



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

MIRELLE DA SILVA MONTEIRO ARAUJO

**INVESTIGANDO AÇÕES DOCENTES EM ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DA UEPB: O ENSINO DE ORALIDADE NA
FORMAÇÃO INICIAL**

**CAMPINA GRANDE – PB
2013**

MIRELLE DA SILVA MONTEIRO ARAUJO

**INVESTIGANDO AÇÕES DOCENTES EM ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DA UEPB: O ENSINO DE ORALIDADE NA
FORMAÇÃO INICIAL**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de licenciada em Letras.

Orientador: Prof. Dr. LINDUARTE PEREIRA RODRIGUES

**CAMPINA GRANDE – PB
2013**

A663i

Araujo, Mirelle da Silva Monteiro.

Investigando ações docentes em estágio supervisionado da UEPB [manuscrito]: o ensino de oralidade na formação inicial. / Mirelle da Silva Monteiro Araujo. – 2013.

70 f. il. : color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2013.

“Orientação: Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, Departamento de Letras”.

1. Lingüística 2. Gêneros Oraís 3. Ensino de Língua Portuguesa I. Título.

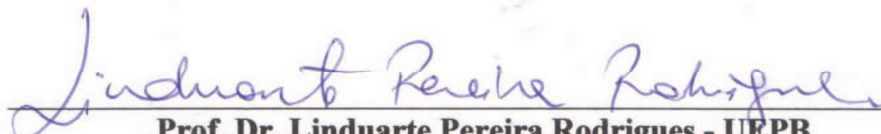
21. ed. CDD 410

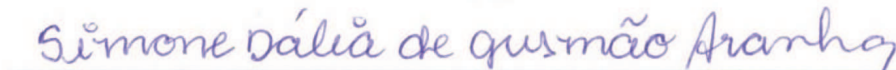
MIRELLE DA SILVA MONTEIRO ARAUJO

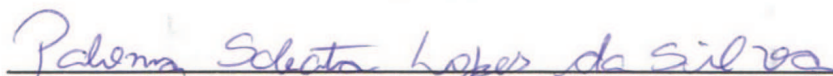
**INVESTIGANDO AÇÕES DOCENTES EM ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DA UEPB: O ENSINO DE ORALIDADE NA
FORMAÇÃO INICIAL**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de licenciada em Letras.

Aprovada em 05 / SETEMBRO / 2013.

 10,0
Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues - UEPB
Orientador

 10,0
Prof. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha - UEPB
Examinador

 10,0
Prof. Ms. Paloma Sabata Lopes da Silva - UEPB
Examinador

**CAMPINA GRANDE – PB
2013**

A Deus, que me concedeu a vida e todas minhas conquistas.

A minha mãe, Maria da Guia Silva Pereira.

A meu esposo, Jefferson Silva de Araujo Monteiro.

Ao professor Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, orientador.

Aos alunos de Estágio Supervisionado III e IV, sujeitos fundamentais nesta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e sustentador da minha vida;

À minha mãe, por ser um exemplo para mim;

A minha irmã, Gierlaine Silva Pereira por todo incentivo;

Ao meu irmão Emanuel Gustavo da Silva Monteiro;

Ao meu esposo, Jefferson Silva de Araujo Monteiro, pela compreensão e pelo estímulo;

À minha família e amigos;

Ao professor Dr. Linduarte Pereira Rodrigues orientador, por todo auxílio, pela compreensão e por incentivar a pesquisa acadêmica;

Aos alunos de Estágio Supervisionado III e IV, pela voluntariedade e participação nesta pesquisa;

Aos professores da banca de defesa, Paloma Sabata e Simone Dália;

Aos professores Roberta Paiva, Edson Tavares e Adalberto Rodrigues, por terem concedido espaço em suas aulas para a aplicação do questionário;

Aos alunos da turma de Letras 2009.2, por todo companheirismo durante o curso de graduação;

Agradeço a todos que colaboram para realização desta pesquisa e também para a concretização de minha formação acadêmica, de modo geral, a todos os professores do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba.

“Antes mesmo do primeiro despertar de nossa consciência, as palavras já ressoavam à nossa volta, prontas para envolver os primeiros germes frágeis de nosso pensamento e a nos acompanhar inseparavelmente através da vida, desde as mais humildes ocupações da vida cotidiana aos momentos mais sublimes e íntimos dos quais a vida de todos os dias retira, graças às lembranças encarnadas pela linguagem, força e calor. A linguagem não é um simples acompanhante, mas sim um fio profundamente tecido na trama do pensamento; para o indivíduo, ela é o tesouro da memória e a consciência vigilante transmitida de pai para filho” (HJELMSLEV, 2009, p.1).

RESUMO

O ensino reflexivo da oralidade é relevante para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, e por tanto é necessário que o professor de língua tenha conhecimento sobre o trabalho com a modalidade oral, possibilitando assim sua realização. Entretanto, a realidade que conhecemos é de um ensino equivocado, seja por parte dos professores da educação básica ou pelas falhas do livro didático ao abordar o ensino de oralidade de forma não satisfatória. Acreditamos ser a universidade, na graduação e na pós-graduação de cursos de licenciatura e formação de professores, o espaço de discussão dessa recente linha de pesquisa, o que deve possibilitar aos profissionais deste ambiente uma formação para o trabalho com tal modalidade. Diante disso, surge o interesse de verificar o nível de comprometimento dos estagiários, em final de curso de licenciatura em Letras da Universidade Estadual da Paraíba (Campus I), em prol de um trabalho com gêneros orais em sua ação docente. O que se justifica pela acentuada necessidade de um trabalho com uma modalidade da língua bastante utilizada nas práticas social dos sujeitos: a fala. Nossa pesquisa revelou que quando o graduando da licenciatura em letras tem um dos seus primeiros contatos com a sala de aula, seleciona gêneros textuais escritos, sendo pouquíssimos os casos de elaboração sistemática de sequências didáticas que envolvem os gêneros orais. Frente a tal constatação, partimos para analisar: se estes profissionais têm recebido uma base teórica durante a formação inicial que fundamente suas práticas de ensino do texto oral; se existe algum fator de organização do Estágio Supervisionado que esteja impossibilitando o ensino de tal modalidade; e como os futuros profissionais estão preparados para usar os gêneros orais na ação docente. O que permitiu identificar o motivo da ausência dos gêneros orais na elaboração de suas sequências didáticas, não atendendo as cobranças dos PCN de língua portuguesa e mesmo não reconhecendo que a maioria das ações dos sujeitos, operadas pela linguagem na sociedade contemporânea, são pautadas pela oralidade, conseqüentemente emolduradas pelos gêneros orais. Nosso estudo é de perspectiva metodológica quantitativa e qualitativa, com agentes de pesquisa classificados como alunos do curso de letras, com habilitação em língua portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, dos turnos manhã e noite. Nos fundamentamos pelas contribuições teóricas de Marchuschi (2001; 2005; 2007; 2008), ao mostrar a forma equivocada do ensino de oralidade por parte dos livros didáticos e delinear o percurso dos estudos desenvolvidos sobre o texto oral, trazendo contribuições significativas na delimitação das características próprias a oralidade e propondo uma abordagem de *continuum* entre o oral e o escrito. Visão teórica ampliada para os nossos objetivos de pesquisa através das contribuições de Dolz & Schneuwly (2010), que refletem sobre os gêneros orais em sala de aula; como também reflexões feitas por Fávero (2007) e Silva (2010), que acrescentam também a reflexão sobre as lacunas deixadas na formação de professores para que estes saibam ensinar a modalidade oral da língua.

Palavras-chave: Gêneros orais. Ensino de língua portuguesa. Formação de professores.

ABSTRACT

The reflective teaching orality is relevant for the development of language skills, and therefore it is necessary that the language teacher has knowledge about working with the oral mode, allowing its realization. However, the reality we know is a wrong teaching, either by teachers of basic education or the failures of the textbook approach to teaching orality so unsatisfactory. Believe to be the university at undergraduate and postgraduate degree courses and teacher training, the discussion area of this recent line of research, which should allow this environment to professional training to work with this mode. Therefore, there is interest to check the level of involvement of trainees in final year degree in Literature from the State University of Paraíba (Campus I), in favor of a job with oral genres in their teaching activities. What is justified by the strong need to work with an embodiment of the language widely used in the social practices of the subjects: speech. Our research revealed that when the graduate student has a degree in letters of their first contacts with the classroom, select genres written, and very few cases of systematic elaboration of didactic sequences involving oral genres. Facing such a finding, we set out to examine: whether teachers have received a theoretical basis for the initial justifying their teaching practices oral text if there is some factor of organization that is impossible Supervised teaching this modality, and as future professionals are prepared to use the oral genres in teaching activities. What allowed us to identify the reason for the absence of oral genres in preparing its didactic sequences, not meeting the demands on the NCP Portuguese language and not even acknowledging that most actions of individuals, operated by the language in contemporary society are guided by oral consequently framed by oral genres. Our study is a quantitative and qualitative methodological perspective, with search agents classified as students of letters, with specialization in English from the State University of Paraíba, the morning and evening shifts. We have considered the theoretical contributions Marchuschi (2001, 2005, 2007, 2008), to show how misguided teaching orality by the textbook and outline the course of studies on the oral text, bringing significant contributions in defining the characteristics own orality and proposing an approach to continuum between oral and written. Theoretical vision expanded to our research objectives through the contributions of Dolz & Schneuwly (2010), reflecting on the oral genres in the classroom, as well as insights from Favero (2007) and Silva (2010), which also add to reflection on the gaps left in teacher training so that they know to teach oral modality of the language.

Keywords: Oral Genres. Portuguese teaching. Teacher training.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Alunos do estágio supervisionado participantes da pesquisa.....	44
Gráfico 2 – Turnos em que estudam os alunos do Estágio Supervisionado III analisados.....	45
Gráfico 3 – Turnos em que estudam os alunos do Estágio Supervisionado IV analisados.....	45
Gráfico 4 – Estudos Realizados Sobre a Modalidade Oral no Estágio Supervisionados III e IV.....	47
Gráfico 5 – Estudos Realizados Sobre a Modalidade Escrita no Estágio Supervisionado III e IV.....	47
Gráfico 6 – Sequências didáticas com gêneros orais desenvolvidas no Estágio Supervisionado.....	51
Gráfico 7 – Nível de proficiência dos estagiários para elaboração de sequências didáticas.....	53
Gráfico 8 – Alunos da graduação que já trabalham como professores de língua materna.....	56
Gráfico 9 – Alunos da graduação que já trabalham como professores de língua materna e sua relação com o ensino dos gêneros orais.....	56
Gráfico 10 – O professor da escola onde ocorre o estágio e a escolha do ensino do gênero oral por parte do estagiário.....	58
Gráfico 11 – A escolha de gêneros textuais para um ensino relevante de língua portuguesa.....	60
Gráfico 12 – Perspectivas do ensino do oral assumidas pelos estagiários de Letras - UEPB.....	63
Gráfico 13 – Nível de proficiência dos graduandos para utilizar os gêneros orais formais.....	63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
Em busca do espaço da oralidade no ensino de língua materna.....	12
Organização da monografia.....	14

CAPÍTULO I

1 A RELAÇÃO ENTRE AS MODALIDADES ORAL E ESCRITA DA LÍNGUA.....	16
1.1 O LUGAR DA FALA E DA ESCRITA NAS PRÁTICAS COMUNICATIVAS.....	16
1.2 O LUGAR DO TEXTO ORAL NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA E NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	19
1.2.1 Os gêneros orais nas aulas de língua portuguesa.....	19
1.2.2 O espaço da língua falada nos livros didáticos de língua portuguesa.....	22
1.2.3 O que dizem os parâmetros curriculares nacionais acerca do ensino dos gêneros textuais orais?.....	23
1.3 O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DOS ESTUDOS DA RELAÇÃO ENTRE O ORAL E O ESCRITO.....	27

CAPÍTULO II

2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO LUGAR DE REFLEXÃO DAS AÇÕES DOCENTES.....	32
2.1 A OPOSIÇÃO CRIADA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	32
2.1.1 As ações docentes inseridas na concepção de ensino por imitação.....	33
2.1.2 As ações docentes inseridas na concepção tecnicista de ensino.....	34
2.1.3 Sobrepujando a separação entre teoria e prática no estágio supervisionado...	35
2.2 OS PROBLEMAS NO AMBIENTE DE DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM CONVITE À PESQUISA.....	37

CAPÍTULO III

3 INVESTIGANDO AÇÕES DOCENTES EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA UEPB: O ENSINO DE ORALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL.....	39
3.1. PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS.....	39
3.2. ANÁLISE DOS DADOS.....	43
3.2.1 O perfil dos alunos de estágio supervisionado participantes da pesquisa.....	43
3.2.2 Os estudos realizados durante a formação inicial dos professores: teorias e metodologias do ensino da modalidade oral da língua.....	45
3.2.3 A ausência de estudos sobre as teorias de oralidade durante a graduação: o reflexo do silêncio na prática pedagógica do estágio supervisionado.....	50
3.2.4 Percebendo se a ausência de reflexão sobre a modalidade oral durante a graduação tem reflexos no ensino dos alunos em formação profissional que já trabalham como professores de língua materna.....	56
3.2.5 Entendendo se a ausência de gêneros orais nas sequências didáticas do Estágio Supervisionado está associada a algum fator de estrutura de organização do estágio.....	57
3.2.6 Percebendo se a ausência de gêneros orais nas sequências didáticas ocorre pelo desconhecimento da modalidade oral enquanto uma prática linguística relevante na sociedade.....	59
3.2.7 Compreendendo em que concepção os estagiários trabalhariam com os textos orais.....	62
3.2.8 As habilidades dos professores em formação inicial para utilizar os gêneros orais formais.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS.....	68
ANEXOS.....	70

INTRODUÇÃO

Os seres humanos vivem em sociedade, do latim *societate* significa associação amistosa com outros, e nesta vida social são partilhados valores, tradições, crenças, culturas e tantos outros âmbitos que constituem a convivência dos sujeitos e para que isto seja possível nós, que vivemos em comunidade, necessitamos interagir através das práticas linguísticas. Mas a língua permite irmos além da prática da interação social, ela não se separa do homem, e afirmamos isto não só atentando para o fato de que o homem tem uma capacidade biológica inata de falar, tornado-se singular no reino animal, mas olhando também para a língua como uma atividade que forma a identidade social e individual dos sujeitos.

Conforme Hjelmslev (2009), a fala segue o homem em todos os seus atos, ela é marca de personalidade e de nacionalidade. Ela é o tesouro da memória, é a consciência transmitida de pai para filho. Ocupa espaço desde os momentos mais humildes da vida cotidiana até os mais sublimes e íntimos. A fala inseparável do homem é parte da construção de sua cultura, tradição e valores.

A **língua falada** surge primeiro que a escrita e por muito tempo é a única modalidade que mantêm as tradições, as culturas e os saberes nas sociedades. Atualmente, mesmo em uma sociedade fortemente marcada pela presença do texto escrito, ela continua sendo essencial nas práticas linguísticas, pois influencia na aquisição da escrita e permanece presente em situações informais e formais da vida.

Em busca do espaço da oralidade no ensino de língua materna

Sendo tão relevante imaginamos que a oralidade deve ocupar um importante espaço no ensino de língua materna, porém não é esta a realidade que constatamos ao olhar para a atenção que a modalidade oral recebe nas aulas de língua e nos livros didáticos de português, o oral tem ficado relegado ao esquecimento e aos equívocos.

Acreditamos que os parâmetros curriculares nacionais e as diversas pesquisas realizadas atualmente sobre o texto oral têm ajudado a desfazer este silêncio e esta incorreção no ensino desta modalidade. Para tanto, é necessário que os professores em formação acadêmica continuada ou inicial tenham acesso a essas teorias e aos documentos oficiais. É preciso que o professor domine as teorias e metodologias do ensino da oralidade para assim aplicá-los em sua sala de aula, a partir desta compreensão nasce o problema desta pesquisa: *os professores em formação inicial, do curso de Letras, língua portuguesa, da Universidade*

Estadual da Paraíba, têm tido contato com as teorias que respaldam o ensino da oralidade na prática docente de língua portuguesa nos ensinamentos fundamental e médio?

Nossa pesquisa levou em consideração que as sequências didáticas elaboradas no estágio supervisionado da UEPB refletem a base teórica desses professores em formação. Outro dado empírico foi termos percebido que durante nossa formação acadêmica nenhum colega de sala de aula havia elaborado uma sequência com gêneros orais, em 2012, o que nos despertou ainda mais para a urgência dessa investigação científica. Diante disso, visitamos o Núcleo de Pesquisa de Língua e Literatura (NUPELL), da UEPB, onde supostamente ficavam guardados os relatórios da componente curricular de Estágio Supervisionado, em que constatamos a não atualização desse acervo documental, entretanto, alguns foram analisados e chamou nossa atenção perceber que as sequências didáticas daqueles relatórios não visavam à promoção do ensino de língua falada, o que deveria ser apoiado pelo trabalho com os gêneros orais. Partimos, então, da hipótese de que a ausência do ensino da modalidade oral nas práticas desenvolvidas pelos estagiários do curso de letras (língua portuguesa) se dá pela falta, por parte dos graduandos, de conhecimento teórico sobre a modalidade oral da língua. O que se evidencia pela memória de estudante de letras que lembra que em apenas uma disciplina, de toda uma graduação, os gêneros orais foram destacados, enquanto a escrita foi estudada e evidenciada, sendo apresentada como a única possibilidade de atuação do homem pela linguagem em práticas sociodiscursivas.

Sabendo da relevância da modalidade oral da língua para a interação social e da ausência do ensino desta por parte dos livros didáticos, dos professores no exercício do magistério e, pelo que verificou nossa pesquisa, também por parte dos professores em formação inicial, julgamos importante o desenvolvimento desta pesquisa para contribuir com o aumento de material científico nesta área. Nossa preocupação é com a formação dos professores para o ensino desta modalidade, assim nossa pesquisa tem o objetivo de analisar se os alunos da graduação em Letras com habilitação em língua portuguesa da UEPB têm refletido, durante a formação inicial, sobre o ensino dos gêneros orais e assim entender os motivos da ausência dos gêneros orais em suas sequências didáticas. Como objetivos específicos, pretendemos: perceber como as teorias que dão base a formação inicial estão relacionadas às ações docente no estágio, entender se a estrutura do Estágio Supervisionado têm impossibilitado a execução de sequências didáticas com gêneros orais e entender como estes profissionais têm sido ensinados quanto ao uso dos textos orais formais.

Para alcançarmos estes objetivos elaboramos como objeto de análise da pesquisa um questionário, com 20 questões, que foi aplicado com as turmas de Estágio Supervisionado III

e IV dos turnos manhã e noite no período 2013.1. Fundamentamos-nos, teoricamente, principalmente em Marcuschi (2001, 2005, 2007 e 2008) que faz um percurso nos estudos da oralidade e propõe uma visão de *continuum* entre o oral e o escrito; Dolz & Schneuwly (2004) que mostram o ensino de gêneros orais a partir de sequências didáticas; e Fávero (2007) que caracteriza o texto oral como coeso e coerente.

Organização da monografia

A presente monografia está dividida em quatro partes: esta introdução, que tem por finalidade apresentar a pesquisa; os capítulos um e dois, que fundamentam teoricamente nosso trabalho e o capítulo três, que trás a análise do nosso objeto: o questionário. Apresentamos a seguir cada capítulo de forma mais detalhada.

O **capítulo um** tem por finalidade refletir sobre a relação do texto oral com o escrito; ele é composto de três tópicos: 1) O lugar da fala e da escrita nas práticas comunicativas – pensamos no espaço que cada modalidade ocupa na interação humana e mostramos que a fala é uma atividade central na vida no homem; 2) O lugar do texto oral nas aulas de língua materna e nos livros didáticos de língua portuguesa – Sabendo da importância da língua falada nas práticas comunicativas, questionamos qual o lugar dado a esta modalidade no ensino de língua, qual é a relação entre oralidade e escrita neste espaço e mostramos que a escola e a livro didático têm “esquecido” e/ou ensinado de forma equivocada esta modalidade, colocando sempre a escrita em primeiro plano; após mostrar os problemas no ensino da modalidade oral trazemos um sub tópico do tópico dois: O que dizem os parâmetros curriculares nacionais acerca do ensino dos gêneros textuais orais? – diante dos equívocos cometidos pela escola e pelo livro didático com relação ao ensino da oralidade, mostramos que existem diretrizes que auxiliam os professores em formação inicial ou continuada, na promoção de um trabalho de forma conveniente, são estas diretrizes traçadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais; 3) O desenvolvimento histórico dos estudos da relação entre o oral e o escrito – com o intuito de mostrar as teorias que abordam a relação oral e escrito dentro de uma concepção adequada, apresentamos um percurso histórico dos estudos das relações entre estas modalidade, que mostram a concepção assumida por nós para o ensino do texto oral.

