos identificados, seja na comunidade a que pertencemos ou seja fora dela, por exemplo: se um ponta-grossense sai de sua cidade e vai até outro estado como São Paulo, o paulistano irá perceber que essa pessoa não é nativa de lá, o mesmo acontece se o paulistano vem até Ponta Grossa, o ponta-grossense irá perceber que ele não nasceu em Ponta Grossa, somos de regiões diferentes, falamos a mesma língua, mas com variações, e estas dependem da região.

Essas crenças (esses mitos) desvalorizam a fala, é como se alguém falando o português em alguma de suas variedades de menos prestígio fosse incapaz, e isso é caracterizado como uma:

[...] “prática de mutilação cultural, que além de desvalorizar a fala, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde a nenhuma de suas variedades, por mais prestígio que uma delas possa ter” (PCNs,1998, p. 31).

Para que não haja discriminação entre os falantes das várias regiões, é preciso que se respeite o modo de falar de cada pessoa, pois as variações são outras formas de se expressar, de acordo com a região em que se vive. Só assim, com respeito recíproco, será possível eliminar esses mitos. Através do ensino-aprendizagem, os alunos poderão ser instruídos quanto à linguagem. A escola é o ambiente ideal para se aprender a língua e suas variações. No convívio escolar os alunos irão perceber em que momento se operam as variações linguísticas e, com as experiências do dia a dia, aprenderão, até por si sós, como evitar que a nossa língua não seja alvo de preconceito por conta dessas variações.

CAPÍTULO 2

ORALIDADE E ESCRITA

2.1 A INTERAÇÃO ORALIDADE E ESCRITA

Para que o processo de interação oralidade e escrita se desenvolva satisfatoriamente é preciso que o educador mostre aos educandos as características da escrita e da oralidade e enfatize que, embora pertençam a sistemas autônomos, essas práticas devem ser trabalhadas concomitantemente.

As palavras de VYGOTSKI traduzem melhor o nosso pensamento:

“Nossa investigação mostrou que o desenvolvimento da escrita não repete a história do desenvolvimento da fala. A escrita é uma função linguística distinta, que difere da fala oral tanto na estrutura como no funcionamento. Até mesmo o seu mínimo desenvolvimento exige um alto nível de abstração. É a fala em pensamento e imagens apenas, carecendo das qualidades musicais, expressivas de entonação da fala oral. Ao aprender a escrever, a criança precisa se desligar do aspecto sensorial da fala e substituir palavras por imagens de palavras. Uma fala apenas imaginada, que exige a simbolização de imagem sonora por meio de signos escritos (isto é, um segundo grau de representação simbólica), deve ser naturalmente muito mais difícil para a criança do que a fala oral, assim como a álgebra é mais difícil do que a aritmética”. (Cf. COLELLO, 1995 p. 24).

Para que ocorra uma aprendizagem de habilidades e conceitos, o alfabetizando deve conquistar uma consciência metalinguística a partir daquilo que ele já domina. O alfabetizando deve também:

[...] “construir uma nova relação com a fala interior de modo a conciliar seus processos mentais às exigências da escrita (a gramática, a sintaxe e a plenitude da sua atualização), sem, com isso perder de vista o seu objetivo fundamental que é a comunicação. Se o que priorizamos é a escrita como meio de expressão das idéias e a leitura como compreensão do mundo, não há como negar a necessidade de sintonia entre o falar e o escrever” (COLELLO, 1995, p.24).

Quando escrevemos utilizamos nosso pensamento, através dele organizamos nossas ideias para depois as colocarmos no papel, há, assim, uma sintonia entre o falar e o escrever, é por esse intermédio que expressamos nossas vontades, opiniões. Assim, reafirmamos que a “fala” e a “escrita” são interligadas.

Segundo COLLELO (1995), o objetivo maior da escola é alfabetizar (sem necessariamente despertar a consciência linguística). Entretanto, é preciso cuidar para que essas práticas não fiquem centradas unicamente nas letras e regras do bem escrever, pois isso acaba por desconsiderar as outras formas de manifestação, não se dando conta da relação implícita entre elas. Quando não damos espaço à mediação entre oralidade e escrita complicamos de forma desnecessária o momento difícil de alfabetização, visto como interpretação recíproca entre alfabetizador e alfabetizado.

COLLELO argumenta que é essa fase de mediação que deve ser fortalecida: devemos desenvolver o gosto pela oralidade e também devemos fazer com que se estabeleça a confiança na prática da oralidade. A discussão sobre o que seria a escrita, a leitura oral em voz alta de livros e impressos e também a discussão de seus conteúdos favorecem a comunicação. Essas são as práticas que fortalecem a fase de mediação.

Ao ingressar na escola, a criança já domina a linguagem oral coloquial; desde o início, a escola direciona, porém, todas as suas atividades objetivando, a linguagem escrita formal, menosprezando, assim, o que a criança já sabe. Observamos que, para valorizar a oralidade, devemos levar em consideração a linguagem oral dos alunos. Os documentos oficiais registram que devemos mostrar a variedade padrão, mas não obrigar o aluno a falar a modalidade formal. O educador deve explicar essas variações e deixar os educandos livres para escolher a que lhes convém; há, contudo, situações em que não temos escolha, precisamos utilizar a linguagem formal, como em uma entrevista, em um telejornal. Ao falar para uma audiência, dependendo do evento, exige-se uma linguagem formal e outra informal, ou seja, coloquial; podemos utilizar a linguagem numa conversa com amigos, parentes, em situações informais.

Para MARCUSCHI, “investigar o letramento é observar práticas linguísticas em que tanto a escrita quanto a fala são centrais para as atividades comunicativas em curso” (2001, p. 25), ou seja, as duas, escrita e fala, servem para a comunicação e interação entre os falantes. Visto que o letramento é voltado para a língua em uso, não devemos menosprezar uma ou

outra, precisamos respeitar as duas, pois ambas servem para a comunicação, elas são centrais nas atividades comunicativas.

No rol de semelhanças existentes entre as modalidades oral e escrita da língua, as variações são as mais destacadas, pois em textos escritos também se admitem variações, não existe uma escrita uniforme, inteiramente padronizada e submissa a uma única forma. Antunes (2009) relata que devemos considerar a língua escrita para além da frase, isto é, na sua forma textual e como atividade interativa, como parte significativa da atuação social das pessoas.

Para percebermos o fenômeno da variação, não devemos ficar no exercício de formar, copiar e analisar frases escritas, pois esse fenômeno advém das diferentes circunstâncias em que ocorre a interação. Portanto, ao ensinar, o professor precisa estimular a compreensão, seja na escrita, ou seja na fala, e deve fazer atividades que incentivem a comunicação entre ambos (professor e aluno), trabalhando assim as modalidades escrita e oral.

O livro didático usado nas escolas deveria contemplar textos de várias regiões do Brasil, para mostrar as variações de cada região mas, conforme BAGNO (2007), os livros didáticos mais vendidos são escritos e produzidos em sua grande maioria na região Sudeste, com predomínio do estado de São Paulo e em menor medida, na região Sul, com predomínio do Paraná. Esse material didático tem sido elaborado por autores vinculados à cultura das grandes cidades, e, por causa disso, as variedades linguísticas mais representadas são as urbanas dessas regiões. Desse modo em decorrência do preconceito que vigora em nossa sociedade, algumas variações linguísticas sofrem mais discriminação que outras, ou seja, as rurais ante as urbanas; as nordestinas ante as não-nordestinas; e as das classes sociais mais favorecidas ante as menos favorecidas.

Em relação às variações urbanas BAGNO (2009) relata numa pesquisa feita entre paulistas, a respeito das frases: “isto não é trabalho **para eu fazer**” e “isto não é trabalho **para mim**”, surgiu a terceira: “isto não é trabalho **para mim fazer**”, tanto na capital quanto no interior do estado, o uso de para mim mais infinitivo aparece na fala de pessoas altamente letradas caracterizando assim, uma regra da norma urbana culta, que ele denomina de norma padrão de prestígio de boa parte dos paulistas. Até na literatura podemos encontrar essas marcas, o autor cita o romance Inocência, de Visconde de Taunay (1872), em que aparece

“para mim” “– sim... certo tropeiro... mandou ordem para mim cobrar... de um parente uma bolada...” [cap. XIV]. Desde essa época já existia na fala o “para mim” em que o sujeito do verbo assume a forma oblíqua.