O **capítulo dois** tem por finalidade refletir sobre a relação entre teoria e prática no Estágio Supervisionado, ele está dividido em dois tópicos: 1) A oposição criada entre teoria e prática no estágio supervisionado – este tópico mostra que, no dizer de muitos alunos da graduação, teoria e prática andam separadas, isso muitas vezes ocorre por que a concepção de

estágio é tecnicista ou de imitação, porém a prática do estágio supervisionado deve estar subsidiada pelas teorias vistas no curso de graduação, para que os estagiários possam intervir na realidade das escolas de forma eficaz. 2) Os problemas no ambiente de desenvolvimento da prática de estágio supervisionado: um convite à pesquisa – neste tópico refletimos sobre uma proposta de fazer com que os problemas que são verificados durante o estágio supervisionado não sejam apenas alvo de críticas, mas virem objeto de pesquisa para que os estagiários possam intervir e colaborar com a escola que os acolhe, aplicando com o conhecimento teórico possíveis soluções para os problemas que estão ali presentes.

O **capítulo três** tem por finalidade analisar o objeto de pesquisa, ele está dividido em duas partes: 1) Perspectivas metodológicas – estruturamos aqui a organização de nossa pesquisa, mostrando os procedimentos tomados para nortear a análise dos dados; e 2) Análise dos dados – neste tópico temos a análise dos questionários utilizados na coleta de dados, ele é dividido em oito aspectos em que tínhamos o interesse de compreender, e apresenta os resultados de nossa pesquisa.

CAPÍTULO I

1 A RELAÇÃO ENTRE AS MODALIDADES ORAL E ESCRITA DA LÍNGUA

1.1 O LUGAR DA FALA E DA ESCRITA NAS PRÁTICAS COMUNICATIVAS

O ser humano traz em sua configuração biológica a capacidade inata de falar (salvo os casos de deficiência) tal herança genética nos torna diferentes dos outros seres da criação à medida que permite o desenvolvimento do uso da linguagem de forma proposital e não apenas por instinto. Devemos lembrar que o termo “linguagem” tem sido utilizado diversas vezes como sinônimo de língua, mas é necessário diferenciá-los; conforme Marcuschi (2005) linguagem trata-se de uma faculdade humana, que possibilita através das estratégias cognitivas o uso dos signos para a realização da comunicação e da interação, ela é uma característica inata do ser humano, pois está em sua configuração genética. A expressão língua refere-se a uma das várias formas de manifestação real dos sistemas de comunicação humana, a língua é desenvolvida através da cognição, mas também tem seu lado social e assim é considerada uma atividade sócio-cognitiva, que tem como função a comunicação e a interação interpessoal. Ela se desenvolve ligada a raízes históricas, assim temos diversas línguas que foram construídas pelo mundo, cada uma com características diferenciadas e aspectos semelhantes que são próprios de uma língua como a morfologia, semântica, pragmática, fonética e as relações com os mecanismos cognitivos.

A herança biológica é muito importante para a constituição de outra herança: a cultural. Fazer uso da língua está associado à capacidade humana de usar a linguagem para comunicar-se, mas vai além de uma capacidade geneticamente transmitida, a língua é uma formadora de identidades individuais e sociais, ela é uma prática da sociedade que carrega uma herança histórica e nos insere em uma cultura, uma história e em uma realidade social com diversas ideologias. A língua é essencial para o desenvolvimento das relações interpessoais, ela está presente nos momentos mais íntimos da vida como também nos momentos mais formais e, diante de sua grande importância nas relações humanas, na construção da história e no desenvolvimento das sociedades, ela se constitui um indispensável objeto de estudo e de ensino. Sabendo de sua relevância, pensemos agora como a língua é utilizada na sociedade.

Conforme Marcuschi & Dionisio (2007, p.13) a língua é utilizada através das práticas linguísticas que estão inseridas em contextos, estas práticas geram e organizam as formas de

conhecimento, elas ocorrem basicamente de duas formas: oral ou escrita, a este respeito eles afirmam:

Toda a atividade discursiva e todas as práticas linguísticas se dão em textos orais ou escritos com a presença de semiologia de outras áreas como a gestualidade e o olhar, na fala, ou elementos pictóricos e gráficos, na escrita. Assim, as produções discursivas são eventos complexos constituídos de várias ordens simbólicas que podem ir além do recurso estritamente linguístico, mas toda atividade discursiva situa-se, *grosso modo*, no contexto da fala ou da escrita.

A língua pode ser utilizada basicamente de duas formas: falada ou escrita, ambas estão associadas à capacidade cognitiva que o homem tem de usar a linguagem, porém a representação falada da língua está diretamente ligada à capacidade genética de desenvolvimento da fala e surge como língua em uso muito antes da escrita. A primazia cronológica da fala não a torna mais importante que a escrita que aparece posteriormente como uma invenção humana, ambas as modalidades são fundamentais para o uso da língua na sociedade contemporânea.

Parando para refletir, questionamos: que modalidade da língua nós utilizamos mais em nosso dia-a-dia? Falamos ou escrevemos mais? Para responder estes questionamentos vamos atentar para os usos da língua no cotidiano das pessoas. Pensemos o quando conversamos com amigos e familiares, solicitamos informações a desconhecidos, “focamos”, contamos piadas e notícias, telefonamos, utilizamos a voz no exercício de nossa profissão (com muita frequência no caso de profissões como professor, vendedor, operador de *telemarketing*, radialista etc.). Não podemos esquecer também que casualmente elaboramos bilhetes, preenchemos formulários, anotamos receitas e usamos a escrita nas mais diversas profissões. Ambas as modalidades (escrita e oral) estão presentes em nossas práticas linguísticas, mas podemos afirmar que, no cotidiano da maioria das pessoas, a língua falada é muito mais recorrente. Pensemos então no lugar das modalidades quanto ao surgimento das línguas e a sua aquisição.

No surgimento das modalidades da língua, é constatado que elas se desenvolveram primeiro na modalidade oral, foram aprendidas por seus falantes e só posteriormente desenvolveram-se na modalidade escrita, não sendo a segunda uma representação da primeira, pois cada modalidade tem seu modo de funcionamento na língua. A oralidade, durante muito tempo, foi a única modalidade existente e esteve associada ao desenvolvimento das sociedades, formando a tradição oral, carregando (e continua atualmente a carregar) valores

históricos e sociais formadores de identidade cultural. Salientamos que a existência humana na terra tem cerca de um milhão de anos e a escrita só veio surgir a pouco mais de 3.000 anos antes de Cristo, ou seja, há aproximadamente 5.000 anos. Na sociedade ocidental ela entrou por volta de 600 A.C estando hoje com pouco mais de 2.500 anos. E a imprensa apareceu em 1450, tendo pouco mais de 500 anos. Já os processos de alfabetização como um fenômeno de massa, podem ser ignorados nos primeiros 2.000 anos da história ocidental, pois ela era restrita a poucos. Vemos assim que a cronologia apresentada para o surgimento das modalidades oral e escrita, como afirma Graff citado por Marcuschi (2008, p. 23) é “devastadoramente simples”. Diante disso, podemos afirmar, seguramente, que a oralidade por muito tempo foi a única modalidade responsável pela interação interpessoal, e esteve associada ao desenvolvimento social, cultural e a manutenção das raízes históricas.

Atentando agora para a aquisição das modalidades da linguagem pela espécie humana, temos que antes de chegar à escola boa parte das pessoas já sabem falar, embora não saibam refletir sobre o uso da fala em contextos que exigem o uso de gêneros orais formais (como seminário, mesa redonda, sermão falado) ou fazer análises de características próprias do texto falado; já a escrita na realidade brasileira atual é aprendida no contexto escolar, onde a criança já chega dominando a modalidade oral da língua, que acaba por exercer influência na aquisição da escrita, porém seu conhecimento linguístico prévio muitas vezes é ignorado. Além disso, podemos afirmar que as pessoas não alfabetizadas e as alfabetizadas se comunicam muito bem utilizando a modalidade oral, pois o texto oral tem uma estrutura de organização coesa e coerente que é totalmente possível de compreensão e possibilita a interação.

Assim, podemos afirmar que a oralidade tem primazia cronológica sobre a escrita e é uma formadora de identidade cultural e social, ela tem uma estrutura própria com regras de acontecimentos que se adequam ao contexto de uso, e permite exposições formais e informais. O texto oral possibilita uma interação de forma eficiente e é totalmente possível de compreensão, ele é adquirido primeiro que a escrita pelas pessoas, e mais utilizado no cotidiano, logo entendemos que os gêneros orais podem e devem ser objetos de ensino e reflexão, pois eles possibilitam a compreensão do funcionamento dinâmico da língua, a adequação aos contextos comunicativos e o reconhecimento da diversidade linguística.

Por se tratar de uma modalidade da língua tão relevante na vida das pessoas, acreditamos que essa modalidade da linguagem deve ocupar um importante espaço no ensino de língua; diante disto, refletiremos no tópico a seguir sobre o espaço que tem sido dado à

modalidade oral dentro das aulas de língua materna e nos livros didáticos de língua portuguesa.

Antes de partirmos para o próximo tópico, gostaríamos de esclarecer que à medida que nossa pesquisa reconhece a importância da oralidade, não temos a pretensão de defender a modalidade oral como sendo melhor ou mais importante que a escrita, sabemos que a escrita entrou de forma decisiva nas sociedades e está presente em nossa cultura de forma bem acentuada, a ponto de ter se tornado um bem social indispensável para a prática do dia a dia. Mas, com este trabalho, queremos destacar que cada modalidade (oralidade e escrita) tem seus usos e características e apresentam semelhanças e algumas diferenças que podem estar relacionadas aos usos efetivos da língua em contextos específicos ou a características intrínsecas de cada modo de representar a língua; e, desta forma, entender que ambas as modalidades são relevantes na sociedade e, portanto, devem estar presentes nas aulas de língua portuguesa.

1.2 O LUGAR DO TEXTO ORAL NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA E NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

1.2.1 Os gêneros orais nas aulas de língua portuguesa

A modalidade oral é essencial no exercício das práticas linguísticas e deveria ocupar um espaço de reflexão no ensino de língua, mas atentando para o tratamento dado à oralidade nas aulas de língua materna, percebe-se que este é negligenciado por parte da escola, mesmo sendo tão utilizada no cotidiano das pessoas, a oralidade é desprestigiada no âmbito do ensino e isto, como afirma Marcuschi (2005 p. 21) “não se trata de uma contradição, mas de uma postura” que revela um “*preconceito linguístico e social*” com os diferentes falares do português no Brasil, como defende Bagno (2004). Tal postura ignora a diversidade da língua e “transforma” a variação da oralidade em desorganização quando a compara com as regras da gramática tradicional, e “esquece” que a escrita também sofre variações e adequações às situações comunicativas.

Uma pesquisa realizada por Silva (2010), com professores do município de João Pessoa – PB, revela que quando se pensa em aula de português, muitos professores remetem imediatamente a aula de gramática ou de produção escrita. Segundo a autora, um dos motivos que dá base para este pensamento é a forma como as aulas são planejadas, esta pesquisa mostrou que o “planejamento” das aulas acontece diversas vezes no mesmo dia em que a aula

será ministrada e o texto que está ali acessível, pronto para ser usado, é o texto escrito que se torna inquestionável diante da opinião dos alunos. É lamentável percebermos que boa parte dos professores “preparam” suas aulas de última hora, pois não tem tempo suficiente para o planejamento, precisam trabalhar em diversas escolas, com séries diferentes e vários conteúdos programáticos e, pela falta de tempo para se planejar, muitos seguem fielmente o livro didático, assumindo uma concepção de língua, por vezes, monolítica, e tratando como sinônimos os termos língua e gramática normativa.

A falta de planejamento já é um motivo para a ineficiência do ensino de qualquer modalidade da língua e ainda existem basicamente três outros motivos que estão impossibilitando o trabalho com os gêneros orais, o primeiro é que por ser considerada uma recente linha de pesquisa no meio acadêmico, sabemos que vários professores que estão em exercício do magistério não viram teorias e metodologias sobre o ensino dos gêneros orais durante a formação acadêmica, o que vai requerer deste profissional um esforço maior para atualizar seus conhecimentos, seja na formação continuada ou na própria atualização de conhecimento e aquisição de livros que deve estar presente na profissão do professor. Desta forma, ensinar a oralidade vai exigir um maior momento de reflexão e pesquisa, mas diante da ausência de tempo do professor o trabalho fica negligenciado, esta situação que remete a carga horária de trabalho do professor vai além das discussões sobre ensino de língua materna e entra nas políticas públicas de educação e na valorização da profissão docente. Mas, dentro do contexto de ensino de língua é necessário que o professor compreenda a necessidade de planejamento das aulas e tenha o entendimento que para ministrar uma aula não é somente necessário a presença do professor na sala, com qualquer conteúdo que foi possível levar, mas é preciso também toda a etapa de planejamento que une o gênero escrito plano de aula a prática oral profissional de ministrar a aula.

O segundo motivo que tem dificultado o ensino da oralidade é ainda a pouca quantidade (se comparada com a escrita) de material prático no mercado que traga orientações metodologias para o desenvolvimento deste trabalho. E o terceiro e último motivo, que também está relacionado à lacuna na formação inicial do professor quanto a reflexão sobre os gêneros orais, é a insegurança e a dificuldade de planejamento que estes profissionais apresentam para utilizar os recursos adequados no ensino dos textos orais. Diante disso, Silva (2010, p. 122) aponta os seguintes pontos como preocupação dos docentes:

- Condições de aplicação em prazos curtos, sem material disponível ou falta de recursos como vídeos, acesso a bibliotecas;

- Condições de execução com alunos dispersos ou muito agitados;
- Capacidade de avaliar o processo, sem se prenderem a notas fechadas;
- Possibilidade de avaliar os resultados, sem ter um parâmetro como referência;
- Insegurança na condução das apresentações orais, ou intermediação entre os participantes em situações polêmicas, envolvendo valores sociais/morais dos próprios alunos.

A ausência dos gêneros orais nas aulas de línguas não se trata de falta de responsabilidade ou compromisso dos professores, mas de sobrecarga de trabalho e do desconhecimento de teorias e metodologias que os auxiliem no planejamento de suas aulas. Porém, o silêncio sobre o ensino do texto oral revela que, mesmo não sendo de forma intencional, os professores estão assumindo e difundindo uma visão de língua monolítica onde não há espaço para o ensino do oral que é dinâmico, esta visão pode vir dos livros didáticos que eles adotam ou até de teorias que foram a base de sua formação inicial (que pode ter ocorrido a vários anos) e abordam o oral e o escrito como modalidades dicotômicas.

A ausência do ensino do texto oral na aula de língua tem relevado a presença da ideologia de uma sociedade grafocêntrica, em que o texto escrito é considerado superior ao falado, tem feito da escrita um símbolo de educação, desenvolvimento e poder e “esquecido” que nós somos seres de cultura eminentemente oral. É preciso que os professores de língua materna formem uma nova concepção da relação oral/escrito, conforme Marcuschi (2008, p. 17) que sinaliza a necessidade de compreender que:

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de sua realização: som de um lado e grafia de outro, embora elas não se limitem a som e grafia. Em suma, eficácia comunicativa e potencial cognitivo não são vetores relevantes para distinguir oralidade e escrita, de modo que a tese da grande virada cognitiva que a escrita, de modo especial a escrita alfabética, representaria com seu surgimento na humanidade, não passa de um mito já superado.

A formação continuada e a atualização teórica por parte dos professores são caminhos para desfazer as concepções equivocadas que eles têm sobre o texto oral e conceder-lhes condições de ensinar esta modalidade, e também a formação inicial que é a preocupação de nossa pesquisa, fator importantíssimo para que os novos professores possam sair das

universidades para as escolas sabendo a relevância de ambas as modalidades da língua e como ensiná-las.

1.2.2 O espaço da língua falada nos livros didáticos de língua portuguesa

A respeito da concepção e da análise do texto falado que aparecem nos livros didáticos de português (LDP), Marcuschi (2005) aponta como aspecto fundamental entendermos a concepção de língua que é adotada ou suposta ali. Os LDP de forma geral não deixam explícita a noção de língua com que operam, mas uma análise do conceito subtendido revelou que a maioria dos livros trabalham com regras gramaticais, identificação de informações textuais e produção de textos escritos. Desta forma, é possível identificar que a língua no LDP é tida como “(a) um conjunto de regras gramaticais (ênfase no estudo da gramática, (b) um instrumento de comunicação (visão instrumental da língua) e (c) um meio de transmissão de informação (sugerindo a língua como código)” (MARCUSCHI, 2005, p.22). Vemos que pelo fato de adotarem uma concepção de língua que se distância da interação e funcionalidade dos textos nas práticas linguísticas, os LDP dedicam-se a exercícios gramaticais e de reprodução de informações. De maneira geral, a noção de língua adotada nos livros didáticos

Tomam a língua como um simples instrumento de comunicação não problemático capaz de funcionar com transparência e homogeneidade. [...] (nos) livros didáticos, a língua é clara, uniforme, desvinculada dos usuários, descolada da realidade, semanticamente autônoma e a-histórica. Difícil, pois, achar um lugar e um papel para a oralidade num contexto teórico destes (MARCUSCHI, 2005, p. 23).

Por tratar a língua como monolítica e ser penoso inserir o estudo das regras gramaticais dentro da língua falada, os livros didáticos pouco abordam o ensino da oralidade; e tratam como papel central da escola ensinar à escrita. Dessa forma, os LDP não atentam para as influências entre fala e escrita e para imensa riqueza e variedades dos usos da língua representadas na fala.

Os manuais atuais já não tomam mais a fala como o lugar do erro, mas dão à oralidade o lugar do descaso, o espaço dado a língua falada raramente ultrapassa os 2% das páginas gerais dos livros. Não podemos esquecer que após a publicação dos PCN vem se notando um progressivo aumento do lugar do texto oral nos livros didáticos, mas este ainda, muitas vezes, é tratado como sendo gírias, regionalismos, pois falta aos livros uma concepção de língua falada. O texto oral, quando abordado, é colocado em oposição à escrita, sendo esta tratada

como padrão e aquele como não padrão. Além disto, temos erros grotescos como tratar o discurso direto que aparece nos textos escritos como se fosse um texto falado, boas propostas tais como ouvir um áudio de fala real em sala de aula não existem, é inexistente também o trabalho em forma de *continuum*, pois as variações da escrita não são consideradas, enquanto as da oralidade são tratadas como regionalismo e não raro são estudadas com discriminação e preconceito.

Se dentro da concepção de língua monolítica não há espaço para o texto oral ou o espaço dado a ele é cheio de equívocos, que noção de língua devemos então adotar? A proposta de Marcuschi (2005, p.22-23) é compreender a língua:

Como uma dada manifestação particular, histórica, social e sistemática de comunicação humana. Explicitando mais a questão, podemos dizer que as línguas são não apenas um código para comunicação, mas fundamentalmente uma atividade interativa (dialógica) de natureza sócio-cognitiva e histórica. As línguas assim concebidas apresentam características tais como: heterogeneidade, indeterminação, historicidade, interatividade, sistematicidade, situacionalidade e cognoscibilidade.

Dentro desta concepção de língua há espaço para o texto oral ser objeto de ensino. Não se trata de transformar a oralidade em conteúdo autônomo de ensino, mas sim de tratá-la em sua relação com a escrita. O texto oral pode ser abordado para se identificar a riqueza e variedade de usos da língua, formar a consciência que a língua não é homogênea nem monolítica, analisar níveis de uso da língua desde o informal ao mais formal, perceber a contribuição da fala na formação cultural e na preservação das tradições mesmo em sociedades onde a escrita é presente, esclarecer aspectos sobre preconceito e discriminação linguística, perceber a língua enquanto um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação. Embora o livro didático e os professores em atuação nas escolas ainda mantenham o silêncio sobre o ensino da oralidade é inegável a importância do ensino do texto oral, além de ser uma diretriz dos documentos oficiais para o ensino de língua como veremos no tópico a seguir.

1.2.3 O que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais acerca do ensino dos gêneros textuais orais?

Durante as décadas de 80 e 90 se instaurou uma crise no magistério e na formação de professores, um dos motivos são as mudanças sociais, econômicas e tecnológicas que trazem

para as salas de aula novos perfis de alunos; outro importante motivo é a “transição de um paradigma científico para outro [de base gramatical para o de base linguística], colocaram os professores de Língua Portuguesa numa situação muito desconfortável com respeito a ‘o que ensinar’, ‘como ensinar’, ‘para quem ensinar’ e até mesmo, ‘para quem ensinar’” (CASTILHO cii CRESCITELLI & REIS, 2011, p. 29). Este desconforto pode levar um certo tempo para ser resolvido, pois as transformações no âmbito educacional costumam demorar décadas para se efetivar. Mas o lançamento de documentos oficiais que regem a educação, na década de 90, representou um avanço e tem auxiliado os professores a saírem de tal incomodo, são estes documentos: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996; e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, eles mostram a necessidade de um ensino de qualidade, inclusivo e democrático.

Pesquisas que criticavam a abordagem do ensino textual de enfoque normativo e gramatical baseada em textos escritos canônicos promoveram uma virada discursiva (virada pragmática) que propôs a mudança de perspectiva no enfoque do texto em sala de aula. Essa virada de perspectiva tornou-se mais acessível aos professores aqui do Brasil principalmente após seus paradigmas serem incorporados nos PCN de língua portuguesa em 1998. O novo enfoque dado aos textos em sala de aula passa a perceber que eles têm um funcionamento social associado às necessidades de interação e as intenções comunicativas que estão inseridas em contextos, entende-se a importância de considerar as situações de produção e circulação, juntamente com a produção de sentidos e assim convoca-se a noção de gêneros textuais orais e escritos. A este respeito constam nos PCN passagens como as que seguem:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção do discurso, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciado, disponíveis na cultura (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p.21).

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística que os caracteriza como pertencente a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p.23).

O ensino de textos nas aulas de língua deve considerar o funcionamento do texto na sociedade e assim compreender que os textos estão organizados em gêneros textuais com funções sociais e organização composicional. Diante da clara necessidade que os PCN trazem do trabalho com os textos, a partir dos gêneros textuais, sentimos a necessidade de diferenciar

dois termos que alguns professores ainda tratam como sinônimos: tipo textual e gênero textual. Assumimos aqui a concepção proposta por Marcuschi (2001).

Tipo textual: é a designação para sequências típicas que formam a estrutura de categorias de textos, estas categorias não tem uma existência empírica, elas estão dentro da composição dos gêneros textuais, são designadas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção e diálogo.

Gênero textual: é a forma textual que se concretiza e é encontrada como texto materializado. Sua existência é empírica, suas designações são diversas e podem ser exemplificados em textos orais e escritos: romance, cantiga de ninar, carta comercial, sermão escrito, fofoca, telefonema, debate, notícia, confissão, instruções de uso etc.

Conforme Dolz & Schneuwly (2004), os gêneros textuais são considerados instrumentos relativamente estáveis elaborados em diferentes esferas de troca social, são caracterizados por conteúdo temático, estilo e construção composicional, e são escolhidos para uso a partir das necessidades enunciativas. Os gêneros textuais são fundamentais na organização da interação social, como afirma Bakhtin/Medvedev (2000, p. 302): “Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos; se tivéssemos de criá-los pela primeira vez, no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”.

Os PCN defendem o ensino de língua a partir dos gêneros textuais orais e escritos, no tocante especificamente ao trabalho com gêneros orais este documento afirma que:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate, etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.) (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p. 67).

Para os PCN o ensino dos gêneros orais não se trata de ensinar a falar, pois afinal de contas as pessoas já chegam ao ambiente escolar falando, mas sim de preparar o aluno para utilizar os gêneros orais formais tendo em vista que eles são práticas comunicativas relevantes, e muito recorrentes na sociedade contemporânea, os gêneros evidenciados neste documento estão presentes na esfera pública, tais como entrevista, debate, palestra. O ensino

desta modalidade deve capacitar o aluno a planejar e apresentar os gêneros orais de forma que se entenda as regras de comportamento social e a percepção de que diferentes gêneros exigem diferentes composições.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais dividem em duas as atividades a serem desenvolvidas com os gêneros orais: escuta e produção de textos orais. Conforme o destaque:

Já que os alunos têm menos acesso a esses gêneros nos usos espontâneos da linguagem oral, é fundamental desenvolver na escola, uma série de atividades de escuta orientada, que possibilitem a eles construir, progressivamente modelos apropriados ao uso do oral nas circunstâncias previstas (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p. 68).

Este documento compreende que a escuta deve proporcionar aos alunos ouvir a gravação de situações reais de interação ou o próprio uso do texto oral em tempo real, para que eles possam analisar a linguagem e relacioná-la ao contexto de produção, perceber a diferença de uso da língua por parte dos interlocutores e conhecer a estrutura daquela prática comunicativa. A produção vai deste a preparação de gêneros escritos que mediam a produção do gênero oral formal (roteiro, esquema, cartaz, etc.) até o uso em situações reais do gênero oral.

Os PCN incentivam o trabalho dos gêneros tanto na modalidade oral quanto escrita, a respeito desta concepção de uso da língua em suas modalidades, podemos afirmar que ao abordar os conteúdos do ensino de língua portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais têm como fundamento teórico a base linguística e não a gramática, eles compreendem a língua como bimodal e, portanto, articulam a língua em dois eixos básicos: a língua em seus usos orais e escritos, e também a reflexão sobre a língua e a linguagem. Conforme Crescitelli & Reis (2011, p. 31), as propostas deste documento são em síntese as seguintes:

- o texto – oral e escrito – deve ser a unidade básica para o ensino de língua materna;
- a atividade de ensino da língua deve concentra-se na produção de textos orais e escritos e na escuta de textos orais e compreensão de textos escritos em seus mais diversos aspectos e gêneros;
- a linguagem tem de ser compreendida em seu aspecto interlocutivo ou dialógico, quando se trata da produção de textos orais;
- a variação linguística (modalidades, variedades e registros) deve ser apresentada de modo claro e objetivo;
- a organização estrutural dos enunciados, o léxico e as redes semânticas, o processo de construção de significação e o modo de organização dos discursos devem ser desenvolvidos didaticamente, tendo em vista as necessidades dos alunos;

- o contexto interacional escolar deve concorrer para que o aluno seja um usuário competente da linguagem e capaz de adequá-la em instância pública dialógica diversificada e complexa, a qual envolve inúmeras situações do exercício da cidadania sujeitas a avaliações;
- a escola deve assumir para si a tarefa de promover a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta de textos orais em contextos públicos dos mais variados.

Em suma, entendemos que, para os PCN, a unidade básica de ensino da língua é o texto, mais precisamente os gêneros textuais e não frases, palavras ou sentenças descontextualizadas. O texto deve ser considerado uma prática comunicativa ou entidade enunciativa e os alunos devem aprender na aula de língua materna a consolidar o desenvolvimento da competência linguística, da interlocução, leitura e escrita para que eles possam interagir de forma adequada nas várias instâncias sociais, onde estão presentes tanto os textos orais quanto os escritos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um importante documento do ensino de língua que tem auxiliado a desfazer as concepções inadequadas de abordagem das modalidades oral e escrita, que tratam o oral e o escrito como dicotômicos e não a partir dos usos. Desta forma, este documento deve dar base para o trabalho com o texto em sala de aula tanto para os professores que já estão atuando nas escolas, que como mostramos necessitam de teoria e metodologias para ensinarem a modalidade oral, quanto também para os professores em formação inicial que devem sair de suas graduações preparados para ensinar as modalidades da língua.

Preocupados com a necessidade de desfazer a ideia que o oral e o escrito são opostos, apresentamos no tópico seguinte uma concepção de *continuum* entre as práticas linguísticas orais e escritas.

1.3 O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DOS ESTUDOS DA RELAÇÃO ENTRE O ORAL E O ESCRITO

Vários estudiosos já se dedicaram a pesquisar sobre as modalidades escrita e oral da língua, dentre eles sociólogos, psicólogos e linguistas; porém muitos destes estudos acreditam ser a escrita uma modalidade de estrutura complexa, abstrata e formal enquanto a oralidade ocuparia o lugar de desestruturada, informal e concreta. Conforme Fávero (2007 p.10), “historicamente a escrita, sobretudo a literária, sempre foi considerada a verdadeira forma de linguagem, e a fala, instável, não podendo constituir objeto de estudo”, hoje, porém, já

existem estudos que mostram a fala como um objeto de pesquisa e de ensino e atentam para a grande relevância que tanto a oralidade, quanto à escrita têm na sociedade contemporânea. Defendemos que a oralidade pode e deve ser considerada um objeto de estudo. Antes de apresentarmos nossa perspectiva sobre a relação entre o oral e o escrito iremos traçar um percurso histórico dos estudos que se dedicaram a refletir sobre esta relação.

No período que vai até os anos 50 do século XX não se havia um grande interesse sobre a relação entre fala e escrita, esta postura começou a mudar no século XX através de Grimm, na Alemanha, e Sweet e Jones, na Inglaterra, quando eles consideraram a disciplina de fonética independente. Neste século é possível encontrar autores que atentaram para a fala, como: Sapir, Bloomfiel, Fillmore e Mattoso Câmara, mas estes estudiosos não acentuaram as especificidades de cada modalidade e sim abordaram a fala como primária e a escrita como secundária. Ainda temos as pesquisas linguísticas realizadas por Ferdinand de Saussure e Noam Chomsky, que analisavam a língua enquanto sistema e não em seus usos sociais. Em outro momento do século XX, que vai dos anos 50 aos 80, encontramos uma concepção sobre a supremacia da escrita, muito difundida entre sociólogos, antropólogos e psicólogos, esta postura era também assumida pelos lingüistas, que acreditavam que a invenção da escrita causava uma “grande divisão” que ampliava a capacidade cognitiva e trazia uma nova forma de conhecimento. A escrita era vista como superior, segundo Street citado por Marcuschi (2001, p. 26), o modelo da “grande divisão” conceituava “o letramento em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social, uma variável autônoma cujas consequências para a sociedade e a cognição podem ser derivadas de seu caráter intrínseco”.

A visão teórica da autonomia da escrita começa a ser desconstruída nos anos 80 através de pesquisas desenvolvidas principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra, onde passa a ser sugerida a relação do *continuum* entre a escrita e a oralidade, aparentava evitar-se a noção de supremacia e autonomia da escrita. Parecia que era o início do reconhecimento das especificidades de cada modalidade, como também das formas de funcionamento, produção de sentidos e vinculação aos contextos de produção. Porém Street (1984, 1986 e 1995) afirma que esta visão de *continuum* ainda fica presa à “grande divisão”, dando apenas uma nova roupagem aos postulados teóricos, mas continua reafirmando o modelo de autonomia e supremacia cognitiva da escrita. Ele afirma que esta visão de *continuum* defende a ideia de que a escrita codifica lexicalmente os conteúdos enquanto a fala tem como central os elementos paralinguísticos; e ainda persiste a ideia de que o texto escrito tem mais coerência e coesão do que o oral. Desta forma, Street critica as novas formas de teorizar sobre a relação

letramento e oralidade propostas por Tannen (1982b), Goody (1977), Olson (1977) e Ong (1982) e resolve propor um novo modelo.

Segundo Marcuschi (2001), em contraposição ao modelo de *continuum* que ainda sustentava a escrita como superior à fala, Street (1984) propõe uma nova forma de estudo da relação entre fala e escrita. Ele elabora o “*modelo ideológico de letramento*” e sugere que tais estudos devem ocorrer inseridos no contexto das práticas de letramento e das relações de poder que ocorrem de forma predominante na sociedade. Conforme Street (1993, p.7), o descontentamento de muitos autores em relação ao modelo de supremacia e autonomia da escrita levou-os a posição de:

[...] perceber as práticas de letramento como inextricavelmente ligadas às estruturas culturais e de poder na sociedade e reconhecer a variedade de práticas culturais associadas à leitura e à escrita nos diferentes contextos. Evitando a reificação do modelo autônomo, [esses autores] estudaram essas práticas sociais ao invés do letramento-em-si-mesmo por suas relações com outros aspectos da vida social.

Para Street (1993), o modelo adequado não era o do *continuum* que estava sendo proposto, mas sim se devia atentar e analisar para a relação das modalidades escrita e oral de forma mais complexa, considerando os aspectos etnográficos e percebendo o valor que cada representação da língua tem em culturas diferentes, como também analisando as distinções próprias entre as modalidades.

Conforme Marcuschi & Dionisio (2007), os estudos que dispomos no Brasil sobre a investigação da relação fala e escrita, surgiram nos últimos 30 anos, quando os linguistas começaram a tratar e sistematizar este tema de modo crescente, após um longo período de estagnação das pesquisas sobre a fala. Um destes linguistas que tem produzido pesquisas sobre oralidade aqui no Brasil é o próprio Marcuschi, que estabelece um diálogo com a proposta de Street e assim formula uma nova visão para o *continuum* fala e escrita.

Marcuschi (2001, p.32) postula que “todo sentido é situado e todo uso linguístico é sempre contextualizado em universos culturais” e assim retoma Street no sentido de atentar para os diversos usos sociais da escrita que está delimitado pela cultura e é realçado de formas diferentes nas sociedades. Porém, ele não retoma as dicotomias propostas por Street ao criticar a visão de *continuum* e o modelo de letramento autônomo. Como também não concebe a escrita relacionada apenas àquilo que está transcrito no papel.

Assumimos aqui a perspectiva de tratamento entre o oral e o escrito que é proposta por Marchuschi (2001), em que o texto não pode ser observado isolado do seu contexto, pois todo

texto, seja falado ou escrito, é um evento comunicativo que está ligado a uma prática social de uso da língua. Assim, textos como um conjunto de falas produzidas durante um dia de uma família é compreensível dentro daquele contexto, da mesma forma que 40 folhas escritas com temas diversos penduradas em um quadro de avisos são compreensíveis, pois, sabe-se que os avisos são lidos separadamente; desta forma, entendemos que a compreensão do texto está associada ao seu uso.

Em muitos casos escrita e fala se interpenetram nas suas características dependendo da situação de uso, pensemos no diário que é escrito, mas se aproxima do texto falado; e uma comunicação oral acadêmica que é um texto falado que muito se aproxima de uma produção escrita. É necessário partimos dos usos da língua para compreender as funções de cada modalidade e não continuarmos atribuindo à escrita uma super valorização, como tem sido feito atualmente em nossa sociedade, onde é caracterizado o uso da escrita de forma privilegiada por partir de uma análise gramatical, esquecendo as variações que ocorrem conforme os diversos usos da escrita, à medida que também atribui-se às variações apenas a oralidade e esquecem-se de seus usos formais.

Desta forma, defendemos a noção de contínuo entre oralidade e escrita acreditando, assim como Marcuschi (2001, p.34), que não se deve tratar contínuo como

continuidade ou linearidade de características, mas como uma relação escalar ou gradual em que uma série de elementos se interpenetram, seja em termos de função social, potencial cognitivo, práticas comunicativas, contextos sociais, nível de organização, seleção de formas, estilos, estratégias de formulação, aspectos constitutivos, formas de manifestação e assim por diante.

Para assumir a visão de contínuo é necessário superar mitos como a ideia de que a escrita é uma representação da fala, que a fala é primária e a escrita é derivada dela ou que a língua é monolítica. Se faz necessário conceber as modalidades da língua dentro dos seus usos sociocomunicativos. E assim percebermos que existem muitas semelhanças e algumas diferenças entre o escrito e o oral.

Esta é a perspectiva que assumimos como executável para as aulas de língua. Dolz & Schneuwly (2004, p.97) afirmam que é possível ensinar a língua na perspectiva dos usos, e da relação entre o oral e escrito, mas, para isto, é necessário organizar a aula com a finalidade de “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira adequada numa dada situação de comunicação.” Mas para que os professores possam ministrar aulas que evidenciem a bimodalidade da língua é preciso à elaboração de

um procedimento: as “sequências didáticas” que são um conjunto de atividades organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero oral ou escrito.

CAPÍTULO II

2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO LUGAR DE REFLEXÃO DAS AÇÕES DOCENTE

2.1 A OPOSIÇÃO CRIADA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Nos cursos de formação de professores o conceito de estágio está consubstanciado a ideia de prática, em contraposição à teoria. Frequentemente encontramos alunos de graduação que afirmam “isso só funciona na teoria, na prática é outra coisa” ou “essa disciplina é muito teórica não tem aplicação na prática”. Estas declarações dos alunos nos levam a constatar que “o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática” (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 33).

As componentes curriculares que formam o curso de graduação devem possibilitar aos profissionais em formação a compreensão do significado social, cultural e humano de sua ação profissional. É necessário que o professor entenda como sua profissão contribui para a construção da sociedade, das relações e estruturas de poder e dominação; e saiba fazer a conexão entre o conhecimento científico e sua atuação profissional. Porém, estas questões são muitas vezes desconsideradas e as disciplinas dos cursos de graduação se resumem a *saberes disciplinares* que não estabelecem diálogos entre si, não são explicados seus nexos e origens e nem fomentam as relações: teoria e prática / estágio e conhecimento científico.

Outra afirmação que com frequência ouvimos no estágio do curso de formação de professores é “a teoria é indissociável da prática” esta mais pronunciada pelos professores do estágio estabelece uma oposição à afirmação dos alunos de que “na prática é diferente da teoria”. Desta forma, se faz necessário repensarmos o conceito que se tem de prática e teoria, para que possamos superar a desunião entre elas e promover um estágio supervisionado com atitude investigativa, reflexiva e interventiva. Para alcançarmos este objetivo é necessário que o estágio seja um ambiente de pesquisa que dialogue com as teorias. No intuito de contribuímos para esta conquista, iremos apresentar neste capítulo as concepções equivocadas de estágio que estão presentes na maioria dos cursos de formação de professores e também refletiremos sobre a superação destas concepções através da união entre teoria e prática no estágio.

2.1.1 As ações docentes inseridas na concepção de ensino por imitação

Exercer qualquer profissão é uma atitude prática, pois se configura como o aprendizado de uma ação, um fazer algo. O professor, enquanto profissional, está aprendendo constantemente o exercício do magistério, mas toda aprendizagem tem um referencial e este é fortemente ligado à sua formação acadêmica. Um dos modos de aprender a profissão é a perspectiva da imitação, nela aprende-se por meio da observação, imitação, reprodução e reelaboração de modelos considerados bons.

Neste tipo de aprendizado, os alunos da graduação tomam alguns professores como referenciais para sua prática. Eles observam as aulas dos docentes e imitam as práticas que consideram boas, reelaboram aquele modelo de aula segundo suas análises críticas retirando o que acreditam ser inadequado, acrescentando novos modos de ensino e adaptando aos contextos.

Esta prática, porém, tem suas lacunas. Apesar de existirem ótimos professores com boas aulas, não é uma forma eficaz aprender através da imitação, pois nem sempre o aluno em etapa de formação tem conhecimento científico suficiente para ponderar uma boa crítica sobre a aula de seus professores e assim reelaborar ou adaptar aquele “modelo” para outra situação. Também devemos considerar que nesta forma de aprendizado a concepção do que é um bom professor ou uma boa aula fica sendo estabelecida pelo critério de cada aluno; o que permite a criação de modelos de aulas diferentes e até divergentes.

Aprender através da imitação é consagrar determinadas práticas e instrumentos e as transformar em modelos eficientes, esta perspectiva desvaloriza a formação intelectual, gera o comodismo e faz da atividade docente um mero ato de repetição de modelos considerados bem sucedidos. Segundo Pimenta & Lima (2012, p. 36), o estágio, inserido neste conceito de imitar para aprender a profissão, acaba por:

reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração de ‘aulas-modelo’.

Formar professores pela imitação, permitindo que suas práticas de sala de aula se resumam em reprodução de modelos, é desconsiderar a importância do conhecimento teórico na formação docente, as transformações da sociedade, a contextualização do ensino e as novas

características das crianças e jovens, o que acaba por fazer da escola uma instituição que desvaloriza qualquer cultura que não seja o modelo tradicional.

2.1.2 As ações docentes inseridas na concepção tecnicista de ensino

O exercício de qualquer profissão exige o conhecimento de determinadas técnicas, no caso do professor, apenas as técnicas não são suficientes para resolver os problemas que surgem em seu ambiente de trabalho, pois elas não dão conta da complexidade das situações do exercício do magistério. Formar um profissional a partir da concepção tecnicista é limitá-lo ao ser “prático”, ensinando apenas as rotinas técnicas da profissão. Aprende-se o “como fazer” um preenchimento de caderneta, um registro de aula, como manejar a classe, mais especificamente no caso do estagiário, que está inserido nesta perspectiva de aprendizado da profissão terá as atividades do estágio restritas a preencher fichas de observação, fluxogramas, regras de elaboração de módulos impressos, confecção de recursos didáticos, elaboração de dinâmicas para interação da turma, essas são algumas das possíveis técnicas de ensino a serem aprendidas.

Estas atividades são necessárias ao exercício da profissão e não desconsideramos a importância delas para o desenvolvimento do ensino e aprendizado; porém o problema da concepção tecnicista encontra-se em descentralizar o real objetivo da aula, à medida que substitui a importância do conteúdo e do conhecimento teórico por técnicas e metodologias. Tal visão produz no estagiário uma postura dicotômica, pois trata isoladamente teoria e prática; dando a ideia de que o emprego das técnicas está dissociado da reflexão teórica.

Esta perspectiva fortalece o *mito das técnicas e das metodologias* presente não só entre professores em formação inicial, mas também nas políticas governamentais e nos professores que já estão no exercício do magistério, o que acaba por fomentar o investimento em formação continuada em técnicas e métodos de ensino e forma: um “ciclo de uma pedagogia compensatória, realimentada pela ideologia do mito metodológico” (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 39).