BAGNO reafirma:

[...] todos os aprendizes devem ter acesso às variedades lingüísticas urbanas de prestígio, não porque sejam as únicas formas “certas” de falar e de escrever, mas porque constituem, junto com outros bens sociais, um direito do cidadão, de modo que ele possa se inserir plenamente na vida urbana contemporânea, ter acesso aos bens culturais mais valorizados e dispor dos mesmos recursos de expressão verbal (oral e escrita) dos membros das elites socioculturais e socioeconômicas; o acesso e a incorporação dessas variedades urbanas de prestígio se fazem pelas práticas de letramento, por meio do convívio intenso, sobretudo no ambiente escolar, com os gêneros textuais mais relevantes para a interação social nos modos de vida contemporâneos. (2009 p. 38).

Através das práticas de letramento os alunos têm acesso a essas variedades urbanas de prestígio e o contato com os diversos gêneros textuais o que favorece a interação social dos aprendizes.

2.1 SOBRE O ESPAÇO DA ORALIDADE

Quando o assunto é oralidade ainda há várias opiniões controversas, no entanto, autores consultados a fim de obtermos suporte para a realização desta pesquisa, confirmam que deve haver mais espaço para a oralidade na sala de aula, pois, como vimos anteriormente, os documentos oficiais abrem espaço para a sua importância. Percebemos, assim, a importância de buscar trabalhos científicos recentes a fim de analisarmos como a questão da oralidade vem sendo contemplada na aula de língua. Selecionamos dois trabalhos, orientados pela professora Dra. Aline Cacilda Koteski Emilio, intitulados: “A competência oral na visão do aluno de 3º ano do ensino médio”, de Santos¹ e “Marcas de oralidade: ferramenta para o ensino de língua materna” de Silva².

¹ Rosana Sandra Guerez Justus dos Santos contemplou pesquisa de conclusão de curso sob o título “Competência Oral: visão do aluno de 3º ano do ensino médio” – 2008, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

² Jéssica Ferreira da Silva contemplou pesquisa de conclusão de curso sob o título “Marcas de oralidade: ferramenta para o ensino de língua materna” – 2010, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

O trabalho de Santos (2008) teve como objetivo verificar de que forma vem se desenvolvendo o aprendizado da oralidade em sala de aula. A autora coletou seus dados de pesquisa analisando a oralidade sob o ponto de vista do aluno do 3º ano do ensino médio, fazendo um levantamento com alunos de escolas públicas e particulares a partir de um questionário aplicado junto aos alunos. O questionário é composto de cinco questões, destacando-se:

Durante seu percurso de estudos – da 1ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio – você teve atividades que desenvolvessem sua habilidade no uso da oralidade?

A resposta seria sim ou não e quais. Mediante essa pergunta constatou-se que 83% dos alunos tiveram atividades orais e 17% nunca trabalharam com atividades orais.

Durante esses anos de estudo você teve mais atividades orais ou escritas?

95% afirmaram ter trabalhado mais com atividades escritas, e apenas 5% trabalharam também com exercícios orais.

Você considera a atividade oral tão importante quanto a escrita? Essa pergunta era para o aluno justificar a resposta.

89% dos alunos consideram a oralidade importante para o aprendizado e para a sua vida e 11% afirmaram que a oralidade não tem importância.

Constatamos que houve resultado positivo quando a autora perguntou sobre o conhecimento dos professores quanto aos documentos oficiais; quando o questionamento foi sobre quais seriam as atividades trabalhadas, notamos que ainda são trabalhadas mais atividades escritas do que orais. Outro resultado positivo foi que a maioria dos alunos aceita esse trabalho em sala de aula porque considera a oralidade importante para o seu aprendizado escolar e para a sua vida.

Já o de Silva (2010) referente, ao título “Marcas de oralidade: ferramenta para o ensino de língua materna” teve como objetivo verificar as possibilidades linguísticas para o ensino, e o que já está sendo concretizado em sala de aula a respeito das sugestões e teorias referentes às relações entre língua falada e língua escrita, às quais os professores já têm acesso.

A autora distribuiu questionários com cinco questões entre os professores de língua portuguesa em 2009, obtendo um total de 15 questionários respondidos. Dentre as questões, destacamos:

Você acredita que as marcas de oralidade no texto do aluno acontecem por: dificuldade com as convenções de língua, influência da fala ou N.D.A?

87% dos professores entrevistados responderam que é por influência da fala e 13% por dificuldade com as convenções de língua.

(Se) quando você encontra marcas de oralidade no texto do aluno, qual o procedimento?

As respostas foram: *Marca e registra a forma correta; Marca e solicita ao aluno a pesquisa sobre o erro; Marca e faz uma lista com as marcas de oralidade encontradas na maioria dos textos para um trabalho coletivo.*

O resultado dessa questão foi: 20% dos professores marcam os erros e corrigem, 20% sugerem pesquisa e 60% fazem trabalho coletivo, o que comprova que a grande maioria está interessada em alterar a postura tradicional de ensino.

Como você trabalha com os aspectos da fala do aluno, considerados 'erros' em relação à gramática normativa: Corrige, afinal estão errados; Mostra as diferenças entre fala e escrita; Aponta a diferença entre fala e escrita e orienta a adequação discursiva; Não trabalha com aspectos da fala em sala de aula.

Nessa questão 13% dos professores corrigem os textos e não orientam o aluno sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita, 27% alegaram mostrar as diferenças entre fala e escrita e 60% optam por não só mostrar as diferenças, mas por orientar para a adequação discursiva.

A pesquisa de Santos (2008) mostra que o trabalho com a oralidade ainda é pouco em sala de aula, pois alguns alunos responderam que nunca trabalharam com atividades orais, e outros que trabalharam somente com alguns exercícios orais. Tivemos oportunidade de constatar que as atividades com a escrita ainda são consideradas mais importantes do que a oralidade, é notório que a língua escrita ainda tem um papel muito importante na história da humanidade, mas ela surgiu depois da língua falada, como vimos no capítulo anterior.

Na pesquisa de Silva (2010), que fez um trabalho com os professores de língua portuguesa, constatamos que, muitas vezes, na ânsia de expressar suas ideias, as pessoas acabam escrevendo da mesma maneira como falam, ou seja, fora dos padrões corretos da escrita formal, como se utilizassem duas línguas (uma para escrever e outra para falar) BAGNO (2002, p. 163) denomina essa prática de diglossia, que vem do grego, significando

“duas línguas”. Diglossia é um termo utilizado para designar a situação onde, em que numa mesma comunidade são utilizadas duas línguas, tendo uma delas mais prestígio sociocultural do que a outra.

Aqui no Brasil não temos duas línguas e, sim, variedades ou falares, no entanto, parece que são utilizadas duas línguas, culta e não culta, mas a norma culta nem sempre está acessível a todo falante, por isso encontramos as marcas de oralidade, como no bilhete de Marta, citado no primeiro capítulo. Essas marcas ocorrem por influência da fala na escrita e são encontradas ao longo de nossa vida, desde a fase não escolar, na fase escolar e também na formação universitária. Os usuários dessas marcas normalmente acabam se tornando vítimas de estigmatização e discriminação; isso pode ser verificado principalmente contra as pessoas de baixa ou até nenhuma escolaridade.

Observamos que todos os professores entrevistados por Silva (2010) têm conhecimento das teorias dos documentos oficiais; esse resultado surpreende, pois indiferente de ser professor de escola particular ou pública, todos mostram estar informados sobre as teorias preconizadas nos documentos oficiais, que privilegiam a oralidade. Apesar disso, pudemos, também constatar que nem todos os professores priorizam a oralidade em sala de aula.