Outro ponto negativo da concepção tecnicista é que o estagiário ao acreditar na técnica como solução para os problemas do ensino, acaba por criticar em demasiado a escola. Uma vez que o docente em formação vai ao ambiente escolar e não encontra as metodologias “inovadoras” de ensino que ele tem como necessárias para o aprendizado, sua tendência é captar todos os desvios da escola e rotulá-la de tradicional e autoritária, caindo em uma crítica

vazia, sem reflexão e intervenção, isto já fez com que vários professores e diretores fechassem as portas de suas escolas para os estagiários.

Acreditamos que “a universidade é por excelência o espaço formativo da docência [...] e que a pesquisa é o caminho metodológico para essa formação” (PIMENTA & LIMA 2010, p.41), e diante dos problemas encontramos na perspectiva tecnicista e também na perspectiva da imitação se faz necessário repensarmos as concepções que estão sendo assumidas no estágio supervisionado e procurarmos encaminhar o estágio em direção a uma formação crítica, analítica e interventiva que esteja teoricamente fundamentada.

2.1.3 Sobrepujando a separação entre teoria e prática no estágio supervisionado

Reduzir o estágio à concepção tecnicista ou a imitação leva ao empobrecimento da prática dos docentes que estão se formando e revela seus problemas na formação acadêmica. Quando se separa a teoria da prática, o estagiário tende a cair em uma crítica vazia, que não produz benefício nem para a escola, nem para os alunos e muito menos para o profissional em formação, portanto se faz necessário falar de teoria e prática no estágio supervisionado e não de teoria ou prática.

A profissão do professor é uma forma de intervenção na realidade social por meio da educação que ocorre não apenas, mas principalmente, nas instituições de ensino. Desta forma, o exercício docente é considerado *prática e ação*. Conforme Sacristán, citado por Pimenta & Lima (2010), a prática está inserida na política institucional e conseqüentemente na tradição de cada instituição e na configuração cultural. A tradição é entendida como o conteúdo e o método de educar. Para Zabala (1998), a tradição envolve a estrutura da prática da instituição, os parâmetros metodológicos fixados, as possibilidades reais dos professores e as condições físicas da escola. Quanto à *ação* docente, “refere-se aos sujeitos seus modos de agir e pensar, seus valores, seus compromissos, suas opções, seus desejos e vontade, seu conhecimento” (PIMENTA & LIMA 2010, p. 42). O agir docente está na relação que se mantêm com os alunos, com o ambiente de trabalho e com as ideologias que perpassam a leitura de mundo do sujeito e acaba por influenciar sua forma de ensinar.

Em alguns momentos o sujeito profissional é determinado pela instituição em que trabalha, em outros momentos ele determina ações na instituição; para contribuir com as instituições gerando modificações a partir de conhecimentos teóricos é necessário entendermos melhor a *ação docente*. Partindo de uma compreensão filosófica e sociológica, a ação está ligada a um fazer com objetivos, finalidades e meios, o que implica na realização de

escolhas e traz a necessidade de certo domínio de conhecimento e saber, para se tornar possível o cumprimento das ações. Dessa forma, a *ação pedagógica* é entendida como iniciativas orientadas e estruturadas que os professores realizam no ambiente escolar para possibilitar o ensino e o aprendizado. Algumas destas iniciativas são: a interação entre professor e aluno, o ensino de conteúdos educativos e a atualização dos saberes pedagógicos do professor, tais ações implicam em possíveis mudanças nas práticas pré-estabelecidas pelas instituições.

As ações pedagógicas exigem a escolha de objetivos para o ensino, porém muitas vezes os professores não têm um conhecimento teórico suficiente para orientar as suas ações na escola. A ausência desse saber esclarecedor na ação do docente o deixa com dúvidas sobre “o caminho e os procedimentos a seguir, ou seja, sobre os saberes de referência de sua ação pedagógica” (PIMENTA & LIMA 2010. p. 43).

Para aperfeiçoar o processo da tomada de ações, o docente deve entrar em cena com a teoria, com a finalidade de esclarecer as ações, fornecer metodologias de análise e investigação que permitam questionar e intervir sobre as instituições de ensino, sobre as ações do sujeito professor e lançar questionamentos a própria teoria, que traz explicações provisórias da realidade. Acreditamos ser o estágio supervisionado do curso de formação de professores o espaço que possibilita a compreensão da complexidade das práticas e das ações docente, com o intuito de preparar profissionais que aliem suas ações ao conhecimento teórico adequado.

Esclarecida a importância da teoria na formação de professores, pensemos agora como é possível superar a separação entre teoria e prática. Para aliarmos o conhecimento científico a prática docente é necessário formar uma nova concepção de estágio supervisionado, em que o estagiário possa compreender a realidade na qual atuará e refletir sobre a mesma. A compreensão da realidade passa pelo ato de aproximar-se da realidade, com envolvimento e intencionalidade e assim poder analisar, questionar, criticar e intervir à luz da teoria, deixando de lado os estágios burocratizados e cheios de fichas de observação que não permitem um aprofundamento conceitual e nem uma intervenção na realidade da escola.

O estágio deve ser considerado uma atividade prática e teórica, em que devem ser desenvolvidas ações instrumentalizadas pela teoria com a finalidade de transformar a realidade da práxis social.

2.2 OS PROBLEMAS NO AMBIENTE DE DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM CONVITE À PESQUISA

O estagiário ao chegar à escola onde realizará a prática docente depara-se com diversas situações que exigem dele uma tomada de ação, e a ausência de conhecimento teórico o deixa fragilizado diante destes acontecimentos. Após a ida as escolas onde serão executados os estágios, diversos são os depoimentos compartilhados nas aulas de estágio supervisionado que revelam como os alunos se sentem desmotivados a prática docente, pois não sabem como agir diante dos problemas visualizados. É sabido que nem o professor em formação e nem o professor que já está atuando na escola tem a solução destes problemas na ponta da língua ou vai achar em um livro uma situação idêntica a que precisa resolver com uma solução pronta para ser aplicada. E o que fazer com as dificuldades encontradas na escola onde os estágios acontecem? Com que postura o estagiário deve enfrentar estas problemáticas?

Acreditamos ser uma boa solução inserir a pesquisa dentro do estágio supervisionado. A pesquisa neste ambiente permitiria a ampliação da análise de contextos diversos onde os estágios são realizados e também permite o desenvolvimento da postura e das habilidades de pesquisador por parte do estagiário, de forma que ele passe a compreender e problematizar as situações com que se depara. Não se trata de considerar o estagiário como o detentor da capacidade de explicar toda e qualquer situação e conduzi-lo a dizer aos professores o que devem fazer, mas sim de incentivar que ele busque uma relação entre os dados colhidos no estágio com o conhecimento teórico e tenha uma posição investigativa.

A proposta de inserir a pesquisa dentro do estágio supervisionado tem origem no início dos anos 90, a partir das indagações lançadas no campo da didática e da formação de professores sobre a indissociabilidade entre prática e teoria. Deste então, começou ser formulada uma nova concepção de estágio:

A formulação do estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis, tendo por base a concepção de professor (ou futuro professor) como intelectual em processo de formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado, abriu espaço para um início de compreensão do estágio como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas. Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio indica, pra além da instrumentalização técnica da função docente, um profissional pensante, que vive num determinado espaço e num certo tempo histórico, capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social de sua profissão (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 47).

Dentro desta concepção de estágio o professor é considerado um profissional crítico-reflexivo que valoriza os saberes docentes e é capaz de produzir conhecimento.

CAPÍTULO III

3 INVESTIGANDO AÇÕES DOCENTES EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA UEPB: O ENSINO DE ORALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL

Até aqui viemos mostrando que os gêneros orais constituem importantes objetos de pesquisa e ensino para compreendermos as práticas linguísticas, sabemos que durante muito tempo a linguística não se preocupou em analisar a língua falada, pois considerava que a fala ocorria no âmbito de uso real da língua e era muito variável impedindo um estudo sistemático. Os estudos linguísticos davam preferência à análise do sistema da língua, deixando de fora os usos e funcionamento, não eram analisados “nem a fala nem a escrita. Quando observava os textos orais analisavam uma fala idealizada, depuradas de certas características que não se afiguravam, historicamente como pertencentes a uma norma” (MARCUSCHI & DIONISIO, 2007, p. 24). Hoje percebemos que houve uma mudança, pois a linguística já atenta para os fenômenos de uso real na língua e proporciona conhecimento teórico que embasa a prática de ensino dos professores para com esta modalidade.

Compreendemos também que o Estágio Supervisionado é uma componente curricular importante no processo de formação da identidade docente, e que as ações docentes no ambiente de estágio supervisionado devem estar unidas à teoria, para promover melhorias no ensino de língua. As ações do estagiário refletem as teorias vistas por ele durante sua formação inicial, conforme asseguram Pimenta & Lima (2010): “o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles interferir, transformando-os”.

Apresentamos no Capítulo I algumas correntes teóricas que abordam a relação oral/escrito e mostramos que uma boa concepção a ser assumida é a do *continuum* entre as modalidades, também no mesmo capítulo vimos que os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa afirmam que a língua tem duas modalidades e ambas devem ser ensinadas. É inegável o fato de que o texto oral deve estar presente nas aulas de língua, e para que isto seja possível, o professor em formação precisa ter conhecimento dos PCN, das teorias e metodologias sobre a oralidade; e assim possa desenvolver um trabalho eficiente de ensino da língua.

Durante nossa fundamentação teórica mostramos que um dos motivos da ausência do ensino dos gêneros orais da língua nas escolas é a falta de conhecimento teórico e metodológico desta modalidade por parte dos professores que ali atuam e que diante da importância dos gêneros orais nas práticas comunicativas, acreditamos que os estagiários devam receber em sua formação teorias que permitam a eles ensinar esta modalidade e quebrar com este ciclo de desconhecimento do ensino da oralidade nas escolas. Sabendo disso, surgiu a preocupação com o embasamento teórico que trata da oralidade e o ensino dessa modalidade da língua pelos professores em formação inicial no curso de letras da Universidade Estadual da Paraíba.

Acreditamos que o aprendizado teórico se revela na prática, assim o conhecimento que os alunos da graduação têm vão ser refletidos em sua atuação no estágio supervisionado. Para alcançarmos o objetivo proposto, analisaremos um questionário aplicado com as turmas da Componente Curricular de Estágio Supervisionado III e IV, semestre 2013.1, do Campus I da UEPB.

3.1 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

O conhecimento científico tem como base a pesquisa; pesquisar é realizar um conjunto de atividade com o objetivo de descobrir novos conhecimentos. Conforme Prestes (2003, p. 25), a pesquisa científica é “uma investigação feita com a finalidade de obter conhecimento específico e estruturado a respeito de determinado assunto, resultante da observação dos fatos”.

Nosso interesse surgiu quando percebemos que os alunos da graduação em Letras, ao elaborarem suas sequências didáticas, durante a componente curricular de Estágio Supervisionado, não abordam os gêneros orais. Isto foi percebido, pois enquanto aluna do curso de Letras não vi nenhum colega de curso se propor a ensinar gêneros orais em suas sequências didáticas, começamos a nos perguntar se isto também ocorria com os demais alunos do estágio, então resolvemos consultar o acervo de relatórios de estágio supervisionado (atualmente inexistente, pois a coordenação de Estágio Supervisionado não possui uma estrutura organizacional para arquivar este material) que funcionava em 2011 no Núcleo de Pesquisas em Língua e Literatura (NUPELL) da UEPB. Os poucos relatórios constantes e examinados, apesar de serem desatualizados, mostraram que alunos com formações mais antigas também não abordavam o ensino dos textos orais em suas sequências didáticas. Acreditávamos que uma das hipóteses possíveis era que essa ausência de ensino da oralidade

no estágio se dava pelo fato desta modalidade ser pouco ensinada durante a graduação, pois como estudante da graduação tive apenas uma componente curricular que refletiu sobre o texto oral, enquanto diversas outras ensinaram a escrita. Acreditávamos ser relevante investigar sobre o ensino do texto oral na academia, e contribuir com nosso trabalho científico, para o aumento das reflexões sobre a oralidade e seu espaço no ensino de língua.

Este trabalho acadêmico configura-se como uma pesquisa escrita na forma do gênero textual monografia, que tem por objetivo geral investigar se os professores em formação inicial da graduação em Letras com habilitação em língua portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba (Campus I) têm refletido durante a formação inicial sobre o ensino dos gêneros orais. E como objetivos específicos: compreender os motivos da ausência dos gêneros orais nas elaborações das sequências didáticas de Estágio Supervisionado; perceber como as teorias que dão base a formação inicial estão relacionadas às ações docentes no estágio, verificar se algum elemento de organização estrutural do estágio tem impossibilitado o trabalho com modalidade oral; e perceber como estes profissionais têm sido ensinados quanto ao uso dos gêneros orais formais, tão recorrentes em sua profissão.

Quanto ao tipo de pesquisa, podemos classificá-la como teórica e empírica, teórica, pois realizamos uma revisão bibliográfica sobre as teorias da oralidade e os equívocos quanto ao seu ensino e também examinamos os Parâmetros Curriculares Nacionais. Empírica, pois investiga os reflexos da realidade da formação inicial de professores que aparecem no Estágio Supervisionado. Quanto ao objeto de estudo é de cunho bibliográfico, pois faz “um levantamento dos temas e tipos de abordagem já trabalhados por outros estudiosos, assimilando-se os conceitos e explorando-se os aspectos já publicados” (PRESTES, 2003, p.26) e também caracteriza-se como uma pesquisa de campo, pois a forma de coleta dos dados é através de um questionário, se configurando também como uma pesquisa quantitativa e qualitativa. O questionário é segundo Rodrigues (2006, p.95) “um instrumento de coleta de dados. Constituído por uma lista de questões relacionadas com o problema da pesquisa, [...] deve ser aplicado a um número determinado de informantes”.

O questionário utilizado para coletar os dados da pesquisa é composto de 20 questões, sendo nove questões objetivas que terão suas análises demonstradas em gráficos, onde constarão as respostas de todos os colaboradores da pesquisa; quatro questões objetivas que solicitam uma justificativa serão analisadas as respostas de quatro questionários que foram selecionados e sete questões abertas que serão analisadas as respostas dos quatro questionários selecionados (os questionários selecionados estão nos anexos desta monografia). Para tanto, as 20 questões do questionário foram divididas em oito aspectos que

tínhamos o interesse de compreender em nossa pesquisa, a análise dos dados segue esta mesma ordem, abaixo a explicação de cada aspecto:

1. Identificar o perfil do professor em formação inicial - compreende as questões de um a três. Elas possibilitam saber qual o turno do aluno, o período que está cursando e qual o estágio supervisionado que está estudando.
2. Perceber o acesso as teorias e a reflexão sobre o ensino das modalidades oral (principalmente) e escrita que foram possibilitadas ao estágio – compreende as questões de cinco a oito. Estas questões nos permitem visualizar a frequência com que, os estagiários estudaram as modalidades oral e escrita da língua, também saber quais os autores que foram estudados, que abordavam a oralidade, e como eles avaliam o seu preparo para ensinar a modalidade oral;
3. Constatar se o ensino dos gêneros orais se faz presente na elaboração das sequências didáticas durante o estágio supervisionado – Compreende as questões 9,11 e 12. Com estas questões foi possível sabermos quais os gêneros textuais escolhidos para compor as sequências didáticas do estágio supervisionado de intervenção II e IV, entender como a teoria vista na graduação sobre o ensino das modalidades da língua influencia na escolha dos gêneros a serem ensinados e também saber como os alunos avaliam a elaboração de suas sequências.
4. Perceber se a presença ou ausência de reflexão sobre a oralidade, durante a graduação, reflete-se na prática docente fora do estágio supervisionado – compreende as questões quatro e dez. Com elas percebemos se os alunos da graduação que já atuam como professores tem levado (ou não) o estudo dos gêneros orais para suas práticas docentes;
5. Entender se a ausência de gêneros orais na elaboração das sequências didáticas ocorre por algum fator relacionado às escolas onde são desenvolvidos os estágios ou algum fator da estrutura de organização do estágio supervisionado (como por exemplo o tempo de atuação ou a falta de recursos) – compreende as questões 13 e 14.
6. Perceber se a ausência de gêneros orais na elaboração das sequências didáticas ocorre pelo desconhecimento da relevância do texto oral formal nas práticas linguísticas. Compreende as questões 15 a 17.
7. Saber a concepção que os estágios assumem sobre o trabalho com os textos orais. Compreende a questão 18.

8. Entender como os professores em formação inicial usam os gêneros orais formais e se eles foram ensinados sobre estes usos durante a graduação em letras. Compreende as questões 19 e 20.

Selecionamos para análise quatro questionários, sendo um de cada turma onde foram aplicados. Assim serão: um questionário respondido por um aluno do Estágio Supervisionado III do turno da manhã; um questionário respondido por um aluno do Estágio Supervisionado III do turno da noite; um questionário respondido por um aluno do Estágio Supervisionado IV do turno da manhã; e um questionário respondido por um aluno do Estágio Supervisionado IV do turno da noite.

Para a escolha destes questionários adotamos dois critérios: primeiro selecionamos os questionários de alunos que se dispuseram a responder todas as questões, trazendo a sua vivência acadêmica e profissional para as respostas. Evitamos, assim, as respostas dadas de forma vazia; o segundo critério foi escolher os questionários que representam as respostas dadas pela maioria dos alunos de cada turma. As respostas serão colocadas da mesma forma que estão no questionário sem passar por nenhuma correção ou adaptação.

3.2 ANÁLISE DOS DADOS

3.2.1 Perfil dos alunos de estágio supervisionado participantes da pesquisa

- a) Turmas de Estágio Supervisionado que participaram da pesquisa

Os questionários foram respondidos por alunos do componente curricular de Estágio Supervisionado III e IV, o que motivou a escolha por estas duas turmas foi o fato de os alunos estarem próximos à conclusão do curso e pressupomos, assim, que estão “preparados” para exercer a profissão de professor de língua portuguesa de acordo com as diretrizes dos documentos oficiais para ensino de língua materna.

Segundo a disposição das disciplinas na grade curricular do curso de licenciatura em Letras, semestral, com habilitação em língua portuguesa ofertado pela Universidade Estadual da Paraíba, os alunos do Estágio Supervisionado III estão no penúltimo semestre e os alunos do Estágio Supervisionado IV estão no último semestre do curso, portanto já cursaram as disciplinas que refletem sobre as práticas pedagógicas, sobre os documentos oficiais para o ensino de língua, estudaram diversas teorias e metodologias sobre o ensino da língua portuguesa, passaram por pelo menos um estágio de observação e outro de regência,

elaboraram suas sequências didáticas e ministraram aulas (tendo portanto conhecimento sobre o ensino fundamental e médio). Estes profissionais em formação que se encontram em final de curso de graduação já devem estar aptos para o exercício qualificado da profissão, com isto, não queremos dizer “perfeitos” ou sem necessidade de continuar adquirindo conhecimento na pós-graduação, pois o docente tem a necessidade de continuar atualizando seus conhecimentos, mas ao término do curso de graduação o professor recém formado deve dominar pelo menos uma concepção adequada de ensino de língua, segundo os PCN, compreendendo que a língua é dinâmica, está inserida em práticas linguísticas contextualizadas, emolduradas pelos gêneros textuais e é bimodal e ambas as formas de manifestação da língua (oral ou escrito) devem ser ensinadas. No gráfico abaixo temos a quantidade de alunos de cada Estágio Supervisionado que responderam os questionários:

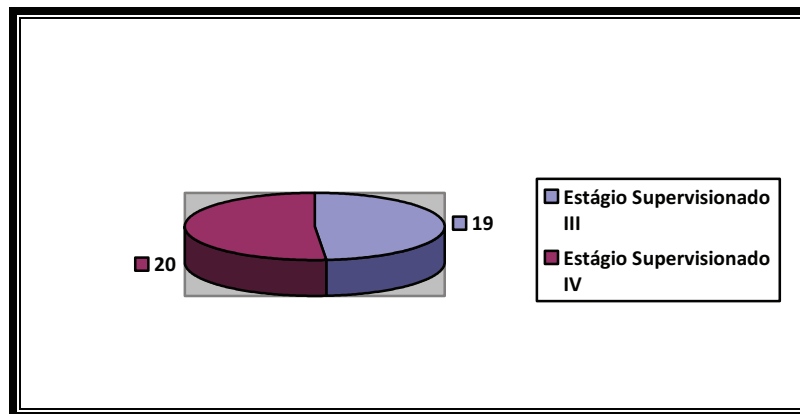


Gráfico 1 – Alunos de Estágio Supervisionado Participantes da Pesquisa.