Nesse ponto, torna-se interessante destacarmos a Sociolinguística, como parte da Linguística, que se preocupa com a interação língua e sociedade, tratando principalmente das variações, sugerindo que o professor seja reeducado sociolinguisticamente, quebrando os preconceitos em relação às variedades linguísticas; incitando à adoção de uma postura autônoma quanto aos materiais didáticos, não dependendo somente do material que lhe é imposto, e chamando a atenção para a diversidade linguística que pode se apresentar no cotidiano escolar.

A partir desses pressupostos, o autor orienta que o professor precisa:

- “a) Fazer o aluno perceber que é capaz de plena capacidade de expressão e que a escola vai ajudá-lo a desenvolver ainda mais esse saber;
- b) Garantir o acesso para que aprendam outras formas de falar e escrever, diferentes das que já conhecem/dominam, ampliando o seu repertório comunicativo de acordo com as necessidades de interação;
- c) Conscientizar o aluno de que a língua pode ser um instrumento de

promoção social ou de repressão e discriminação, de maneira a combater o preconceito linguístico;

d) Promover a inserção dos alunos na cultura letrada, ou seja, ativar as convenções de escrita em diversos gêneros que circulam na sociedade e a formar um leitor literário autônomo”. (BAGNO,2007 p. 84)

Através do próprio cotidiano escolar, o professor pode preparar os materiais didáticos a serem utilizados nas aulas, não deve ficar somente na teoria de que trata os livros e, sim, buscar atividades diferentes que incentivem os alunos a desenvolverem habilidades de oralidade formal e aperfeiçoar a escrita.

No entanto, o professor deve conhecer estudos e pesquisas que contribuam para sua atividade metodológica, como o de CAGLIARI (1992), que, apesar de não ser publicação recente, contribui até hoje, apresentando uma relação dos “erros” mais comuns em sala de aula. Esses “erros” devem ser observados a fim de se classificarem as marcas de oralidade que se apresentam com mais intensidade em início de escolarização, e, de modo mais brando, à medida que o estudante se aproxima da Universidade. Estão entre eles:

- a) **Transcrição fonética** – reprodução literal da fala;
- b) **Dialetação** – variedade praticada por grupo socialmente desprestigiado;
- c) **Juntura vocabular ou hipossegmentação** – influência da fala;
- d) **Separação indevida ou hipersegmentação** - decorre, provavelmente, do fato de reconhecerem parte da palavra como vocábulo autônomo;
- e) **Hipercorreção** – consequência da ênfase exagerada que se dá a certas correções, o aluno acaba generalizando;
- f) **Troca, omissão ou acréscimo de letras** – como no nosso sistema de escrita nem sempre se cumpre o princípio das escritas alfabéticas, muito erros de grafia advêm das irregularidades do próprio sistema. É o caso de cidade (cidade), jelo (gelo), pisina (piscina), oje (hoje), etc.

Através de conhecimento das marcas de oralidade mais comuns no processo de aprendizagem, podemos desconstruir o preconceito linguístico. Ao perceber essas marcas nos

textos, o professor deve explicar como e por que elas ocorrem, enfatizando que isso é diferente, mas não errado; a fala difere da escrita, porém ambas estão interligadas e as pessoas que moram em regiões diferentes têm características diferenciadas. Portanto, o educador precisa envolver os educandos com textos diferenciados que mostrem as variações presentes na língua.

Hoje, o professor deve estar atento à realização de estudos, pesquisas e trabalhos acadêmicos, que possam contribuir para com seu trabalho, afinal deve ser sempre um pesquisador também. ANTUNES (2003), por exemplo, dá algumas sugestões de como o professor pode trabalhar o caráter interacional da oralidade:

“ · Uma oralidade orientada para a coerência global, ou seja, o aluno deve ser capaz de identificar a unidade temática do texto além de identificar as diferentes características que um texto assume em diferentes situações;

· Uma oralidade orientada para suas especificidades e saber que a fala não se opõe à escrita e que essas duas modalidades apresentam similaridades e diferenças;

· Uma oralidade orientada para facilitar o convívio social, onde se busca saber qual é o papel dos interlocutores na interação;

· Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, pausas e outros sentidos, pois estes funcionam como elementos complementares no processo de interação verbal;

· Uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de estudar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores, pois não ocorre interação se não há ouvinte”. (p.100).

Através dessas orientações, podemos notar que existem contribuições na literatura para ajudar o professor a desenvolver atividades que tragam algo proveitoso para o educando quando a questão é habilidade oral. Mas, sem dúvida, o educador precisa aceitar o caráter sociointeracional para ter um resultado eficaz no ensino de língua materna.

Assim, com essas orientações, o professor pode desenvolver um bom trabalho em sala de aula. Observamos que outros autores trazem pesquisas relacionadas à metodologia que os professores de língua utilizam em sala de aula. MEDRADO (2009, p. 101) traz um

exemplo de pesquisa em que gravou as aulas de quatro professoras de língua inglesa, depois mostrou os vídeos a cada uma, e elas puderam observar o que erraram e tiveram consciência de que deveriam aprofundar seus conhecimentos para ministrar uma boa aula. Essa metodologia é chamada de ‘espelho’. O objetivo é que o professor se volte para a sua aula, analisando-a e estabelecendo parâmetros avaliativos que resultem na reconstrução de ações.

BORTONI-RICARDO (2005) adotou a estratégia de analisar as aulas de um professor de origem rural e de uma professora de origem urbana, a fim de observar as variações presentes na fala desses professores, e constatou que os professores não tinham consciência da variação em sua própria fala e, em relação à fala dos alunos, cultivavam estereótipos referentes à linguagem rural e à diversidade regional.

Nessa pesquisa, a autora constatou que parece ser um fator decisivo a concepção do professor sobre eventos de oralidade e letramento, ou seja, a escola deve ampliar a formação dos educadores quando se trata de situações comunicativas que envolvam a oralidade e o letramento.

Segundo pesquisas de ILARI (1997), o professor ainda continua investindo a maior parte de seus esforços na gramática e nos exercícios escritos; a escola continua ignorando as variedades regionais e sociais, aprofundando, assim, os preconceitos existentes, como se o aprendizado fosse para a escola e não para a vida. Parece que muito pouco mudou.

BAGNO (2007) afirma que para construirmos uma sociedade tolerante que valorize a diversidade temos que exigir que as diferenças nos comportamentos linguísticos sejam respeitadas e valorizadas, só assim desconstruiremos a discriminação e todos os fatos relacionados com preconceitos de nossa sociedade.

Existem muitos questionamentos sobre o ensino de oralidade, mas de que maneira a escola pode intervir para ampliar o espaço dela em sala de aula?

A escola precisa intervir com princípios teóricos bem fundamentados, ampliando debates e reflexões sobre o tema entre os professores, enfatizando que se deve trabalhar a oralidade, estimulando os alunos no contato com os mais diversos tipos de gêneros textuais, incentivando a comunicação. Isso irá mostrar uma escola preocupada com a formação do cidadão, visto que a escola tem um papel decisivo na construção de uma sociedade consciente dos seus direitos e deveres.

Portanto, o papel da escola é proporcionar diversos conhecimentos e aprendizagens,

visando a propiciar um ensino de qualidade a todos, o respeito aos conhecimentos, ampliando-os. É dever da escola lutar contra todos os tipos de preconceito, inclusive o linguístico, proporcionando, assim, um ensino de qualidade e formando cidadãos comunicativos para enfrentar as diferentes situações, sejam elas de caráter profissional ou não.

CAPÍTULO 3

DOCÊNCIA E ORALIDADE

3.1 SOBRE A PESQUISA

De acordo com as teorias estudadas no primeiro e segundo capítulos, ao tratarmos dos documentos oficiais e de outros autores que versam sobre oralidade, vimos a necessidade de verificar como esse tema é tratado pelos professores, visto que é um assunto importante para as aulas de língua materna.

Entendemos que é através da oralidade que os alunos interagem mais, assim o professor deveria tirar proveito dessa situação para desenvolver atividades que aproximem professor e aluno de modo que seja natural o desenvolvimento da competência discursiva.

Portanto, é necessário que o professor realize atividades práticas adequadas à faixa etária de seus alunos. Há várias atividades que podem incentivar a oralidade, por exemplo, levar uma música ou um assunto atual e pedir para o aluno interpretar, apresentar uma propaganda e solicitar que o aluno teça comentários, assim o professor estará atuando de acordo com o que dizem os documentos oficiais.

O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) desenvolvido pela Secretaria de Educação do Paraná, através de seus cursos, visa atualizar os professores, proporcionando-lhes oportunidades de estudar os documentos oficiais, os quais dão sugestões de como detectar e solucionar problemas e como melhorar o ensino-aprendizagem dos alunos. Dessa forma, o PDE contribui para a melhoria da atividade pedagógica em sala de aula. Através da formação continuada, acreditamos que os professores podem desenvolver um bom trabalho em língua materna, especialmente com a prática da oralidade, incentivando essa prática com atividades adequadas, os alunos ganharão mais condições de bem empregar sua fala nas diversas situações sociais.

Para a elaboração deste trabalho, optamos por realizar a pesquisa com os professores do PDE de Ponta Grossa e região, pois acreditamos que se trata de um programa inovador.

Entendemos que é importante observar como esses educadores conduzem a habilidade oral dos educandos nas aulas de língua portuguesa, como trabalham e quais atitudes tomam quando encontram marcas de oralidade nos textos dos alunos.

Com este nosso estudo, pretendemos deixar nossa contribuição aos professores que tiverem acesso a este material. Nossa intenção é divulgar a ideia de que o espaço da oralidade deve ser respeitado. Percebemos que eles entendem que na escola há espaço para oralidade e que é possível trabalhar essa prática nas atividades de sala de aula.

Para tanto, foram elaboradas seis questões objetivas na perspectiva de análise qualitativa. Os questionários foram distribuídos entre os professores de língua portuguesa de Ponta Grossa e região, participantes do PDE do Estado do Paraná, nos dias 15 e 17/03 de 2011, durante o curso de “Variação linguística e ensino”.

No dia 15/03, com a autorização da docente, no momento que antecedeu o início do curso, aplicamos o questionário. Vinte e um professores responderam às questões.

No dia 17/03, após receberem orientação e formação sobre oralidade e ensino, reaplicamos o questionário a fim de verificar se, após dois dias intensos de curso, alguns professores haviam modificado sua opinião, registrada no primeiro questionário, sobre o trabalho com a oralidade em sala de aula. Nesse dia, vinte professores responderam ao questionário.

Os resultados podem ser vistos através dos gráficos a seguir, os quais englobam todos os questionários recebidos, pois o nosso interesse pelas respostas era principalmente saber como reagem os professores quanto às marcas de oralidade registradas pelos seus alunos.

Focamos nossas perguntas para o nível de conhecimento que os professores do PDE possuíam sobre as teorias e estudos que envolvem a oralidade e, também, sobre as opções e atitudes que têm adotado em sala de aula ao trabalhar esse assunto, que, para alguns, parece novo. Além disso, percebemos que o tempo de docência da maioria dos entrevistados é de mais de 15 anos.

Assim, deixamos os professores à vontade para se identificar ou não, pois o que realmente considerávamos relevante era o acesso às suas respostas. Os resultados conseguidos podem ser verificados no item seguinte.

3.2 RESULTADOS DA PESQUISA

A seguir serão expostas as estatísticas da pesquisa, através de gráficos e análise sobre cada uma das questões referentes ao dia 15/03, portanto antes de iniciar o curso sobre “Variação linguística e Ensino”.

Questão 1: Há quanto tempo você ensina Língua Portuguesa?

() Mais de 10 anos; () Menos de 10 anos; () Mais de 15 anos; () 15 anos

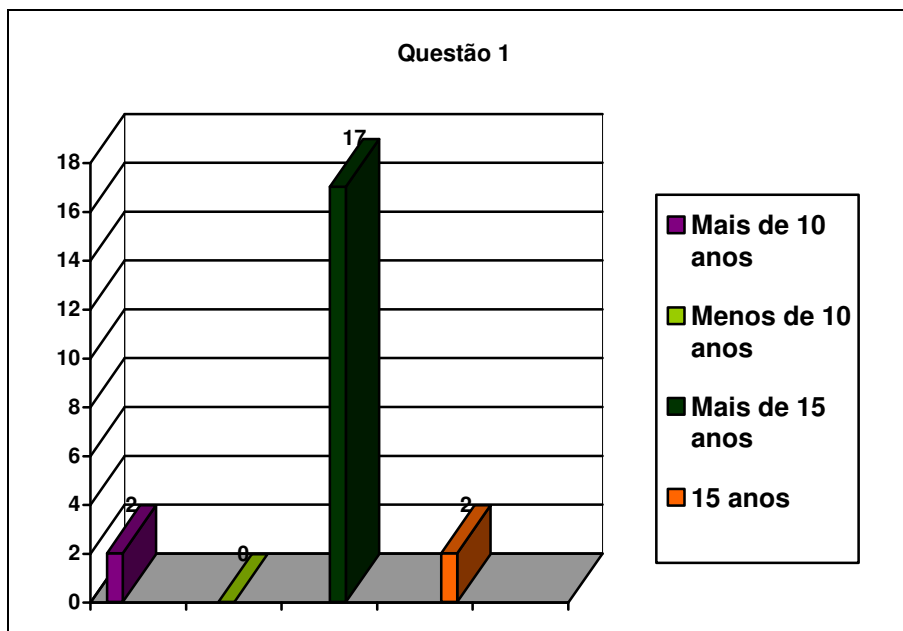


Gráfico 1 – Estatísticas do tempo em que os professores entrevistados lecionam língua portuguesa

Nessa questão, notamos que a maioria dos professores entrevistados leciona língua portuguesa há “mais de quinze anos”, visto que, no dia 15/03, dos vinte e um professores presentes, 17 responderam a essa opção, enquanto que dois, “mais de 10 anos”, e também dois, “15 anos”. São, portanto, professores bem experientes na função.

Questão 2: Você teve oportunidade de conhecer o que dizem as teorias dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) sobre oralidade?

() Sim () Não.

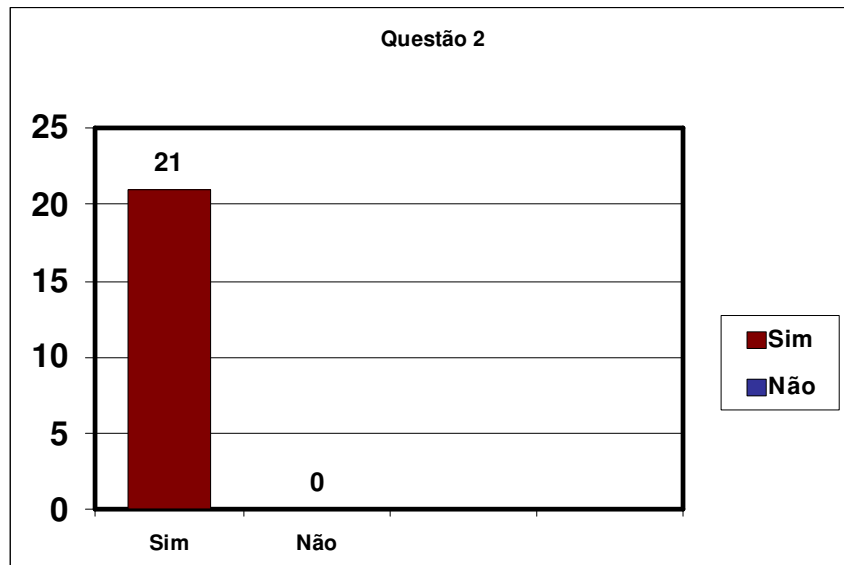


Gráfico 2 – Estatísticas do conhecimento dos professores acerca dos documentos oficiais

Nessa questão, ficou explícito o conhecimento dos professores entrevistados sobre os documentos oficiais, já que 100% responderam “sim”. A medida da prática desse conhecimento pode ser observada através das questões seguintes.