Nossos dados foram coletados através de respostas fornecidas por 19 alunos que estão matriculados no Estágio Supervisionado III e 20 alunos matriculados no Estágio Supervisionado IV.

b) Turno das turmas de Estágio Supervisionado participantes da pesquisa

O curso de licenciatura em Letras ofertado pela UEPB ocorre em dois turnos, manhã e noite, como nosso intuito é analisar os professores em formação da UEPB aplicamos o questionário em ambos os turnos, evitando assim direcionar a pesquisa para a realidade do estagiário de um determinado turno. Temos no gráfico abaixo a distribuição da coleta de dados da pesquisa entre os turnos matutino e noturno:

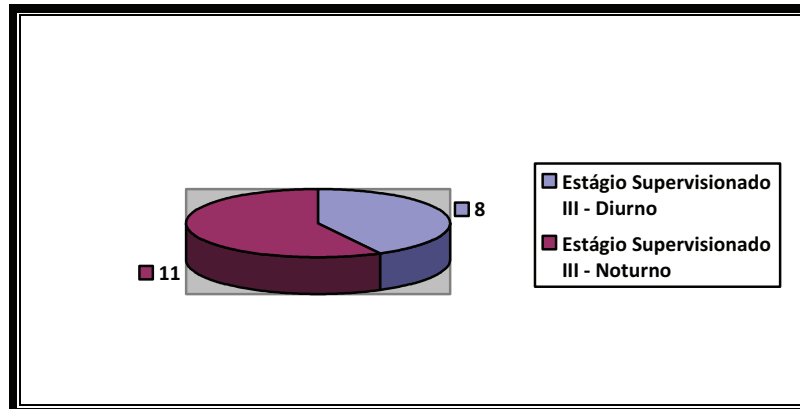


Gráfico 2 – Turnos em que Estudam os Alunos do Estágio Supervisionado III Analisados.

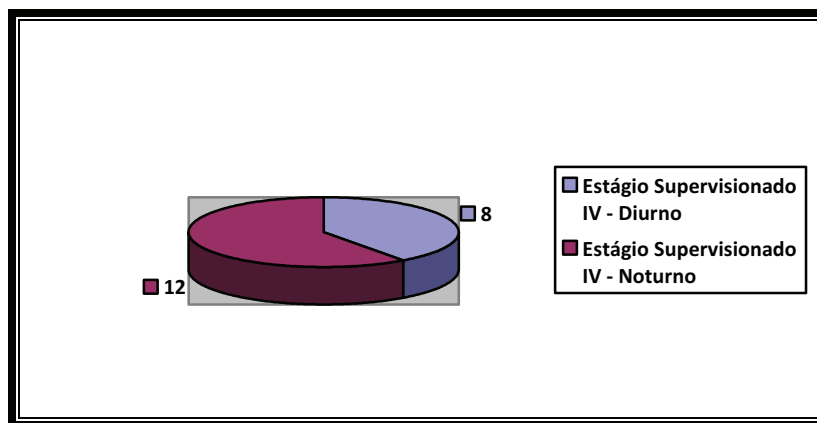


Gráfico 3 – Turnos em que Estudam os Alunos do Estágio Supervisionado IV Analisados.

Dos alunos participantes da pesquisa 19 estão cursando o Estágio Supervisionado III, sendo destes oito alunos do turno matutino e 11 do turno noturno. Temos 20 alunos que estão cursando o Estágio Supervisionado IV, sendo oito alunos do turno matutino e 12 do turno noturno.

3.2.2 Os estudos realizados durante a formação inicial dos professores: teorias e metodologias do ensino da modalidade oral da língua

Durante nossa fundamentação teórica foi possível compreender que a oralidade é uma prática linguística relevante na sociedade atual, e segundo os PCN ela deve estar presente no ensino de língua, porém no capítulo II percebemos através de uma pesquisa realizada por Silva (2010) que o ensino dos gêneros orais é pouquíssimo realizado e sabemos que quando realizado é feito muitas vezes até de forma equivocada por parte dos professores e dos livros

didáticos, e o motivo disto é que se assume uma postura preconceituosa com a diversidade linguística tão bem representada na modalidade oral. Os professores em exercício do magistério acabam difundindo, mesmo que não seja intencionalmente, uma perspectiva dicotomia da língua. Esta falta de preparo dos profissionais para trabalhar com a bimodalidade da língua, principalmente com a modalidade oral, está associada à ausência dos estudos sobre teorias e metodologias do ensino da oralidade durante a formação inicial destes professores.

A realidade da formação de muitos professores que já estão nas escolas é bem diferente da formação atual, as teorias vistas por um professor que se formou na década de 70 ou 80 não são as mesmas estudadas atualmente, aqueles professores podem não ter visto teorias sobre os conteúdos de oralidade, mas atualmente os PCN produzidos a partir de 1998 mostram a importância do ensino dos gêneros orais, portanto continuar colocando a ausência de pesquisas nesta área como argumento para não fundamentar teoricamente a atuação docente é algo falacioso, pois atualmente já temos tanto acessível em livrarias quanto nas bibliotecas das universidades diversos livros sobre oralidade, esta linha de pesquisa está sendo difundida e atualmente tem plena condição de fazer parte da formação inicial dos professores de língua. Durante nossa fundamentação teórica citamos pesquisadores desta modalidade, a exemplo de Marcuschi, Fávero, Dolz, Schneuwly, Silva, entre outros que podem servir de base teórica para o ensino do texto oral.

As teorias que são a base da formação acadêmica darão a base para as ações dos docentes em sua atuação profissional. Entendendo a relevância de estudar-se a oralidade nas universidades para ensiná-la nas escolas, questionamos os alunos da graduação em Letras sobre as teorias e metodologias do ensino da oralidade vistas durante o período de formação no curso superior.

- a) Nas questões cinco e seis perguntamos aos alunos com que frequência eles estudaram sobre o ensino da modalidade oral e escrita da língua durante o Estágio Supervisionado, temos no gráfico abaixo as respostas:

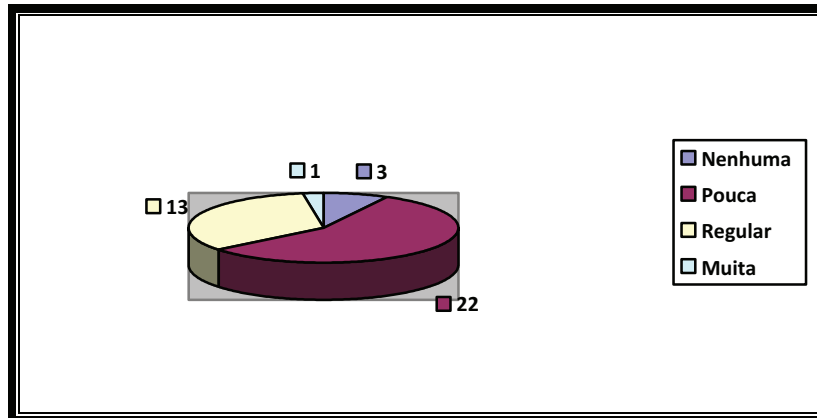


Gráfico 4 – Estudos Realizados Sobre a Modalidade Oral no Estágio Supervisionado III e IV.

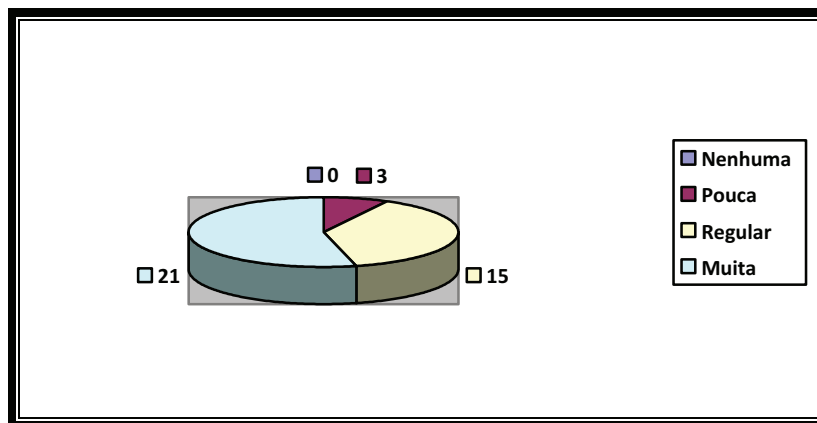


Gráfico 5 – Estudos Realizados Sobre a Modalidade Escrita no Estágio Supervisionado III e IV.

Temos então sobre o estudo das teorias de oralidade que três alunos dizem não terem estudado nenhuma teoria, 22 alunos acharam que as teorias vistas foram poucas, 13 alunos afirmam terem visto uma quantidade regular de teoria e apenas um aluno afirma ter visto muita teoria, porém este único aluno que diz ter estudado muita teoria sobre o texto oral durante as respostas das outras questões afirmou não lembrar o nome de nenhum autor que estudou e mostrou uma confusão sobre a concepção do que seria o texto oral, ao afirmar que música foi o gênero oral que ele ensinou durante o estágio, devemos lembrar que apesar de ser cantada e emitida via aparelho fonador assim como os gêneros orais, a letra da música não é uma prática linguística de uso real do texto oral, mas sim um texto escrito que é oralizado em forma de canto, sendo comumente utilizado na prática pedagógica mediante a apresentação escrita dessa modalidade da língua.

Quanto ao estudo da modalidade escrita de língua temos que zero alunos afirmam não terem visto nenhuma teoria, três alunos acreditam ter sido pouca a quantidade de teoria, 15 alunos dizem que a quantidade de teoria vista foi regular e 21 afirmam que viram muita teoria.

Estes dados revelam que, durante a graduação, os alunos do curso de Letras pouco têm acesso a teorias sobre a oralidade. Vemos que não apenas na escola e no livro didático que o trabalho com oralidade tem ficado em segundo plano, mas também dentro dos cursos de formação de professores.

- b) A questão sete indagou os professores em formação sobre os autores que eles estudaram que abordavam o ensino dos gêneros orais, eis as respostas:

Colaborador 1: “Não lembro”.

Colaborador 2 : “No momento, não me recordo dos livros vistos e autores analisados”.

Colaborador 3 : “Apenas com o estudo teórico dos documentos oficiais”.

Colaborador 4: “Não lembro sinceramente”.

As respostas dos colaboradores um, dois e quatro nos mostra um “esquecimento” dos autores estudados, mas se relacionarmos o esquecimento com a realidade constatada na questão seis, em que 22 alunos da graduação afirmaram ter estudado pouco sobre o ensino dos gêneros orais, percebemos que este “não lembro” está associado à ausência de reflexão sobre a oralidade durante a formação inicial; aquilo que pouco é discutido, pouco é cobrado nas disciplinas e acaba colocado em segundo plano. O texto oral ganha o lugar do esquecimento, pois as teorias vistas não são lembradas, porque provavelmente pouco foram analisadas e talvez nem foram cobradas, acarretando na ausência do *continuum* entre o texto oral e o escrito nas sequências didáticas dos alunos. Segundo Pimenta & Lima (2010), a prática deve está associada à teoria e se a teoria não tem sido vista ela não estará presente na prática, assim, se os futuros professores não estudam como ensinar a oralidade, continuaremos a ter nas escolas a ausência de reflexão sobre uma modalidade tão relevante na interação social.

O colaborador três, apesar de não lembrar o nome de nenhum autor que fundamentasse teoricamente sua prática, felizmente sabe que o ensino dos gêneros orais é uma diretriz dos documentos oficiais. Percebemos que a oralidade, durante a formação inicial dos professores, quando não é esquecida é pouco lembrada, pois este colaborador, mesmo sabendo das orientações dos documentos para o ensino de língua, mostra ao responder as outras questões

não ter desenvolvido nenhuma sequência didática com esta modalidade por falta de aprofundamento teórico e metodológico.

- c) **Na questão oito perguntamos aos alunos como eles avaliavam os estudos desenvolvidos sobre a modalidade oral nos Estágios Supervisionados II e III e se eles se consideram preparados para ensinar esta modalidade, eis às respostas:**

Colaborador 1: “Os estudos sobre essa modalidade nos estágios I e III poderiam ter sido melhor abordados. Para trabalhar com essa modalidade preciso me preparar melhor”.

Colaborador 2: “Os estudos acerca da oralidade foram feitos de forma superficial, com conceitos/teses primárias e sem um aprofundamento temático. Por isso não me sinto ainda um profissional capaz de trabalhar tal estudo em sala de aula”.

Colaborador 3: “Os estudos teóricos e práticos sobre a modalidade oral durante os estágios I e III foram limitados e fora dessas aulas não busquei suprir esse espaço devido algumas coisas a se fazer no curso. Mas estou preparado”.

Colaborador 4: “Creio e defendo que essa modalidade deveria ser mais trabalhada aqui na academia. Vejo uma fragilidade nesse aspecto. O que sei sobre o gênero pouco aprendi aqui, acho que o único preparo tem sido as leituras extras e a vivência em sala de aula”.

Conforme Pimenta & Lima (2010, p. 44), na década de 1990 “o estágio foi definido como atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade”, os conhecimentos teóricos sobre o ensino de língua devem ser adquiridos ao longo dos estudos das componentes curriculares da graduação; na Universidade Estadual da Paraíba, as disciplinas de estágio I e III são o momento dos alunos observarem as aulas na escola e aplicarem os conhecimentos teóricos para formular suas fundamentações teóricas que servirão para intervenção nas escolas, que deve ocorrer nos Estágios Supervisionados II e IV. Desta forma, os alunos devem ir adquirindo conhecimento sobre o ensino das modalidades da língua para aplicarem tais conhecimentos durante o período destinado ao estágio. Com esta questão, procuramos entender como os estagiários desenvolvem reflexões sobre a modalidade oral da língua no Estágio Supervisionado I e III para fundamentarem teoricamente suas atuações durante os estágios II e IV.

Os colaboradores um e dois dizem que os estudos sobre a oralidade poderiam ter sido melhor abordados, pois foram feitos de forma superficial, estes profissionais em final de curso de graduação reconhecem que precisam se preparar melhor para ensinar a oralidade, pois estão saindo da formação inicial sem o preparo necessário para o ensino do texto oral.

Os colaboradores três e quatro se consideram mais preparados, o três afirma que os estudos foram limitados e ele não buscou construir este conhecimento além do oferecido nas disciplinas da graduação, e se contradiz afirmando que está preparado mesmo sem dominar as teorias, talvez por está inibido com a pesquisa. Já o colaborador quatro afirma que o pouco que sabe sobre oralidade aprendeu em leituras extras. A realidade que encontramos quanto à fundamentação teórica ofertada ao professor na formação inicial, para que ele possa ensinar o texto oral, é de escassez de reflexão, falta de teoria e até desconhecimento das diretrizes dos documentos oficiais por muitos, os alunos prestes a entrar no mercado de trabalho não se sentem preparados para ensinar os textos orais e aqueles que pouco sabem afirmam não ter sido seu curso de graduação que lhes forneceu subsídio teórico.

Percebemos também que os colaboradores um e três entenderam que os estudos sobre a modalidade oral é uma “responsabilidade” do Estágio Supervisionado, porém sabemos que compreender a língua como bimodal e saber como ensiná-la deve ocorrer durante o curso de graduação e não apenas no estágio, embora o momento de estágio retome os conhecimentos vistos com a finalidade de aplicá-los.

Diante destas respostas, acreditamos que precisa ser revisto o espaço dedicado ao ensino de oralidade dentro das disciplinas da graduação, pois a ausência de conhecimento destes alunos em final de curso de graduação pode dar prosseguimento à falta de ensino desta importante modalidade na escola.

3.2.3 A ausência de estudos sobre as teorias de oralidade durante a graduação: o reflexo do silêncio na prática pedagógica do estágio supervisionado

Como vimos no Capítulo II, a prática docente é respaldada pela teoria nas ações tomadas pelos professores em formação durante o Estágio Supervisado (II e IV), momento em que ocorre a intervenção do estagiário no ambiente escolar e que reflete as teorias que foram estudadas durante sua formação acadêmica inicial. Conforme Pimenta & Lima (2010), a prática do estagiário não deve ser feita a partir de modelos como a imitação e a técnica, mas sim respaldada pela teoria. O estágio é um meio de intervir na realidade da escola e da sociedade, já sabemos que nossos professores em formação carecem de conhecimento sobre o ensino do texto oral, vamos ver agora como essa carência se reflete na prática docente.

- a) Na questão nove, perguntamos aos estagiários se eles já haviam desenvolvido alguma sequência didática que abordasse o ensino dos textos orais. Abaixo temos o gráfico representando as respostas:

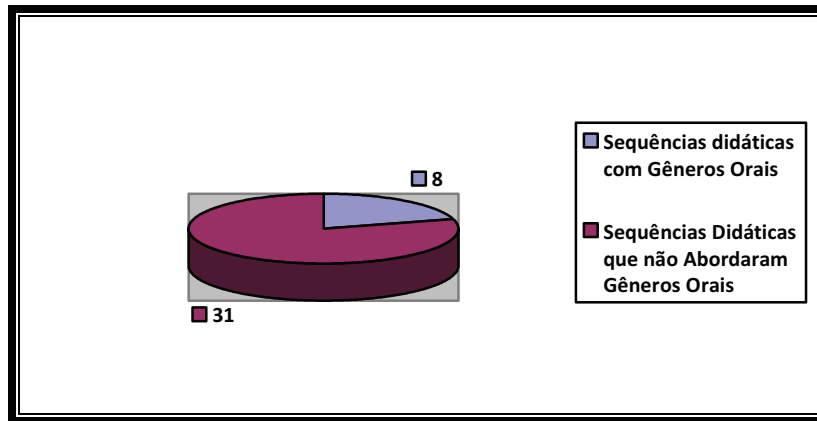


Gráfico 6 – Sequências Didáticas com Gêneros Oraís desenvolvidas no Estágio Supervisionado.

Dos 39 alunos da graduação, participantes da pesquisa, 31 afirmaram não ter ensinado durante o Estágio Supervisionado nenhum gênero oral e oito afirmaram ter ensinado. Destes oito, quatro cometeram o equívoco de afirmar que ensinaram gêneros orais, e quando questionados sobre qual gêneros ensinaram, colocaram exemplos de gêneros escritos como receita, carta, blog e música; e apenas quatro alunos dizem trabalhar o gênero oral entrevista falada, estes alunos deixam explícito em suas respostas que são pesquisadores/bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UEPB) e relatam que o projeto de pesquisa que participam tem possibilitado o ensino e a reflexão sobre gêneros oral e escrito.

Ainda nesta questão, pedimos que os estagiários justificassem suas respostas (quanto ao fato de se eles já haviam desenvolvido alguma sequência didática que abordasse o ensino dos textos orais), os quatro questionários escolhidos para análise representam a grande maioria dos alunos que não desenvolveram nenhuma sequência com gêneros orais. Seguem as respostas:

Colaborador 1 : “Geralmente trabalhamos com um gênero que seja mais comum para os alunos”.

Colaborador 2: NÃO JUSTIFICOU A QUESTÃO.

Colaborador 3: “Não tivemos espaço nas escolas e nem na academia para essa questão e nem nos sentimos preparados para tal coisa”.

Colaborador 4: “Talvez a própria fragilidade que já citei, pois falamos do que temos propriedade, mas geralmente não expomos nossas inseguranças”.

O colaborador 1 talvez não tem conhecimento da relevância do texto oral na sociedade, da recorrência deste na vida cotidiana e da influência que ele exerce sobre o processo de aquisição da escrita e, portanto, julga não ser comum na vida dos alunos, é verdade que não é comum estudar o texto oral, mas ele está muito presente nas relações sociais e também na vida dos alunos, temos aqui uma falta de conhecimento teórico sobre oralidade e até das diretrizes dos documentos oficiais para o ensino de língua, o que fez com que este estagiário não escolhesse um gênero oral para ensinar.

Os colaboradores 3 e 4 apontam suas fragilidades teóricas, o 3 afirma que a escola não tem espaço para este ensino e a academia (como estamos percebendo nesta pesquisa) também não tem dado espaço para a reflexão sobre a oralidade. Desta forma, os professores em formação não ensinam o texto oral como é confirmado na resposta do colaborador 4 pelo fato de terem insegurança e fragilidade no ensino desta modalidade.

A realidade da escola é de “esquecer” o ensino da oralidade e nossos novos professores, em grande maioria, não conseguem intervir e proporcionar mudanças nesta realidade, não cumprindo assim o objetivo do estágio de se aproximar da escolar “para analisá-la e questioná-la criticamente, à luz de teorias” (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 45), pois falta-lhes conhecimento e metodologias para questionar e promover mudanças nas práticas institucionalizadas.