Questão 3: Nos textos de seus alunos aparecem marcas de oralidade?

() Sim () Não.

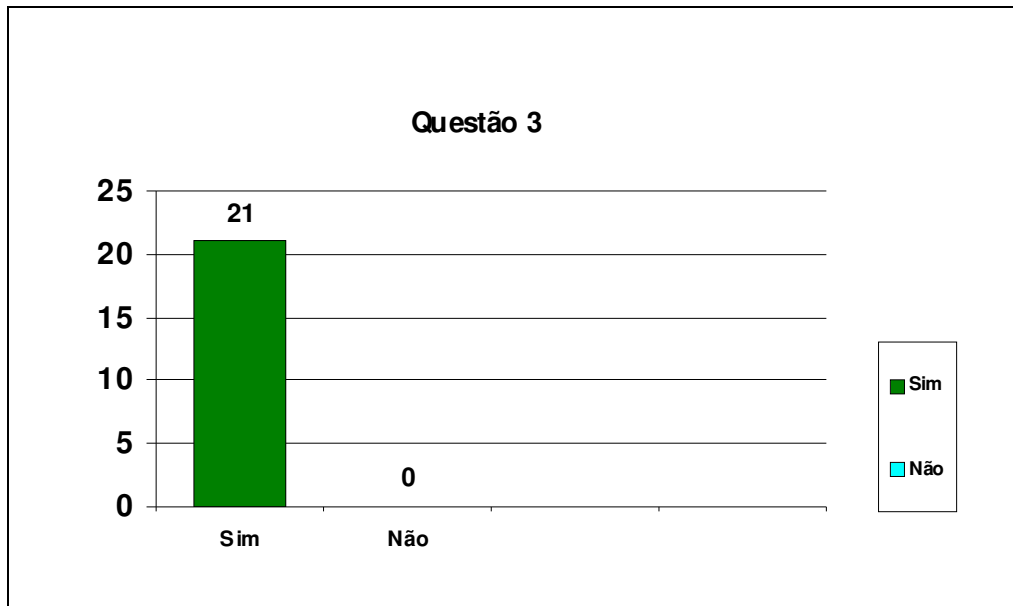


Gráfico 3 – estatísticas sobre as marcas de oralidade nos textos dos alunos

Todos os professores encontram marcas de oralidade nos textos de seus alunos, 100% responderam “sim”. Através dessa questão, observamos que as marcas de oralidade estão presentes nos textos dos alunos e no dia a dia do professor.

Na sequência, a causa das marcas de oralidade nos textos dos alunos.

Questão 4: Por que você acredita que elas aparecem?

() Porque o aluno não domina as convenções da língua; () Por influência da fala; () Falta de concentração; () N.D.A.

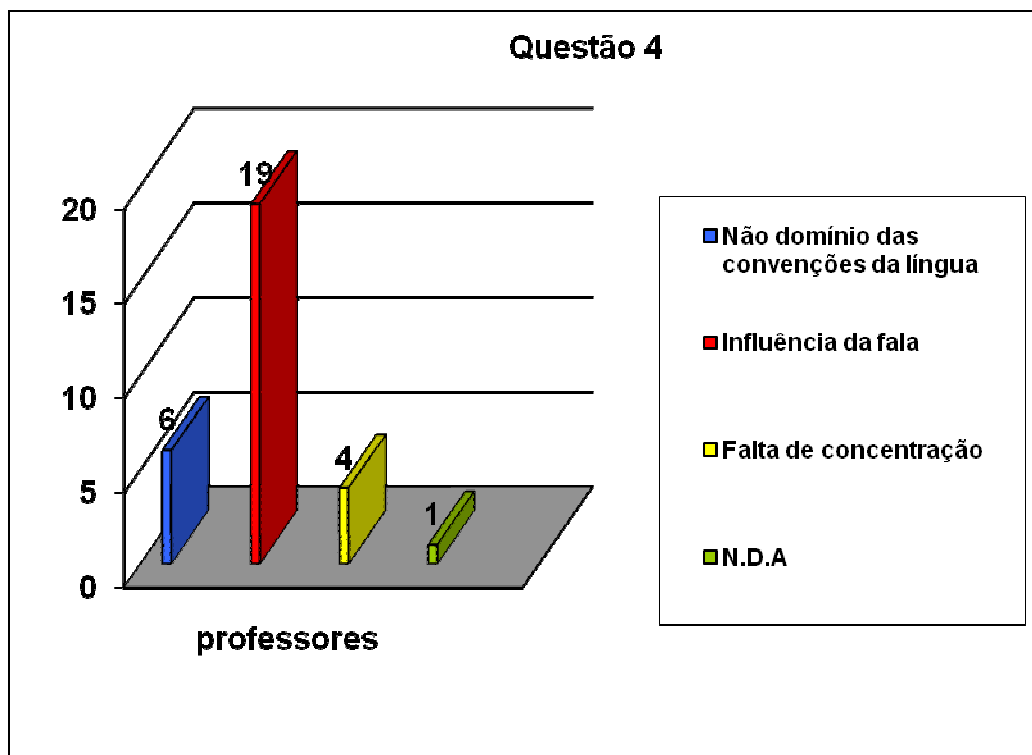


Gráfico 4 – Estatísticas sobre o “porquê” de aparecerem as marcas de oralidade nos textos dos alunos.

A essa questão, dezenove professores responderam “por influência da fala”, totalizando assim 98%, enquanto que seis responderam “porque o aluno não domina as convenções da língua”, quatro marcaram “falta de concentração”, e um, “N.D.A”. A essa questão houve professores que responderam marcando mais de uma opção, totalizando assim as outras respostas 2%, já que estavam presentes 21 professores.

Percebemos que a maioria dos professores acredita que as marcas de oralidade ocorrem por influência da fala na escrita. Esses educadores têm consciência da influência que a língua em uso tem na escrita e mostram que os alunos têm dificuldades para dominar as convenções propostas pela gramática normativa, bem como de passar da língua falada para a escrita, mas ainda há professores que acreditam que essas marcas ocorrem por falta de concentração do aluno, pois houve professor que marcou mais de uma opção, como se pode notar no gráfico 4.

Questão 5: Se encontra marcas de oralidade no texto do seu aluno:

() Marca e faz reescrever; () Orienta sobre a escrita e a oralidade

contextualizando; () Faz reescrever a palavra várias vezes; () N.D.A.

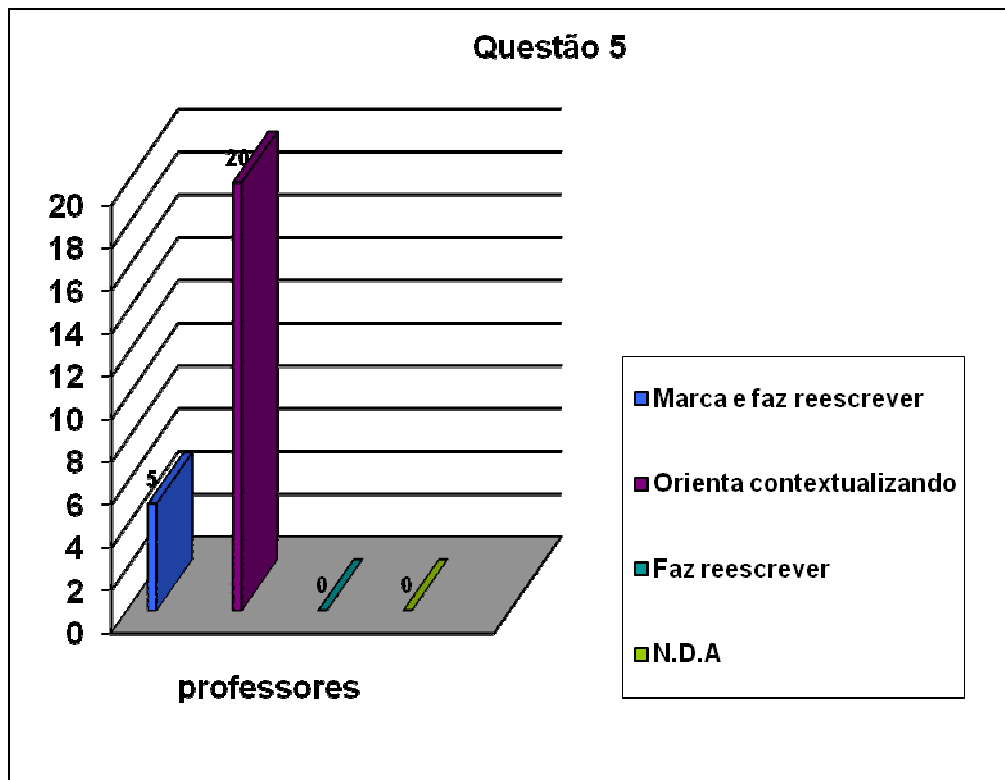


Gráfico 5 - Estatísticas sobre qual a medida que o professor adota quando aparecem as marcas de oralidade no texto do aluno

Nesse gráfico, vemos que 99% escolheram a opção “orienta sobre a escrita e a oralidade contextualizando” e 1% “marca e faz reescrever”, também nessa questão houve professor que respondeu marcando mais de uma opção, sendo “marca e faz reescrever”, nesta opção tivemos um professor que marcou, e quatro que preferiram indicar duas opções; com certeza, estes professores marcam e fazem reescrever a palavra, mas também orientam sobre a oralidade e a escrita contextualizando, assim, na percepção deles, essas duas questões merecem atenção.

Percebemos que a maioria dos professores entrevistados, quando encontram as marcas de oralidade nos textos dos alunos, orientam sobre a oralidade, a escrita e contextualizam, essa é uma forma de partilhar com os alunos quando é adequado ou não usar determinadas estruturas, orientando-os sobre quando podemos utilizá-las, sem lhes dizer aos alunos que são “erros”, mas que são, sim, influência da fala. Observamos que há professores que ainda seguem o método tradicional de marcar e pedir para o aluno reescrever a palavra

várias vezes. Felizmente esses professores representam a minoria, pois constatamos que a maior parte deles já está colocando em prática a concepção mais atualizada de ensino.

Questão 6: Você acredita que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver a habilidade oral do aluno?

() Sim () Não.

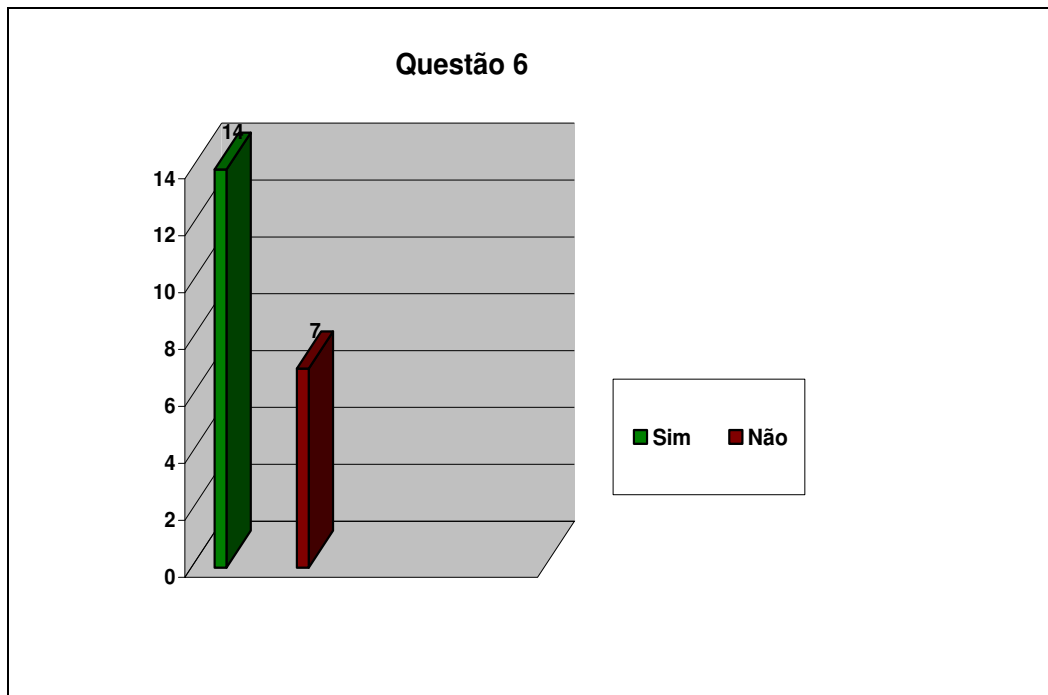


Gráfico 6 – Estatísticas sobre se o professor acredita que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver a habilidade oral do aluno.

A essa questão 86% responderam “sim”, enquanto que 14% responderam “não”, dentre os que responderam assinalando a segunda opção, alguns acreditam que não só o ensino da língua materna é responsável por desenvolver a habilidade oral do aluno, mas também o convívio familiar, isso quer dizer que a família também é responsável pelo desenvolvimento da habilidade na criança ou no adolescente.

A seguir vamos apresentar o resultado das questões no dia 17/03.

As respostas obtidas no dia 17/03 em relação às questões 1, 2, 3 foram praticamente semelhantes às do dia 15/03, a maioria leciona língua portuguesa há mais de quinze anos; enquanto todos os professores têm conhecimento do que dizem as teorias dos documentos oficiais referentes à prática de oralidade; sobre as marcas de oralidade, todos os professores

encontram marcas de oralidade nos textos de seus alunos.

Dentre as respostas obtidas no dia 17/03 selecionamos as questões 4, 5 e 6, a fim de visualizarmos, nos gráficos comparativos se ocorreram diferenças de atitude, crenças e valores, após o período de formação.

Na questão 4, referente às marcas de oralidade “*Por que você acredita que elas aparecem?*”

() *Porque o aluno não domina as convenções da língua;* () *Por influência da fala;* () *Falta de concentração;* N.D.A.

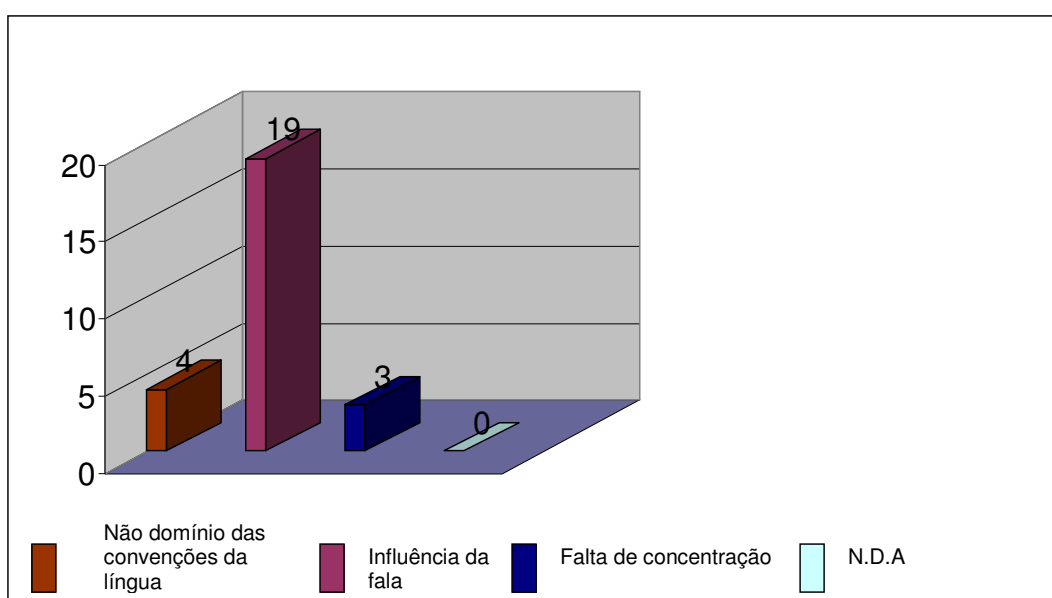


Gráfico 7: Comparativo da questão 4 referente o “porque” de aparecerem as marcas de oralidade no texto do aluno

Dos vinte professores presentes, a maioria, dezenove professores, totalizando 99%, marcaram “por influência da fala”, um professor marcou “porque o aluno não domina as convenções da língua”, totalizando 1%, visto que no gráfico há quatro e “por falta de concentração”, três, comprovamos que houve professores que escolheram mais de uma opção.