- b) Na questão 11 indagamos os alunos a respeito de sua proficiência para elaborar uma sequência didática. Abaixo temos representada no gráfico as respostas dos estagiários:

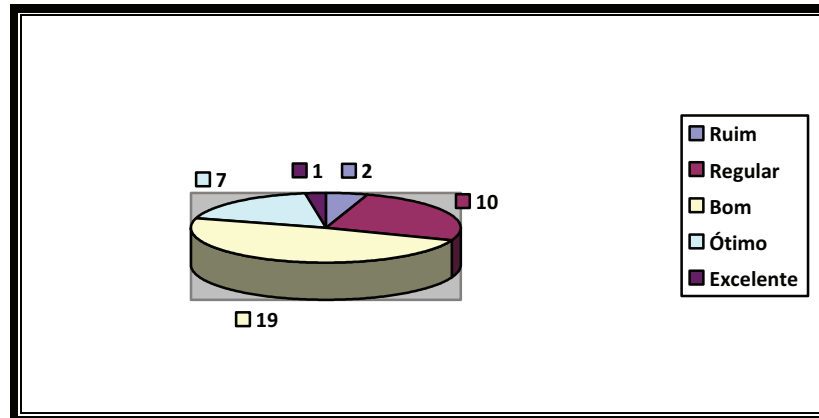


Gráfico 7 – Nível de proficiência dos estagiários para elaboração de sequências didáticas.

Dos 39 alunos que participaram da pesquisa, 2 avaliam sua elaboração de sequência didática como ruim, 10 como regular, 19 como bom, 7 como ótimo e 1 como excelente.

Como assinalamos na fundamentação teórica, a falta de planejamento da aula tem dificultado o ensino da modalidade oral e muitos professores têm recorrido ao texto escrito que está pronto para ser usado. Com esta questão, temos a intenção de saber se estes professores em formação inicial estão preparados para elaborar suas aulas de forma satisfatória e assim poderem inserir nelas reflexões sobre o *continnum* oral-escrito. Ambas as modalidades de ensino necessitam de planejamento. Conforme Dolz & Schneuwly (2004, p.97), uma boa maneira de elaborar aulas é pelo procedimento sequência didática, de forma que as atividades escolares estejam organizadas de maneira sistemática para promover sua finalidade que é “ajudar o aluno a dominar um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”.

A resposta de nossos estagiários nos leva a perceber que a grande maioria se encontra em uma situação boa ou regular, sendo assim satisfatório ver que estes futuros professores conhecem um caminho para planejar suas aulas. Para tanto, solicitamos uma justificativa para a resposta dada a questão anteriormente apresentada:

Colaborador 1: “Durante o curso não fomos preparados para elaborar uma sequência didática. Fizemos, mas não dominamos o assunto e por isso temos dificuldades”.

Colaborador 2: “Pois ao longo das vivências nos estágios não vislumbramos um aparato teórico-metodológico que nos desse base para um nível elevado de proficiência”.

Colaborador 3: “Devido buscar atender as práticas de se trabalhar os gêneros a partir de um eixo temático, distribuição com exercícios e interação professor/aluno”.

Colaborador 4: “Acho que progredimos a medida que adquirimos experiência em sala de aula e tenho muito o que aprender e melhorar ainda”.

Os colaboradores 1 e 2 afirmaram se avaliarem de forma regular e atribuem isto a uma lacuna na formação inicial, dizem não terem tido acesso as teorias e metodologias necessárias para se sentirem bem preparados na elaboração de suas sequências didática. É verdade que a maioria dos alunos se avalia como bons elaboradores de sequências didáticas, mas estes dois colaboradores nos fazem refletir que os alunos sabem elaborar as sequências didáticas, porém essas sequências não tem abordado os gêneros orais, portanto é perceptível que existe uma carência de tratar a língua como bimodal e de saber planejar aulas em ambas as modalidades.

O colaborador 3 busca um trabalho a partir dos gêneros, eixo temático e interação, esta é uma boa perspectiva de trabalho e segue a diretriz dos PCN para o ensino do texto a partir dos gêneros: “A noção de gênero constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p.23). Acreditamos que este planejamento de aula tem espaço para o texto oral, pois a proposta é de refletir a língua a partir de seus usos (os gêneros), mas para isto é necessário que o aluno da graduação conheça como trabalhar a oralidade e assim inserir-la em seu planejamento. O colaborador 4 assume a necessidade de continuar aprendendo e a associa a um importante fator que é a experiência em sala de aula, o que remete ao saber adequar o ensino a contextos diversos. A realidade de elaboração de sequências didáticas é avaliada pela maioria como boa, porém perceptivelmente ainda carente de reflexão sobre a modalidade oral.

- c) A questão 12 perguntou aos estagiários quais gêneros textuais eles escolheram para ensinar durante o estágio e o que motivou está escolha. Abaixo temos as respostas:

Colaborador 1: “Estágio II – conto. Estágio IV – artigo de opinião. Conto, por ser um gênero de fácil compreensão e artigo de opinião para os alunos da 3º série, uma vez que se trata de um gênero abordado no vestibular”.

Colaborador 2: “Posso citar um dos gêneros que vi como relevante, que foi uma reportagem. A motivação maior foi em relação a este gênero ter proximidade com o alunado facilitando o trabalho”.

Colaborador 3: “Estágio II – sintaxe do português – por ser a única forma dada como condição para se estagiar em tal escola. Estágio IV – gêneros textual por entendermos que essa prática se faz consistente e é indicado pelos documentos”.

Colaborador 4: “Fábula”.

As questões iniciais mostraram que existe uma ausência de reflexão sobre o ensino da modalidade oral da língua dentro da formação inicial dos professores, e como consequência

disto temos um índice baixíssimo de sequências didáticas que abordam a oralidade. O colaborador 1 escolheu os gêneros conto e artigo de opinião, dois gêneros escritos, o primeiro julgado como de fácil compreensão, não sabemos o porque chegou-se a esta conclusão, mas uma possibilidade é que este colaborador teve muito contato com este gênero, talvez tenha sido um gênero abordado durante sua formação acadêmica, o que tornaria um gênero fácil, enquanto o oral seria difícil pelo desconhecimento de como ensiná-lo. O segundo gênero escolhido é o artigo de opinião, por estarem estagiando em uma série que está se preparando para o vestibular, esta escolha trata-se de uma intervenção com foco na realidade dos alunos.

O colaborador 2 não deixa claro se ensinou outros gêneros textuais, mas cita como um gênero relevante a entrevista, como ele havia respondido que não ensinou gêneros orais, acreditamos que trata-se de uma entrevista escrita, o que seria uma ótima oportunidade para ensinar na perspectiva de *continuum* entre o oral e o escrito, utilizando a entrevista oral e a sua adaptação escrita, porém este trabalho não ocorreu, acreditamos que por falta de uma base teórica e metodológica sobre o ensino do texto oral.

O colaborador 3, durante o estágio II, ensinou sintaxe, algo preocupante, se ele tiver retirado de suas aulas a reflexão sobre o uso da língua e abordado apenas a gramática normativa, sua justificativa é de que isto era uma exigência da escola onde estagiou, isto nos mostra uma falha no diálogo entre a universidade e a escola que recebe o estagiário, faz-se necessário um vínculo entre estas instituições para que uma possa compreender a função da outra e ambas se ajudarem mutuamente durante o estágio, de forma que seja possível, aos universitários intervir na realidade escolar, contribuindo com seus conhecimentos e formando sua identidade profissional e não apenas cumprindo uma carga horária para ser aprovado na componente curricular de Estágio Supervisionando. Quanto ao estágio IV, felizmente, ele estava trabalhando inserido na perspectiva de gêneros textuais, tendo o conhecimento dos documentos oficiais, mas não nos disse que gênero foi abordado.

O colaborador 4 ensinou o gênero fábula, mais um gênero escrito, que, da forma como foi abordado pelo estagiário, aparenta não manter nenhuma relação com o oral. A ausência dos gêneros orais nas sequências didáticas revela a falta de reflexão sobre o ensino da oralidade, e mais que isso, continua a difundir uma perspectiva de língua que despreza a bimodalidade, colocando a escrita em um “*status* mais alto, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder” (MARCUSCHI, 2008, p.17) e esquecendo que somos seres eminentemente orais.

3.2.4 A ausência de reflexão sobre a modalidade oral durante a graduação tem reflexos no ensino dos alunos em formação profissional que já trabalham como professores de língua materna

- a) Temos no gráfico abaixo a quantidade de alunos de graduação participantes da pesquisa que já trabalham como professores:

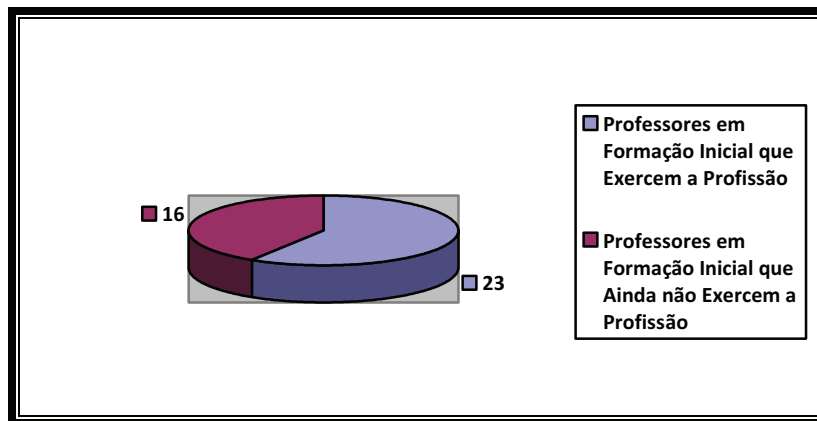


Gráfico 8 – Alunos da graduação que já trabalham como professores de língua materna.

Temos, portanto, 23 alunos que ainda não exercem a profissão e 16 que já estão ministrando aulas. Perguntamos a estes alunos que já estão no exercício do magistério se já haviam ensinado algum gênero oral, representamos as respostas no gráfico abaixo:

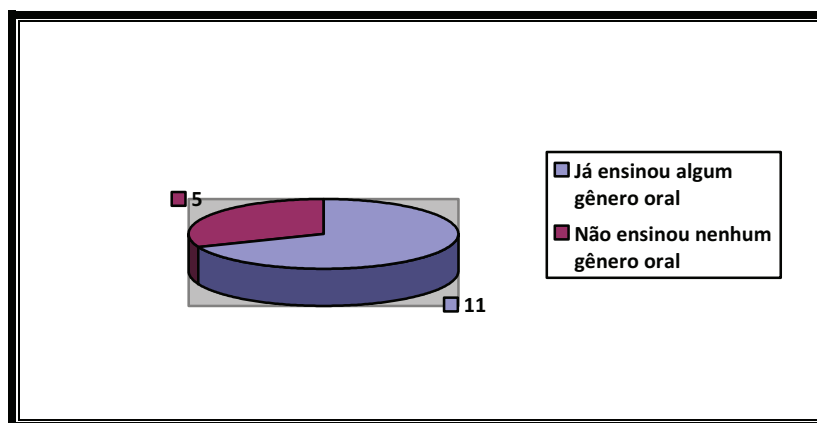


Gráfico 9 – Alunos da graduação que já trabalham como professores de língua materna e sua relação com o ensino dos gêneros orais.

Felizmente percebemos que estes profissionais em formação têm buscado conhecimento extra para possibilitar o ensino do texto oral em suas salas de aula, dentre os gêneros orais escolhidos destacam-se a repetição dos gêneros seminário e debate, que

atualmente são os gêneros orais que também têm aparecido nos livros didáticos, são recorrentes na esfera escolar e pressupomos está no domínio do professor, pois eles mantêm contato direto com a utilização destes gêneros durante a graduação. Diante destes dados, reafirmamos que se faz necessário repensar a atenção dada à modalidade oral na formação inicial, pois os alunos da graduação não apresentam habilidades para ensinar a oralidade, mas demonstram carência de conhecimento sobre esta modalidade.

3.2.5 Entendendo se a ausência de gêneros orais nas sequências didáticas do Estágio Supervisionado está associada a algum fator de estrutura de organização do estágio.

- a) A questão 13 perguntava aos alunos se existe algum fator de ordem estrutural da componente curricular de Estágio Supervisionado que impossibilite o ensino dos gêneros orais. Eis as respostas de nossos colaboradores:

Colaborador 1: “Na minha opinião, a estrutura de ensino do Estágio Supervisionado da UEPB precisaria rever seus conceitos e orientar melhor os alunos de forma que nos desperte o interesse em trabalhar com os gêneros orais”.

Colaborador 2: “Um fator crucial é a predominância de aspectos que se aproximem mais da modalidade escrita, esquecendo muitas vezes de se analisar o outro lado da moeda”.

Colaborador 3: “Sim. A forma indutiva dos professores para a preferência ao trabalho com a gramática normativa e aos gêneros textuais escritos”.

Colaborador 4: “Creio que isso seja um fator de cada professor, pois cada um trabalha particularmente, não enxergo como um problema da instituição”.

Quando a estrutura organizacional, não houve reclamações, os problemas segundo os colaboradores estão nos conteúdos estudados na disciplina de Estágio, que privilegiam a escrita em detrimento do oral. O colaborador 1 sente a necessidade de orientação para que seja possível ensinar a modalidade oral. O colaborador 2 afirma que a modalidade escrita é mais estudada durante a graduação e trata a oralidade como o outro lado da moeda, o que aparenta um entendimento de oposição entre as modalidades que como vimos é um pensamento ultrapassado, pois o texto oral e o escrito, conforme Marcuschi (2001), interpenetram-se nas suas características, dependendo da situação de uso. Os colaboradores 3 e 4 colocam a postura do professor como indutiva ao trabalho com gêneros escritos, com estas respostas começamos a nos questionar sobre o conhecimento que os professores da

universidade têm sobre o texto oral e sobre que perspectiva eles adotam para compreender a relação entre o oral e o escrito, mas esta é uma questão a ser analisada em um outro momento.

Vemos que, segundo a afirmação dos alunos da graduação, o ensino da modalidade oral não está prejudicado por fatores estruturais que impossibilitariam tal ensino durante a execução do Estágio Supervisionado, mas o que tem dificultado o ensino desta modalidade é a falta de conhecimento sobre a oralidade por parte dos estagiários, não se trata também de uma resistência ou preconceito deles para com o oral, mas de uma ausência destes conteúdos durante a formação.

- b) Na questão 14 perguntamos ao estagiário se o professor da turma onde ele iria reger as aulas poderia dificultar ou impedir a escolha de um gênero oral para ser ensinado, eis as respostas no gráfico:

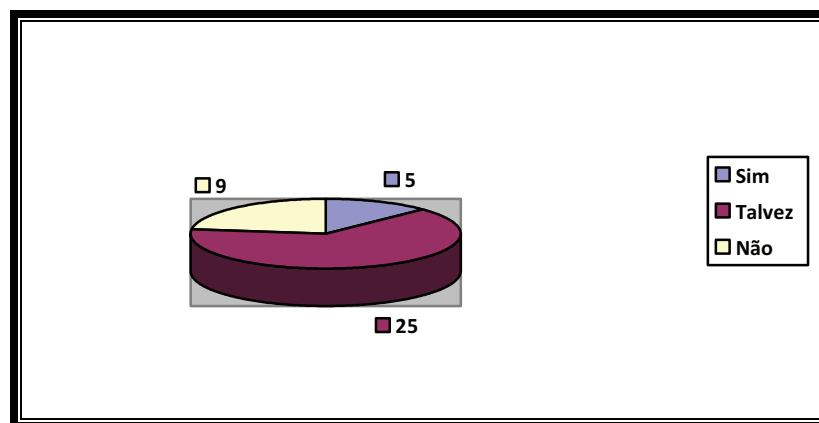


Gráfico 10 – O professor da escola onde ocorre o estágio e a escolha do ensino do gênero oral por parte do estagiário.

Cinco estagiários afirmam que o professor da escola pode impedir o ensino de gênero oral, nove acreditam que não tem nenhum problema com o professor e 25 dizem que talvez isso possa criar uma certa impossibilidade de atuação com gêneros orais na prática pedagógica.

Vimos no capítulo I que muitos professores que atualmente estão ensinando nas escolas não tiveram em sua formação inicial acesso as teorias da oralidade e por isso podem ter uma visão de dicotomia entre o oral e o escrito que é muito difundida nos manuais escolares, está concepção é:

[...] caracterizada como a visão *immanentista* que deu origem à maioria das gramáticas pedagógicas que se acham hoje em uso. Sugere dicotomias

estanques com separação entre forma e conteúdo, separação entre língua e uso e toma a língua como sistema de regras, o que conduz o ensino de língua ao ensino de regras gramaticais (MARCUSCHI, 2008, p.28).

Caso o estagiário vá ministrar suas aulas em um ambiente onde o professor assume esta concepção de ensino apenas das regras gramaticais, poderá haver dificuldades para a realização do estágio deste aluno da graduação, porém lembramos novamente que é necessário um diálogo entre a escola e a universidade, para que o estágio seja um momento de mútuo aprendizado. Mas pelas respostas de nossos colaboradores não existe uma real resistência dos professores das escolas, pois sabemos que muitos deles são abertos a novas experiências de ensino. Portanto, percebemos que a existência de um professor titular da turma que não permita o ensino de oralidade, não é o fator mais significativo para impossibilitar o trabalho com a modalidade oral no Estágio Supervisionado.

3.2.6 Percebendo se a ausência de gêneros orais nas sequências didáticas ocorre pelo desconhecimento da modalidade oral enquanto uma prática linguística relevante na sociedade

- a) Na questão 15 perguntamos aos estágios do curso de letras se a modalidade oral deveria ser ensinada de forma sistematizada, e se não, por que ela já ocorre de forma espontânea, abaixo temos as respostas de nossos colaboradores:

Colaborador 1 : “Acredito que essas aulas acontecem porque é necessário, mas na minha opinião ela deveria acontecer de forma espontânea, pois ela também é importante”.

Colaborador 2: “Mesmo havendo a interação a modalidade oral deve ser vista pelo viés mais sistemático, observando sempre o caráter crítico dos alunos”.

Colaborador 3: “Deve aplicar de forma sistemática a modalidade oral, mesmo que o aspecto da prática espontânea ocorra”.

Colaborador 4: “Acho que ela precisa ser instigada, uma vez que a interação entre professor – aluno não existe e quando existe, muitas vezes é de forma tímida ou receosa”.

O colaborador 1 acredita que o ensino da modalidade oral deve ocorrer de forma espontânea, essa forma de entender o ensino do texto oral releva que ele não percebe a modalidade oral como uma prática linguística, coesa e coerente, que tem gêneros formais e é capaz de ser objeto de estudo. A ideia de que a oralidade é o espaço de interação que não pode ser estudada, retoma a concepção de língua dicotômica em que a língua falada por

“conter um volume considerável de elementos pragmáticos (pausas, hesitações, alongamentos de vogais e consoantes, repetições, ênfases truncamentos, entre outros) foi considerada durante muito tempo, até meados da década de 1960 o lugar do caos” (FÁVERO, 2007, p.15). Também com esta mesma ideia, que compreende o ensino da oralidade como a interação entre o professor e o aluno, temos o colaborador 3, que afirma que a interação precisa ser instigada. É verdade que a interação entre o professor e seus alunos deve existir, mas isto não preenche o lugar do ensino do texto oral, pois segundo os PCN (1998, p.67):

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas.

Percebemos que estes profissionais não compreendem o texto oral enquanto um gênero formal, concepção que é diferente dos colaboradores 3 e 4 que acreditam que os gêneros orais devem ser estudados de forma sistematizada o que acaba por cumprir as diretrizes dos PCN.

- b) Na questão 16 colocamos algumas alternativas de gêneros textuais para que eles escolhessem qual seria a mais relevante para o ensino de língua portuguesa, as alternativas tinham só gêneros escritos, só gêneros orais, ou gêneros das duas modalidades, abaixo temos a escolha de nossos colaboradores:

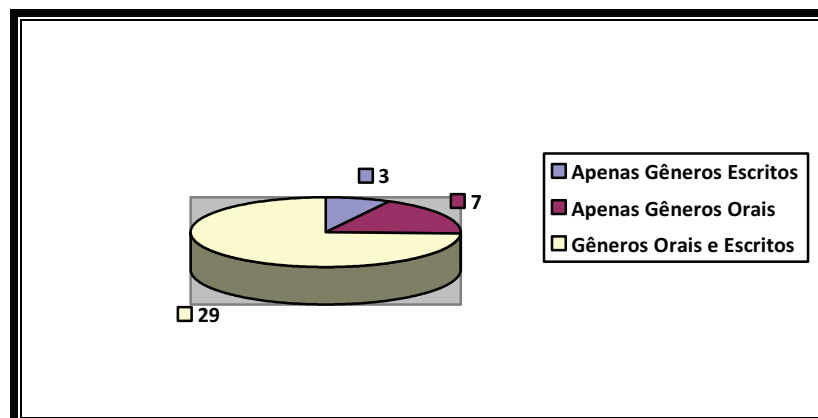


Gráfico 11 – A escolha de gêneros textuais para um ensino relevante de língua portuguesa

Temos três alunos que optaram por escolher apenas os gêneros textuais escritos, sete alunos que escolheram apenas gêneros orais, mas não dando o tratamento de gênero textual dentro de uma estruturação, e sim como um facilitador da interação professor-aluno, retomando a concepção de dicotomia entre o oral e o escrito, e dando ao oral o lugar de desorganização. 29 alunos da graduação escolheram ensinar as duas modalidades, fato que não se comprova nas suas sequências didáticas de estágio, que sempre dão preferência ao texto escrito. Solicitamos a justificativa desta escolha e obtivemos as seguintes respostas:

Colaborador 1: “Apesar de todos serem importantes, julgo como mais relevante a 1ª opção por se tratar de gêneros que fazem parte do nosso cotidiano com mais frequência diferente das palestras, mesas-redondas, etc.”.

Colaborador 2: “Tais gêneros estão fortemente vinculados à vida do alunado, melhorando o entendimento por eles”.

Colaborador 3: “Pois sugere um equilíbrio e trabalho sistemático das práticas orais e escritas”.

Colaborador 4: “Acho relevantes esses gêneros, no entanto acrescentaria palestra nesses gêneros considerados importantes”.

O colaborador 1 escolheu apenas os gêneros escritos para ensinar, pois acredita que estes são mais presentes no cotidiano das pessoas, mas lembramos que a fala é muito mais recorrente no dia a dia das pessoas do que a escrita. Marcuschi (2008) afirma que, por a fala ser adquirida em contextos informais e a escrita ser adquirida no contexto formal da escola, esta acaba ganhando um lugar mais prestigioso, como um bem cultural desejável, e assim ela se torna central no ensino de língua.

Os outros três colaboradores escolheram abordar os gêneros orais e escritos por proporcionar um trabalho com as duas modalidades da língua, percebemos que nenhum de nossos colaboradores apresentou nas respostas uma relação de *continuum* entre o texto oral e o escrito, mas mostram-se disponíveis a inserir o texto oral nas suas aulas, o que lhes falta é conhecimento teórico e metodológico de como fazer isto.

- c) Perguntamos aos estágios se eles consideram o texto oral como um objeto de ensino, abaixo temos as respostas dos colaboradores:

Colaborador 1: “Sim. Para enfatizar a importância do texto oral e mostrar que ele é utilizado no dia-a-dia. As vezes o aluno não associa o debate, o seminário, a palestra ao gênero oral”.

Colaborador 2: “Sim. Vejo ainda que esse ‘domínio da fala’ não se dá de forma concreta, o que deve ser postulado então são as esferas comunicativas em que os alunos estão expostos; um debate do dia a dia na escola (informal); seminário (formal)”.

Colaborador 3: “Para discutir com os alunos o limite das estruturas orais e escritas e apresentar as suas distinções e similaridades”.

Colaborador 4: “Com certeza, se houvesse essa reflexão sobre os textos orais, poderíamos ter alunos com mais ‘domínio’ da fala e propriedade quando fosse defender algo oralmente”.

Sabemos que, segundo as diretrizes dos PCN, o texto deve ser estudado no ambiente escolar:

Já que os alunos têm menos acesso a esses gêneros nos usos espontâneos da linguagem oral, é fundamental desenvolver na escola, uma série de atividades de escuta orientada, que possibilitem a eles construir, progressivamente modelos apropriados ao uso do oral nas circunstâncias previstas (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p.68).

Todos os colaboradores concordam que o texto oral pode ser ensinado e estão condizentes com os PCN, o primeiro enfatiza a importância de reconhecer os gêneros formais, o segundo mostra a necessidade de entender os gêneros a partir da esfera comunicativa, o terceiro fala da estrutura de cada representação da língua e o quarto fala da importância de saber usar a modalidade oral.

3.2.7 Compreendendo em que concepção os estagiários trabalhariam com os textos orais

- a) A questão 18 oferece três alternativas de “ensino” da modalidade oral, a primeira vê o texto escrito em discurso direto como uma representação do oral, a segunda trabalha o texto dentro dos usos da língua e a terceira incentiva a leitura de forma mecanizada para o desenvolvimento de uma boa dicção. A escolha dos estagiários foi a seguinte:

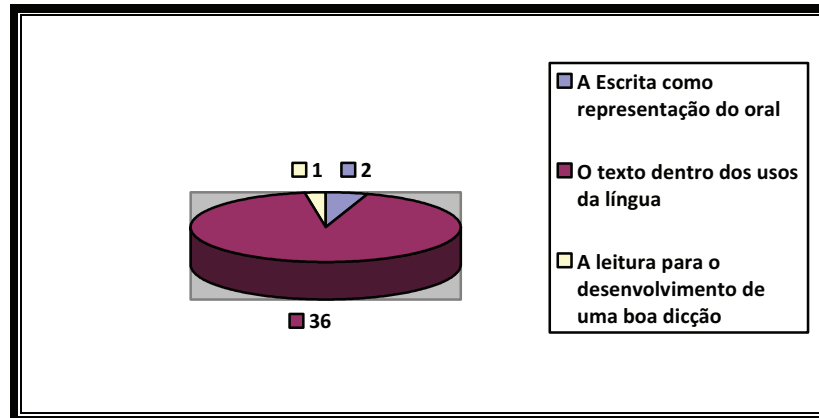


Gráfico 12 – Perspectivas do ensino do oral assumidas pelos estagiários de Letras - UEPB.

A grande maioria de nossos colaboradores escolheu trabalhar o texto dentro dos usos da língua, acreditamos que eles têm conhecimento do ensino do texto a partir de seus usos, aspecto importante que releva que estes professores em formação inicial sabem que o ensino não deve estar pautado na reflexão de frases soltas ou descontextualizadas, mas sim nas práticas comunicativas. O caminho para se inserir o ensino da modalidade oral parece estar aberto, falta apenas colocar as teorias necessárias sobre o texto oral para que esses profissionais insiram em suas práticas a oralidade.

3.2.8 As habilidades dos professores em formação inicial para utilizar os gêneros orais formais

- a) A questão 20 indagou estes docentes em formação inicial sobre a proficiência que eles têm para usar os gêneros orais formais. Abaixo consta a representação gráfica das respostas dos estagiários:

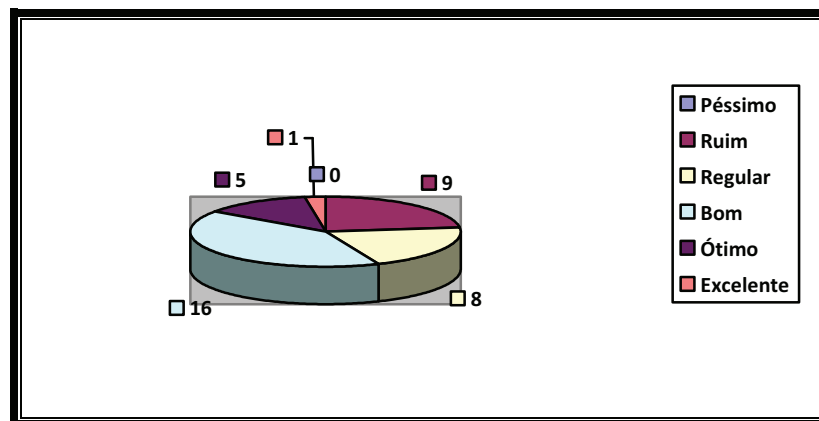


Gráfico 13 – Nível de proficiência dos graduandos para utilizar os gêneros orais formais.

Nossos colaboradores de uma forma geral estão entre regular e bom, existe um conhecimento do uso dos gêneros orais formais embora também haja uma certa insegurança para este uso.

- b) Questionamos estes professores em formação se o curso de graduação havia ensino sobre o uso dos gêneros orais formais.

Gêneros orais formais fazem parte da rotina dos graduandos, constantemente é solicitada a apresentação de gêneros como seminário, debate, palestra etc., e nossa preocupação é saber se da mesma forma que a escrita de um artigo é orientada por parâmetros formais do uso da escrita, nas diversas práticas sociais, se os gêneros orais, a exemplo do tão solicitado seminário, também são orientados por parâmetros formais que estruturam tais gêneros. Abaixo temos as respostas dos professores em formação:

Colaborador 1: “Avalio de forma positiva, até porque frequentemente realizamos seminários, debates, e tudo isso foi sendo aprimorado pelos conteúdos e orientações dos professores”.

Colaborador 2: “No que tange a formação acadêmica considero os conteúdos vistos como bons subsídios para melhor prática dos gêneros orais, sempre os docentes buscando uma participação maior de nós graduandos”.

Colaborador 3: “Apesar de terem sido propostos vários seminários e debates e algumas mesas essas práticas foram pouco trabalhadas e não tão funcionais em alguns casos”.

Colaborador 4: “ Na verdade essa avaliação é péssima, aprendi e estou aprendendo a medida que avançamos no curso e adquirimos experiência”.

Quanto à aquisição de conhecimento para usar os gêneros orais formais temos duas realidades, a primeira a dos colaboradores 1 de 2 que consideram terem recebido boas orientações para utilizar os gêneros orais formais. Já os colaboradores 3 e 4 consideram ter recebido poucas orientações quanto aos usos desses textos. Acreditamos que o ensino de como usar os textos orais está presente na universidade, porém não de forma tão marcante quanto as orientações dada para a escrita, o que vai de encontro com as orientações direcionadas pelos documentos oficiais.

Diante da análise das 20 questões do questionário que utilizamos para coletar os dados desta pesquisa, é perceptível a carência do ensino da modalidade oral durante a formação inicial de professores. Estes profissionais precisam ser formados de forma que estejam

habilitados para ensinar os gêneros orais adequadamente e assim intervir na realidade equivocada do ensino do texto oral que tem ocorrido através de vários professores em exercício do magistério e do livro didático de português, como também é necessário que estes profissionais aprendam a utilizar os gêneros orais tão recorrente na profissão docente, desta forma se faz necessário que a presença da modalidade oral como objeto de estudo e ensino seja revista durante o curso de graduação em Letras da UEPB, e passe a ganhar um maior espaço de reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nossa pesquisa com o objetivo de perceber se os alunos da graduação do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba (Campus I) estavam estudando em sua formação o ensino da modalidade oral. Nossa análise mostrou que o silêncio frente ao tratamento dos gêneros orais presentes na escola e no livro didático também está no curso de formação de professores. Tínhamos como hipótese que a ausência do ensino da modalidade oral da língua no estágio supervisionado ocorria devido à falta de conhecimento teórico por parte dos graduandos para ensinar a oralidade, e este desconhecimento de teorias e metodologias ficou comprovado em nossa pesquisa, assim como também foi possível percebermos os reflexos da falta de teoria que apareceram na forma de ausência dos gêneros orais nas sequências didáticas do estágio supervisionado.

Quanto aos nossos objetivos específicos temos os seguintes resultados; no que se refere a perceber como as teorias que dão base a formação inicial estão relacionadas à formação docente, ficou evidente em nossa pesquisa que as teorias vistas na graduação subsidiam a prática dos professores em formação e a ausência do ensino da modalidade oral durante a graduação tem refletido como ausência de ensino desta modalidade no estágio supervisionado. Outro objetivo era entender se a estrutura do estágio supervisionado está impossibilitado a execução de sequências didáticas com gêneros orais, quanto a estrutura do estágio não foi evidenciado nenhum fator que impossibilitasse o ensino da modalidade oral, os professores em formação só reclamaram da ausência de estudar sobre o ensino da oralidade. E por último nos propomos a entender como os discentes do curso de letras da UEPB têm sido ensinados quanto ao uso dos gêneros orais formais; entendemos que existe o trabalho com a modalidade oral na graduação, mas que este trabalho ainda necessidade ser melhor respaldado pela teoria.

A modalidade oral da língua é uma prática linguística muito relevante na vida humana, e a sua presença no ensino de língua é necessária. É preciso que os cursos de formações de professores percebam a necessidade de inserir teorias sobre esta modalidade na formação destes profissionais, não podemos continuar olhando para o texto oral como sendo inferior ao escrito, isto é desprezar a riqueza das variações linguísticas, o valor das culturas e tradições orais, a condição humana de ser um ser que fala. A concepção de que o oral é desorganizado e que não pode ser um objeto de estudo e ensino já está ultrapassada, assim como também a dicotomia entre o oral e o escrito. Faz-se, então, necessário inserir bases teóricas na formação

dos professores para que estes não continuem a difundir uma visão de língua monolítica que chega a ser um sinônimo de gramática normativa.

Esperamos que nossa pesquisa contribua para a mudança dessa realidade na formação dos professores, notamos que durante a aplicação dos questionários um professor de estágio supervisionado teve conhecimento da finalidade de nossa investigação, e já começou a mudar sua prática no estágio, pedindo que os alunos estagiários inserissem gêneros orais em suas sequências didáticas, esperamos que a realidade encontrada por esta pesquisa possa continuar mudando.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail (Medvedev). Os gêneros do discurso. *In: _____*. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental / língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CRESCITELLI, M. C.; REIS, A. S. O ingresso do texto oral na sala de aula. *In: ELIAS, V. M. (Org.) Ensino de Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2011. p. 29-39
- FÁVERO, L. L.; ANDRADE, L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. *In: ELIAS, V. M. (Org.) Ensino de Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2011. p. 13-27
- FÁVERO, L. L.; ANDRADE, L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- HJLMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009. P. 1 – 5.
- MARCUSCHI, L. A.; SIGNORINI, Inês. **Investigando a relação oral/escrito**. São Paulo: Mercado das letras, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. *In: DIONISIO, A. P.; MARIA, A. B. (Org.) O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 3.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 21-34.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. DIONISIO A. P. Fala e escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- PRESTES, Maria. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 2. ed. São Paulo: Rêspel, 2003.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 2. ed. São Paulo: Mercado de letras, 2004.

SILVA, J. M. *Gêneros orais na escola: é proibido fazer silêncio!*. In: Pereira, R. C. M. (Org.) **Ações de linguagem da formação continuada à sala de aula**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 117-147.

STREET, B. Introduction: the new literacy studies. In: _____. **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 1-21.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Estadual da Paraíba

Centro de Educação

Departamento de Letras e Artes

Curso de Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa

REFLETINDO ACERCA DA NÃO ESCOLHA DOS GÊNEROS ORAIS NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DA COMPONENTE CURRICULAR ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Pesquisadores responsáveis:

Mírelle da Silva Monteiro (Graduanda no 8º período do curso de Letras do DLA da UEPB – Orientanda)

Linduarte Pereira Rodrigues (Professor Doutor do DLA e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da UEPB- Orientador)

Local da coleta de dados: Universidade Estadual da Paraíba – Alunos da componente curricular de Estágio supervisionado III e IV de Língua portuguesa dos turnos manhã e noite no período 2013.1.

Prezado (a) Senhor (a):

- Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária;
- Antes de responder este questionário, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento;
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas em relação ao questionário.

Objetivo do estudo: Refletir sobre os motivos que levam os estagiários do curso de letras (habilitação em língua portuguesa) a escolherem pouquíssimo os gêneros orais para compor suas sequências didáticas;

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas;

Benefícios: Esta pesquisa trará reflexões sobre o ensino da modalidade oral da língua, como também sobre a componente curricular de Estágio supervisionado e os conteúdos ali estudados. Assim que concluída e apresentada ela estará disponível para consulta na biblioteca da Universidade Estadual da Paraíba;

Riscos: O preenchimento deste questionário não apresentará qualquer risco de ordem física, moral ou psicológica para você;

Sigilo: As informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Mirelle da Silva Monteiro

Mirelle da Silva Monteiro

Linduarte Pereira Rodrigues

Aluno participante voluntário

QUESTIONÁRIO

1. Aluno do turno: () Diurno () Noturno
2. Período que está cursando: 8^o
3. Assinale a disciplina de Estágio Supervisionado que você está cursando:
III () IV ()
4. Você trabalha ou já trabalhou como professor de língua portuguesa durante o período que está cursando letras?
Sim () Não ()
5. Com que frequência você estudou sobre o ensino de oralidade na componente curricular de Estágio supervisionado:
Nenhuma () Pouca () Regular () Muita ()
Não lembro
6. Com que frequência você estudou sobre o ensino de gêneros escritos na componente curricular de Estágio supervisionado:
Nenhuma () Pouca () Regular () Muita ()
7. Durante a componente curricular de Estágio Supervisionado quais os autores que você estudou sobre o ensino de oralidade?
Não lembro
8. Como você avalia os estudos desenvolvidos sobre a modalidade oral durante os estágios I e III? Você se considera um profissional preparado para trabalhar com esta modalidade?
Os estudos sobre essa modalidade nos estágios I e III poderiam ter sido melhor abordado.
Para trabalhar com essa modalidade, preciso me preparar melhor.
9. Você já desenvolveu alguma sequência didática durante o estágio supervisionado com os gêneros orais?
Sim () Não ()

Justifique:

Geralmente trabalhamos com um gênero que seja mais comum para os alunos.

Caso você tenha respondido de forma negativa a questão quatro (4) não é necessário responder a questão seis (10).

10. Enquanto professor de língua portuguesa, em sua sala de aula você já desenvolveu algum trabalho com os gêneros orais?

Sim () Não ()

Se sua resposta foi afirmativa, qual gênero você ensinou em sala de aula?

11. Como você avalia sua proficiência para elaborar uma sequência didática:

Ruim () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente ()

Justifique a escolha desta alternativa:

Durante o curso não fomos preparados para elaborar uma sequência didática. Fizemos, mas não dominamos o assunto e por isso temos dificuldades.

12. Quais os gêneros que você escolheu para ensinar nas componentes curriculares de estágio supervisionado II e/ou IV? O que motivou a escolha destes gêneros?

Estágio II - conto. Estágio IV - artigo de opinião.
Conto, por ser um gênero de fácil compreensão, e artigos de opinião para os alunos da 3ª série, uma vez que se trata de um gênero abordado no vestibular.

13. Diante da estrutura de ensino e atuação do Estágio Supervisionado da UEPB existe algum fator que você julgue não possibilitar um trabalho com gêneros orais?

Na minha opinião, a estrutura de ensino do Estágio Supervisionado da UEPB precisa rever seus conceitos e orientar melhor os alunos, de forma que nos desperte o interesse em trabalhar com os gêneros orais.

14. Você acredita que o professor que está ensinando na turma onde o estagiário irá realizar sua regência impede ou dificulta a escolha de um gênero oral para ser trabalhado?

() Sim () Não (X) Talvez

15. Você acha que a aula sobre a modalidade oral da língua ocorre de forma espontânea por existir um espaço de interação entre professor-aluno ou que é necessário ensinar de forma sistemática a modalidade oral e atentar para suas características?

Acredito que essas aulas aconteçam porque é necessário, mas na minha opinião ela deveria acontecer de forma espontânea, pois ela também é importante.

16. Circule a alternativa com os gêneros textuais colocada abaixo que você acha mais relevante para o ensino de língua portuguesa?

- a- Artigo de opinião, carta do leitor, resenha, crônica jornalística;
b- Artigo de opinião, resenha, debate, seminário;
c- Debate, seminário, palestra, mesa-redonda.

Justifique sua resposta:

Apesar de todos serem importantes, julgo como mais relevante a 1ª opção por se tratar de gêneros que fazem parte do nosso cotidiano com mais frequência, diferentemente das palestras, mesa-redonda, etc.

17. Sabendo que os alunos quando chegam ao ambiente escolar já dominam a fala e não a escrita, e fazem mais uso do texto falado do que do texto escrito no cotidiano; você acha necessário refletir sobre o texto oral em sala de aula? Por quê?

Sim. Para enfatizar a importância do texto oral e mostrar que ele é utilizado no dia-a-dia. Às vezes o aluno não associa o debate, o seminário, a palestra a um gênero oral.

18. Circule a alternativa abaixo que você julga ser uma forma eficaz de ensinar os gêneros orais:

a- Realizar leitura de textos com diálogo direto identificando seus personagens e a forma específica como cada um aborda algum tema;

b- Refletir sobre textos orais produzidos no cotidiano sejam eles formais ou informais atentando para suas especificidades e usos contextualizados;

c- Realizar leitura de textos em voz alta durante a aula de língua para que os alunos aprendam a ler respeitando os sinais de pontuação e desenvolvam uma boa dicção e expressão oral.

19. Atentando para sua formação acadêmica como você avalia os conteúdos ministrados que desenvolveram suas habilidades para utilizar os gêneros orais formais (seminário, debate, mesa-redonda)?

Avalio de forma positiva, até porque frequentemente realizamos seminários, debates, e tudo isso foi sendo aprimorado pelos conteúdos e orientações dos professores.

20. Como você avalia sua proficiência para usar os gêneros orais formais?

Péssimo () Ruim () Regular (X) Bom () Ótimo () Excelente ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Estadual da Paraíba

Centro de Educação

Departamento de Letras e Artes

Curso de Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa

REFLETINDO ACERCA DA NÃO ESCOLHA DOS GÊNEROS ORAIS NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DA COMPONENTE CURRICULAR ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Pesquisadores responsáveis:

Mirelle da Silva Monteiro (Graduanda no 8º período do curso de Letras do DLA da UEPB – Orientanda)

Linduarte Pereira Rodrigues (Professor Doutor do DLA e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da UEPB- Orientador)

Local da coleta de dados: Universidade Estadual da Paraíba – Alunos da componente curricular de Estágio supervisionado III e IV de Língua portuguesa dos turnos manhã e noite no período 2013.1.