Do dia 15 para o dia 17, houve pouca diferença, pois, dentre os professores presentes, alguns marcaram mais de uma opção, acreditando que as marcas de oralidade ocorrem por influência da fala na escrita, mas como também pelo não domínio do aluno com

relação às convenções de língua e também pela falta de concentração do aluno. De acordo com as teorias estudadas, observamos que as marcas de oralidade ocorrem mais por influência da fala na escrita. Isso nos remete ao bilhete de Marta no capítulo 1, pois valorizar a oralidade é compreender a fala como ato de identidade da pessoa.

Na questão 5, sobre qual o procedimento adotado pelo professor quando encontra as marcas de oralidade “Se encontra marcas de oralidade no texto do seu aluno”:

() Marca e faz reescrever; () Orienta sobre a escrita e a oralidade contextualizando; () Faz reescrever a palavra várias vezes; () N.D.A

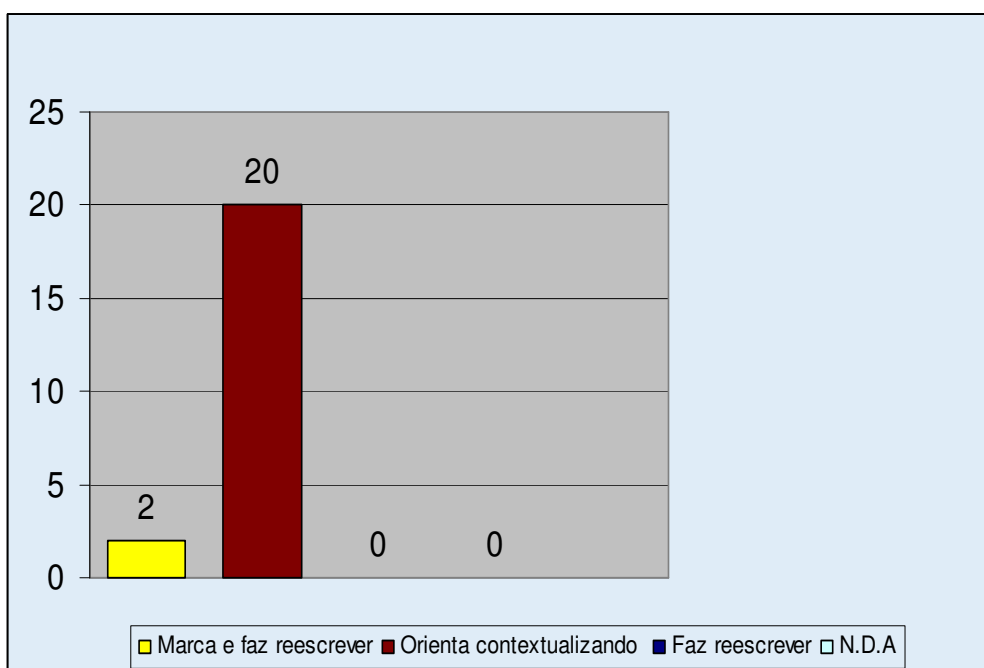


Gráfico 8: Comparativo sobre qual o procedimento adotado pelo professor quando encontra marcas de oralidade no texto do aluno

Como se pode notar, os vinte professores responderam marcando a opção “orienta sobre a escrita e oralidade contextualizando”, totalizando 100%, e houve professor que também escolheu a opção “marca e faz reescrever”.

Nesses dois dias de aplicação do questionário, observamos que os professores estão deixando de lado o método tradicional, procurando trabalhar a oralidade de forma contextualizada, isso é um grande avanço para o ensino, pois os educadores estão dando espaço para a prática da oralidade em sala de aula, ainda que uma minoria acredite que marcar

no texto do aluno a palavra e pedir para ele reescrever seja a solução correta, essa atitude revela a existência de resqúcio do método tradicional.

Na questão 6, perguntamos: “*Você acredita que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver a habilidade oral do aluno?*”

() *sim* () *não*

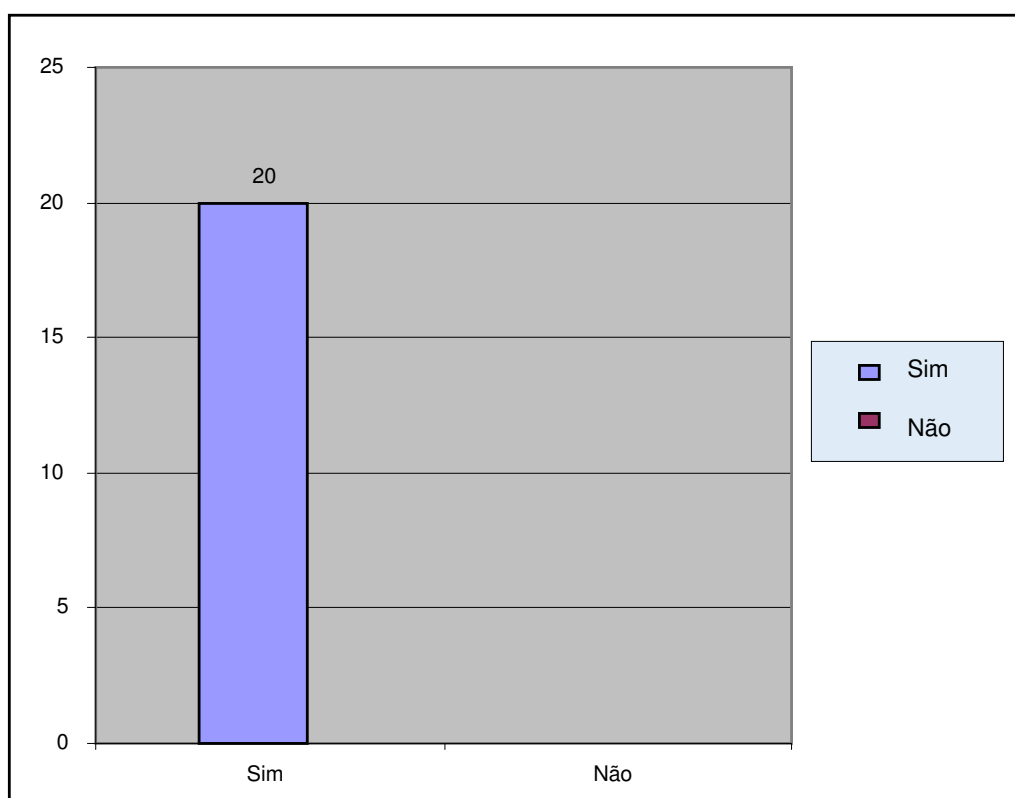


Gráfico 9: Comparativo da questão 6 sobre se o professor acredita que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver a habilidade oral do aluno

É possível observar uma diferença entre as opiniões do dia 15 para o dia 17. Dos 20 professores presentes, todos responderam “sim” totalizando 100%, ficou explícita a mudança de opinião dos sete professores que haviam respondido “não” no dia 15/03. Essa mudança se deve à formação recebida sobre oralidade e ensino nos dois dias intensivos de curso. Isso mostra a necessidade de conversas, como as estabelecidas em formações continuadas, para que haja uma mudança de postura por parte dos professores.