Prezado (a) Senhor (a):

- Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária;
- Antes de responder este questionário, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento;
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas em relação ao questionário.


Objetivo do estudo: Refletir sobre os motivos que levam os estagiários do curso de letras (habilitação em língua portuguesa) a escolherem pouquíssimo os gêneros orais para compor suas sequências didáticas;

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas;

Benefícios: Esta pesquisa trará reflexões sobre o ensino da modalidade oral da língua, como também sobre a componente curricular de Estágio supervisionado e os conteúdos ali estudados. Assim que concluída e apresentada ela estará disponível para consulta na biblioteca da Universidade Estadual da Paraíba;

Riscos: O preenchimento deste questionário não apresentará qualquer risco de ordem física, moral ou psicológica para você;

Sigilo: As informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.



Mirelle da Silva Monteiro

Linduarte Pereira Rodrigues

Aluno participante voluntário

QUESTIONÁRIO

1. Aluno do turno: () Diurno Noturno
2. Período que está cursando: 7º Período
3. Assinale a disciplina de Estágio Supervisionado que você está cursando:
III IV ()
4. Você trabalha ou já trabalhou como professor de língua portuguesa durante o período que está cursando letras?
Sim () Não
5. Com que frequência você estudou sobre o ensino de oralidade na componente curricular de Estágio supervisionado:
Nenhuma () Pouca () Regular Muita ()
6. Com que frequência você estudou sobre o ensino de gêneros escritos na componente curricular de Estágio supervisionado:
Nenhuma () Pouca () Regular Muita ()
7. Durante a componente curricular de Estágio Supervisionado quais os autores que você estudou sobre o ensino de oralidade?
No momento, não relembro dos livros vistos e autores analisados.
8. Como você avalia os estudos desenvolvidos sobre a modalidade oral durante os estágios I e III? Você se considera um profissional preparado para trabalhar com esta modalidade?
Os estudos acerca da oralidade foram feitos de forma superficial, com conceitos lógicos primários e sem um aprofundamento temático. Por isso não me sinto ainda um profissional capaz de trabalhar tal estudo em sala de aula.
9. Você já desenvolveu alguma sequência didática durante o estágio supervisionado com os gêneros orais?
Sim () Não

Justifique:

Caso você tenha respondido de forma negativa a questão quatro (4) não é necessário responder a questão seis (10).

10. Enquanto professor de língua portuguesa, em sua sala de aula você já desenvolveu algum trabalho com os gêneros orais?

Sim () Não (X)

Se sua resposta foi afirmativa, qual gênero você ensinou em sala de aula?

11. Como você avalia sua proficiência para elaborar uma sequência didática:

Ruim () Regular (X) Bom () Ótimo () Excelente ()

Justifique a escolha desta alternativa:

Por estar longe das vivências nos estágios não iluminamos um aspecto teórico-metodológico que me desse base para um nível elevado de proficiência.

12. Quais os gêneros que você escolheu para ensinar nas componentes curriculares de estágio supervisionado II e/ou IV? O que motivou a escolha destes gêneros?

Posso citar um dos gêneros que vi como relevante, que foi uma reportagem. A motivação maior foi em relação a este gênero ter proximidade com o alunado, facilitando o trabalho.

13. Diante da estrutura de ensino e atuação do Estágio Supervisionado da UEPB existe algum fator que você julgue não possibilitar um trabalho com gêneros orais?

Um fator crucial é a predominância de aspectos que se aproximem mais da modalidade escrita, esquecendo muitas vezes de se analisar o outro lado da moeda.

14. Você acredita que o professor que está ensinando na turma onde o estagiário irá realizar sua regência impede ou dificulta a escolha de um gênero oral para ser trabalhado?

() Sim () Não (X) Talvez

15. Você acha que a aula sobre a modalidade oral da língua ocorre de forma espontânea por existir um espaço de interação entre professor-aluno ou que é necessário ensinar de forma sistemática a modalidade oral e atentar para suas características?

Mesmo havendo a interação a modalidade oral deve ser vista pelo vis mais sistemático, observando sempre o caráter crítico dos alunos.

16. Circule a alternativa com os gêneros textuais colocada abaixo que você acha mais relevante para o ensino de língua portuguesa?

a- Artigo de opinião, carta do leitor, resenha, crônica jornalística;

b- Artigo de opinião, resenha, debate, seminário;

c- Debate, seminário, palestra, mesa-redonda.

Justifique sua resposta:

Tais gêneros estão fortemente vinculados à vida do aluno, melhorando o entendimento por eles.

17. Sabendo que os alunos quando chegam ao ambiente escolar já dominam a fala e não a escrita, e fazem mais uso do texto falado do que do texto escrito no cotidiano; você acha necessário refletir sobre o texto oral em sala de aula? Por quê?

Sim. Vejo ainda que esse "domínio da fala" não se dá de forma completa, o que deve ser trabalhado então são as esferas comunicativas em que os alunos estão inseridos; um debate do dia a dia na escola (informal); seminário (formal).

18. Circule a alternativa abaixo que você julga ser uma forma eficaz de ensinar os gêneros orais:

a- Realizar leitura de textos com diálogo direto identificando seus personagens e a forma específica como cada um aborda algum tema;

b- Refletir sobre textos orais produzidos no cotidiano sejam eles formais ou informais atentando para suas especificidades e usos contextualizados;

c- Realizar leitura de textos em voz alta durante a aula de língua para que os alunos aprendam a ler respeitando os sinais de pontuação e desenvolvam uma boa dicção e expressão oral.

19. Atentando para sua formação acadêmica como você avalia os conteúdos ministrados que desenvolveram suas habilidades para utilizar os gêneros orais formais (seminário, debate, mesa-redonda)?

No que tange a formação acadêmica considero os conteúdos vistos como bons subsídios para melhor prática dos gêneros orais, sempre os docentes buscando uma

20. Como você avalia sua proficiência para usar os gêneros orais formais? *Participação maior de nós, graduandos.*

Péssimo () Ruim () Regular Bom () Ótimo () Excelente ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Estadual da Paraíba

Centro de Educação

Departamento de Letras e Artes

Curso de Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa

REFLETINDO ACERCA DA NÃO ESCOLHA DOS GÊNEROS ORAIS NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DA COMPONENTE CURRICULAR ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Pesquisadores responsáveis:

Mirelle da Silva Monteiro (Graduanda no 8º período do curso de Letras do DLA da UEPB – Orientanda)

Linduarte Pereira Rodrigues (Professor Doutor do DLA e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da UEPB- Orientador)

Local da coleta de dados: Universidade Estadual da Paraíba – Alunos da componente curricular de Estágio supervisionado III e IV de Língua portuguesa dos turnos manhã e noite no período 2013.1.

Prezado (a) Senhor (a):

- Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária;
- Antes de responder este questionário, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento;
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas em relação ao questionário.

Objetivo do estudo: Refletir sobre os motivos que levam os estagiários do curso de letras (habilitação em língua portuguesa) a escolherem pouquíssimo os gêneros orais para compor suas sequências didáticas;

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas;

Benefícios: Esta pesquisa trará reflexões sobre o ensino da modalidade oral da língua, como também sobre a componente curricular de Estágio supervisionado e os conteúdos ali estudados. Assim que concluída e apresentada ela estará disponível para consulta na biblioteca da Universidade Estadual da Paraíba;

Riscos: O preenchimento deste questionário não apresentará qualquer risco de ordem física, moral ou psicológica para você;

Sigilo: As informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Mirelle da Silva Monteiro

Mirelle da Silva Monteiro

Linduarte Pereira Rodrigues

Linduarte Pereira Rodrigues

✓

Aluno participante voluntário

QUESTIONÁRIO

1. Aluno do turno: Diurno () Noturno

2. Período que está cursando: 7.º Período

3. Assinale a disciplina de Estágio Supervisionado que você está cursando:

III () IV ()

4. Você trabalha ou já trabalhou como professor de língua portuguesa durante o período que está cursando letras?

Sim () Não ()

5. Com que frequência você estudou sobre o ensino de oralidade na componente curricular de Estágio supervisionado:

Nenhuma () Pouca () Regular () Muita ()

6. Com que frequência você estudou sobre o ensino de gêneros escritos na componente curricular de Estágio supervisionado:

Nenhuma () Pouca () Regular () Muita ()

7. Durante a componente curricular de Estágio Supervisionado quais os autores que você estudou sobre o ensino de oralidade?

Apenas com o estudo teórico dos documentos oficiais

8. Como você avalia os estudos desenvolvidos sobre a modalidade oral durante os estágios I e III? Você se considera um profissional preparado para trabalhar com esta modalidade?

Os estudos teóricos e práticos sobre a modalidade oral durante os Estágios I e III fazem limitados e para demais aulas não busquei suprir esse espaço devido algumas outras coisas a se fazer no curso. Mas estou preparado.

9. Você já desenvolveu alguma sequência didática durante o estágio supervisionado com os gêneros orais?

Sim () Não ()

Justifique:

não tivemos espaço nas escolas e nem na academia para essa questão e nem nos sentimos preparados para tal coisa.

Caso você tenha respondido de forma negativa a questão quatro (4) não é necessário responder a questão ~~10~~ (10).

10. Enquanto professor de língua portuguesa, em sua sala de aula você já desenvolveu algum trabalho com os gêneros orais?

Sim () Não (X)

Se sua resposta foi afirmativa, qual gênero você ensinou em sala de aula?

11. Como você avalia sua proficiência para elaborar uma sequência didática:

Ruim () Regular () Bom () Ótimo (X) Excelente ()

Justifique a escolha desta alternativa:

Devido buscar atender as práticas de trabalho os gêneros a partir de um eixo temático, distribuídos com exercícios e inferências professoral.

12. Quais os gêneros que você escolheu para ensinar nas componentes curriculares de estágio supervisionado II e/ou IV? O que motivou a escolha destes gêneros?

Estágio II - Sintaxe do Português = foi por ser a única forma dada como prática para se ensinar em tal escola.
Estágio IV - Gêneros textuais por entendermos que essa prática se faz consistente e é indicado pelos documentos.

13. Diante da estrutura de ensino e atuação do Estágio Supervisionado da UEPB existe algum fator que você julgue não possibilitar um trabalho com gêneros orais?

Sim. A forma indutiva dos professores para a presença ao trabalho com a gramática normativa e os gêneros textuais escritos.

14. Você acredita que o professor que está ensinando na turma onde o estagiário irá realizar sua regência impede ou dificulta a escolha de um gênero oral para ser trabalhado?

() Sim () Não (X) Talvez

15. Você acha que a aula sobre a modalidade oral da língua ocorre de forma espontânea por existir um espaço de interação entre professor-aluno ou que é necessário ensinar de forma sistemática a modalidade oral e atentar para suas características?

Devo aplicar de forma sistemática a modalidade oral, mas não ignora o aspecto da prática espontânea escrita.

16. Circule a alternativa com os gêneros textuais colocada abaixo que você acha mais relevante para o ensino de língua portuguesa?

a- Artigo de opinião, carta do leitor, resenha, crônica jornalística;

b- Artigo de opinião, resenha, debate, seminário;

c- Debate, seminário, palestra, mesa-redonda.

Justifique

sua

resposta:

Poris sugere um equilíbrio e trabalho sistemático das práticas orais e escritas.

17. Sabendo que os alunos quando chegam ao ambiente escolar já dominam a fala e não a escrita, e fazem mais uso do texto falado do que do texto escrito no cotidiano; você acha necessário refletir sobre o texto oral em sala de aula? Por quê?

Para discutir com os alunos os limites das práticas orais e escritas e apresentar as suas diferenças e similitudes.

18. Circule a alternativa abaixo que você julga ser uma forma eficaz de ensinar os gêneros orais:

- a- Realizar leitura de textos com diálogo direto identificando seus personagens e a forma específica como cada um aborda algum tema;
- b) Refletir sobre textos orais produzidos no cotidiano sejam eles formais ou informais atentando para suas especificidades e usos contextualizados;
- c- Realizar leitura de textos em voz alta durante a aula de língua para que os alunos aprendam a ler respeitando os sinais de pontuação e desenvolvam uma boa dicção e expressão oral.

19. Atentando para sua formação acadêmica como você avalia os conteúdos ministrados que desenvolveram suas habilidades para utilizar os gêneros orais formais (seminário, debate, mesa-redonda)?

Apesar de serem professores experientes vários são iniciantes e fiblates e algumas vezes essas práticas foram poucas falas e não se funcionam

20. Como você avalia sua proficiência para usar os gêneros orais formais? *em alguns casos*

Péssimo () Ruim () Regular () Bom () Ótimo () Excelente (X)

Comentários
 Compreendo que a escola tem a intenção de melhorar a qualidade da aprendizagem oral, escrita e gestual num processo de aquisição da linguagem oral, escrita e gestual. Porém, podemos dizer que a linguagem oral, escrita e gestual nem sempre são trabalhadas de forma integrada. Assim podemos dizer que a linguagem oral, escrita e gestual não são trabalhadas de forma integrada. Assim podemos dizer que a linguagem oral, escrita e gestual não são trabalhadas de forma integrada. Assim podemos dizer que a linguagem oral, escrita e gestual não são trabalhadas de forma integrada.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Estadual da Paraíba

Centro de Educação

Departamento de Letras e Artes

Curso de Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa

REFLETINDO ACERCA DA NÃO ESCOLHA DOS GÊNEROS ORAIS NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DA COMPONENTE CURRICULAR ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Pesquisadores responsáveis:

Mirelle da Silva Monteiro (Graduanda no 8º período do curso de Letras do DLA da UEPB – Orientanda)

Linduarte Pereira Rodrigues (Professor Doutor do DLA e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da UEPB- Orientador)

Local da coleta de dados: Universidade Estadual da Paraíba – Alunos da componente curricular de Estágio supervisionado III e IV de Língua portuguesa dos turnos manhã e noite no período 2013.1.

Prezado (a) Senhor (a):

- Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária;
- Antes de responder este questionário, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento;
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas em relação ao questionário.

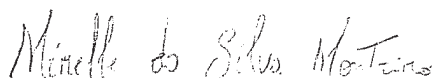
Objetivo do estudo: Refletir sobre os motivos que levam os estagiários do curso de letras (habilitação em língua portuguesa) a escolherem pouquíssimo os gêneros orais para compor suas sequências didáticas;

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas;

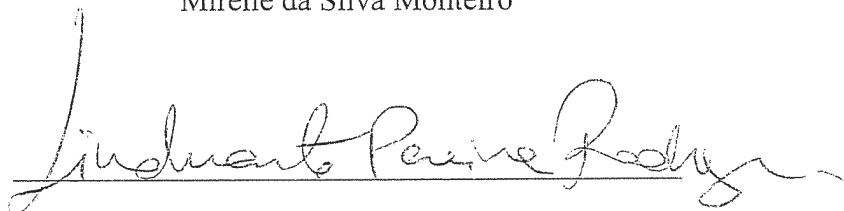
Benefícios: Esta pesquisa trará reflexões sobre o ensino da modalidade oral da língua, como também sobre a componente curricular de Estágio supervisionado e os conteúdos ali estudados. Assim que concluída e apresentada ela estará disponível para consulta na biblioteca da Universidade Estadual da Paraíba;

Riscos: O preenchimento deste questionário não apresentará qualquer risco de ordem física, moral ou psicológica para você;

Sigilo: As informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.



Mirelle da Silva Monteiro



Linduarte Pereira Rodrigues

Aluno participante voluntário

QUESTIONÁRIO

1. Aluno do turno: () Diurno () Noturno

2. Período que está cursando: 6º período

3. Assinale a disciplina de Estágio Supervisionado que você está cursando:

III () IV ()

4. Você trabalha ou já trabalhou como professor de língua portuguesa durante o período que está cursando letras?

Sim () Não ()

5. Com que frequência você estudou sobre o ensino de oralidade na componente curricular de Estágio supervisionado:

Nenhuma () Pouca () Regular () Muita ()

6. Com que frequência você estudou sobre o ensino de gêneros escritos na componente curricular de Estágio supervisionado:

Nenhuma () Pouca () Regular () Muita ()

7. Durante a componente curricular de Estágio Supervisionado quais os autores que você estudou sobre o ensino de oralidade?

Não lembro sinceramente.

8. Como você avalia os estudos desenvolvidos sobre a modalidade oral durante os estágios I e III? Você se considera um profissional preparado para trabalhar com esta modalidade?

Creio e defendo que essa modalidade deveria ser mais trabalhada aqui na academia. Vejo uma fragilidade nesse aspecto. O que sei sobre o gênero pouco aprendi aqui, acho que o único preparo tem sido as leituras extras e a vivência em sala de aula.

9. Você já desenvolveu alguma sequência didática durante o estágio supervisionado com os gêneros orais?

Sim () Não ()

Justifique:

Talvez a própria fragilidade que já citei, pois falamos do que temos propriedade, mas geralmente não expomos nossas inseguranças.

Caso você tenha respondido de forma negativa a questão quatro (4) não é necessário responder a questão ~~esta~~ (10).

10. Enquanto professor de língua portuguesa, em sua sala de aula você já desenvolveu algum trabalho com os gêneros orais?

Sim () Não (x)

Se sua resposta foi afirmativa, qual gênero você ensinou em sala de aula?

11. Como você avalia sua proficiência para elaborar uma sequência didática:

Ruim () Regular () Bom (x) Ótimo () Excelente ()

Justifique a escolha desta alternativa:

Acho que progredimos a medida que adquirimos experiência em sala de aula e tenho muito o que aprender e melhorar ainda.

12. Quais os gêneros que você escolheu para ensinar nas componentes curriculares de estágio supervisionado II e/ou IV? O que motivou a escolha destes gêneros?

Fábula.

13. Diante da estrutura de ensino e atuação do Estágio Supervisionado da UEPB existe algum fator que você julgue não possibilitar um trabalho com gêneros orais?

Creio que isso seja um fator de cada professor, pois cada um trabalha particularmente, não encherço como um problema da instituição.

14. Você acredita que o professor que está ensinando na turma onde o estagiário irá realizar sua regência impede ou dificulta a escolha de um gênero oral para ser trabalhado?

() Sim () Não (X) Talvez

15. Você acha que a aula sobre a modalidade oral da língua ocorre de forma espontânea por existir um espaço de interação entre professor-aluno ou que é necessário ensinar de forma sistemática a modalidade oral e atentar para suas características?

Acho que ela precisa ser investigada, uma vez que a interação entre professor-aluno não existe e quando existe, muitas vezes é de forma tímida ou receiosa.

16. Circule a alternativa com os gêneros textuais colocada abaixo que você acha mais relevante para o ensino de língua portuguesa?

a- Artigo de opinião, carta do leitor, resenha, crônica jornalística;

b) Artigo de opinião, resenha, debate, seminário;

c- Debate, seminário, palestra, mesa-redonda.

Justifique sua resposta:

Acho relevantes esses gêneros, no entanto acrescentaria palestra nesses gêneros considerados importantes.

17. Sabendo que os alunos quando chegam ao ambiente escolar já dominam a fala e não a escrita, e fazem mais uso do texto falado do que do texto escrito no cotidiano; você acha necessário refletir sobre o texto oral em sala de aula? Por quê?

Com certeza, se houvesse essa reflexão sobre os textos orais, poderíamos ter alunos com mais "domínio" da fala e propriedade quando fosse defender algo oralmente.

18. Circule a alternativa abaixo que você julga ser uma forma eficaz de ensinar os gêneros orais:

- a- Realizar leitura de textos com diálogo direto identificando seus personagens e a forma específica como cada um aborda algum tema;
- (b)**- Refletir sobre textos orais produzidos no cotidiano sejam eles formais ou informais atentando para suas especificidades e usos contextualizados;
- c- Realizar leitura de textos em voz alta durante a aula de língua para que os alunos aprendam a ler respeitando os sinais de pontuação e desenvolvam uma boa dicção e expressão oral.

19. Atentando para sua formação acadêmica como você avalia os conteúdos ministrados que desenvolveram suas habilidades para utilizar os gêneros orais formais (seminário, debate, mesa-redonda)?

Na verdade essa avaliação é péssima, aprendi e estou aprendendo a medida que avançamos em curso e adquirimos experiência.

20. Como você avalia sua proficiência para usar os gêneros orais formais?

Péssimo () Ruim () Regular () Bom Ótimo () Excelente ()

Na verdade deve haver sempre essa relação entre o oral e o escrito, pois eles não devem separar-se, esses gêneros precisam "andar" lado a lado para que possa haver uma satisfação quando ministramos aula e formamos "cabeças pensantes" e não alunos mecanizados.