A pesquisa mostrou que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver

a habilidade oral do aluno. No entanto, entendemos que essa responsabilidade cabe a todos os professores, não apenas aos de língua materna; porém, o fato de haver uma consciência dos professores de língua portuguesa, já é um avanço para que se priorize a fala no ensino tanto quanto se tem priorizado a língua escrita.

Com relação às atividades que podem ser utilizadas em sala de aula a fim de trabalhar a oralidade, acreditamos que se o educador escolher atividades relacionadas com a faixa etária de seus alunos, ou também do cotidiano deles, como: anúncios, placas, propagandas, palestras, declamação, dramatização, avisos, entre tantos outros, com certeza irá contribuir para o desenvolvimento da oralidade formal e informal do aluno.

Sendo assim, cabe ao professor buscar as atividades de acordo com o desenvolvimento de seus alunos para conduzir suas aulas com qualidade. Acreditamos também que é através da formação continuada que esses professores podem ter contato com outros educadores para trocar informações e até solucionar problemas em relação ao ensino-aprendizagem dos alunos.

Portanto, essa experiência através da voz dos professores do programa de formação continuada, mostrou que esse programa é benéfico para abrir o horizonte dos docentes e isso nos permite acreditar que eles poderão mudar um quadro que já deixou muitos prejuízos ao ensino — o fato de não considerar com o devido valor a oralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa e dos dados teóricos apresentados neste trabalho pode-se concluir que o ensino de língua materna está se transformando. A forma tradicional de ensino que focalizava a língua escrita e a norma como prioridade em sala de aula está abrindo espaço, hoje, para novos horizontes, para a língua oral presente em nossa vida desde, sempre.

Os estudos linguísticos contribuem para esses novos horizontes e abrem espaço para o professor entender e colocar em prática a docência, voltada para a diversidade linguística presente em nossas vidas. Os governos brasileiro e paranaense tomaram a iniciativa de fazer imperar, através de documentos oficiais normas para o ensino. Com isso, esses governos não só estão contribuindo para a realização da atividade docente, como também estão atualizando esse processo, a fim de que o professor possa ter mais recursos para agir em sala de aula com uma metodologia mais atualizada, que valoriza, por sua vez, assim, a diversidade linguística.

Assim, apresentamos as marcas de oralidade como um instrumento de enriquecimento do ensino de língua materna, considerando que essas marcas estão presentes no dia a dia de alunos e professores. Portanto, o professor precisa reconhecê-las entendendo-as não como “erros”, mas como influência da fala na escrita.

Em nossa pesquisa, percebemos que houve mudança de opiniões dos professores em relação ao procedimento quando encontram essas marcas nos textos dos alunos. Alguns disseram solicitar que o aluno reescreva a palavra várias vezes, essa forma de reescrita é um “decorar” a palavra, que pode ser caracterizado como ranço do método tradicional, outros disseram que essas marcas ocorrem por falta de concentração do aluno, ou seja, o aluno não se concentra muito, enquanto que outros acreditam que os alunos tem dificuldades no domínio das convenções de língua e isso faz com que ocorra as marcas de oralidade no texto escrito.

Com relação às sugestões indicadas no presente trabalho quanto às impressões que se tinha quanto à escrita e à oralidade em sala de aula, observamos que todos os professores entrevistados têm conhecimento dos documentos oficiais e da existência da oralidade nos textos dos alunos. Pudemos verificar também que entre os professores uma parcela que ainda utiliza a metodologia tradicional, enquanto que a maioria já possui uma metodologia

diferenciada e acompanha as sugestões dos documentos oficiais.

Percebemos, através dessas atitudes, a importância do curso de atualização para os professores, como o PDE, pois estes podem se atualizar e mudar a sua percepção sobre um assunto do dia a dia da sala de aula. Pudemos perceber também que, após participarem do curso de atualização, professores que mantinham uma atitude tradicional, repensam sobre o seu trabalho em sala de aula.

Dessa forma, vemos um resultado positivo, pois os professores não estão vendo as marcas de oralidade como “erros” e sim como uma oportunidade para ensinar aos alunos a forma de adequação discursiva, valorizando a cultura e ajudando-os a compreender e utilizar novas variedades da língua.

Este trabalho foi importante, pois como futura professora de língua materna pudemos observar as posições tomadas pelos professores em relação às marcas de oralidade e comprovar que é realmente possível trabalhar com a questão da oralidade em sala de aula.

Assim, concluímos que o papel da escola é formar cidadãos capazes de se comunicar e interagir nas diversas situações sociais, utilizando de forma adequada as variedades presentes na língua, o educador é o profissional certo para desenvolver essa tarefa de formar educandos capazes de ler e escrever, dominando as variedades e atingindo a condição de se movimentar melhor socialmente, quando se tratar de fala e de escrita.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I - **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, M. **Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

_____. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Português ou Brasileiro?: um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____. **Preconceito lingüístico o que é, como se faz**. 49ª Ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BORTONI-RICARDO. S. M. **Nós chegemu na escola, e agora?: sociolingüística & educação** - São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna**. Brasília, 1998.

CAGLIARI, L. A. - **Alfabetização e Lingüística**. 4ª Ed. São Paulo: Scipione, 1992.

COLELLO, S. G. - **Alfabetização em questão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

EMÍLIO, A.C. K. **No trama da escrita e da oralidade: a inevitável emersão da fala**. p. 65 publ. Edefu, Uberlândia, 2008 In: **Estudos da linguagem e currículo: diálogos (im) possíveis**. Col. CORREA D. A; SALEH P.B. de O. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2009.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. da C. V. de O. ; AQUINO Z. G. O. de. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna** – 6. Ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

ILARI, R. **A lingüística e o ensino da Língua Portuguesa** – 4ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, I. V. - A inter-ação pela linguagem. 10ª Ed. – São Paulo: Contexto, 2008.

MARCUSCHI, L. A... [et al]. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MEDRADO, B. P. **Imagens no espelho: reflexões sobre a prática docente**. `In`: **Linguística Aplicada**. Col. PEREIRA R. C. M; ROCA M d P. p. 101 São Paulo: Contexto, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna para Educação Básica**. Curitiba, 2007.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BAGNO, M. ... [etal.] **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso.** Organizado: CORREIA, D. A. – São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR:UEPG, 2007.

BAGNO, M.. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BORTONI-RICARDO, S. M. – **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SOBROSA, L. S. **Escola x língua padrão, ideologia e preconceito linguístico.** Rio Grande do Sul. UNICRUZ.

Disponível em:

http://jararaca.usfm.br/websites/l&c/download/Artigos/07_L&C_1S/L&C1s07_Lidiane.pdf, acesso em 15/08/2011.

UEPG. Biblioteca C. Prof. Faris Michaele. Manual de normatização bibliográfica para trabalhos científicos. 3ª Ed.- Ponta Grossa:UEPG, 2009.

APÊNDICE

(QUESTIONÁRIO UTILIZADO PARA A PESQUISA)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
ACADÊMICA: ROSINEI APARECIDA HENRIQUE DE OLIVEIRA
PROFESSORA: ALINE CACILDA K. EMILIO
DATA: 15/03/2011

ESCRITA E ORALIDADE

Nome: _____

- 1) Há quanto tempo você ensina Língua Portuguesa?
 Mais de 10 anos
 Menos de 10 anos
 Mais de 15 anos
 15 anos

- 2) Você teve oportunidade de conhecer o que dizem as teorias dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) sobre oralidade?
 Sim Não

- 3) Nos textos dos seus alunos aparecem marcas de oralidade?
 Sim Não

- 4) Por que você acredita que elas aparecem?
 Porque o aluno não domina as convenções da língua
 Por influência da fala
 Falta de concentração
 N.D.A

- 5) Se encontra marcas de oralidade no texto do seu aluno:
 Marca e faz reescrever
 Orienta sobre a escrita e a oralidade contextualizando
 Faz reescrever a palavra várias vezes
 N.D.A

- 6) Você acredita que as aulas de língua materna são responsáveis por desenvolver a habilidade oral do aluno?
 Sim Não