

ORIENTAÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE SOBRE O EIXO DA ORALIDADE EM PLANOS DE CURSO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Elaine Cristina Forte-Ferreira (UFERSA)¹
Leiliane Aquino Noronha (UERN)²

RESUMO

Este artigo apresenta ponderações acerca da análise de planos de curso de Língua Portuguesa apresentados nas escolas da Educação Básica no município de Limoeiro do Norte/CE. Diante disso, inquieta-nos a questão de sabermos o posicionamento dessas recomendações em relação ao eixo da oralidade, uma vez que estas são encaminhadas como suporte para o planejamento diário do professor. Assim, levando em consideração esses pontos, entendemos que se faz necessário discutir sobre o lugar que o ensino da oralidade ocupa na escola por meio dessas orientações curriculares para as práticas pedagógicas em sala de aula. Diante disso, o objetivo desta pesquisa é analisar as diretrizes que norteiam o trabalho com a oralidade nos planos de curso de Língua Portuguesa em turmas de 7º, 8º e 9º anos da rede pública de ensino de Limoeiro do Norte/CE entre os anos de 2017 e 2019. Para tanto, apoiamos-nos, principalmente nos aportes teóricos de Araújo; Silva (2016), Bueno; Costa-Hubes (2015), Ferrarezi Jr e Carvalho (2018), Forte-Ferreira (2014) e Marcurschi e Dionisio (2007) com a intenção de discutirmos o ensino da oralidade. Para a construção da análise qualitativa dos dados, agrupamos as informações apresentadas nos planos de curso em quadros constituídos nas seguintes categorias: descritores, metodologia e avaliação, conforme consta no material analisado. Portanto, após esta análise, os resultados a que chegamos demonstram que não há descritores voltados para a inserção da língua oral em sala de aula, provocando uma inconsistência nas intervenções propostas pelas seções de metodologia e avaliação, sendo que estas acabam por atribuir o trabalho com a oralidade ao fato de “falar”, já que não há um direcionamento sistemático e prévio para orientar o trabalho com a oralidade e com gêneros discursivos orais no contexto escolar.

Palavras-chave: Oralidade. Língua Portuguesa. Planos de curso. Educação Básica.

1. INTRODUÇÃO

Para iniciarmos nossas elucubrações neste artigo, recorreremos a esta afirmação “*A oralidade esquecida pela escola*” (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2018) e, com isso, questionamos: porque a oralidade ainda se encontra em segundo plano quando se trata principalmente da inserção desta como prática pedagógica em sala de aula? Algumas questões podem ser apontadas para amparar a escassez desta modalidade da língua na escola e, entre elas, podemos ressaltar uma provável falta de material didático, um número ainda limitado de

¹ Professora de Linguística da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) - Caraúbas/RN e do Programa de Pós-graduação em Ensino - POSENSINO (UERN/UFERSA/IFRN). Líder do grupo de pesquisa Oralidade, Letramentos e Ensino (ORALE/UFERSA). E-mail: elaine.forte@ufersa.edu.br

² Mestre em Ensino - POSENSINO (UERN/UFERSA/IFRN) e integrante do Grupo de Pesquisa – Oralidade, Letramentos e Ensino – ORALE (UFERSA). Email: leiliane.aquino@yahoo.com.br

pesquisas na área e uma reduzida utilização da oralidade como objeto de ensino em sala de aula, dentre outras. Contudo, sabemos que mesmo diante de qualquer adversidade no cenário educacional, a importância de trabalhar com a oralidade na escola também é um fato. Fato este previsto, inclusive, na legislação por documentos oficiais, como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros.

Mesmo assim, é visto que a língua oral não vem ocupando um lugar significativo em muitas vertentes teóricas e metodológicas situadas no contexto escolar, seja por meio de diversas pesquisas realizadas na área do ensino de línguas ou na observação de algumas práticas cotidianas em sala de aula, bem como em diversos outros materiais didáticos. Assim, lamentavelmente, é fato também que este ensino não é exercido de modo efetivo (ARAÚJO E SILVA, 2016) no contexto escolar. No entanto, essa ausência velada, vem sendo contestada há aproximadamente uma década com a propagação de uma série de estudos direcionados para o assunto.

Diante disso, espalham-se muitas outras questões e, especialmente, o porquê da supervalorização do par leitura/escrita e não se pode ocultar que, mesmo diante da obrigatoriedade e do avanço dos estudos sobre a oralidade ao longo do tempo, é possível constatar uma disparidade quantitativa quando se trata de investigações sobre a modalidade escrita e a modalidade oral da língua (BUENO; COSTA-HUBES, 2015).

Isso em muitos casos se justifica pelo fato do “aprender a ouvir e do aprender a falar” estarem supostamente ligados de forma natural à vida das pessoas, independentemente de intervenções escolares (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2018, p. 18-19). Ao que nos parece, instaurou-se essa ideia transformando-a em uma tradição/cultura que equivocadamente acabou se disseminando com firmeza no contexto educacional brasileiro.

Em vista disso, para tratarmos das questões apresentadas amparamo-nos, sobretudo, em Araújo; Silva (2016), Bueno; Costa-Hubes (2015), Ferrarezi Jr e Carvalho (2018), Forte-Ferreira (2014) e Marcurschi e Dionisio (2007). Logo, nesse artigo, nosso objetivo é analisar as diretrizes que norteiam o trabalho com a oralidade nos planos de curso de Língua Portuguesa em turmas de 7º, 8º e 9º ano da rede pública de ensino de Limoeiro do Norte/CE entre os anos de 2017 e 2019.

Com isso, a discussão aqui proposta faz parte dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa *Oralidade, Letramentos e Ensino (ORALE/UFERSA)*³, que tem como foco de suas reflexões a oralidade como objeto de ensino. Por isso, levamos em consideração as particularidades da modalidade oral da Língua Portuguesa e entendemos que se faz necessário discutir sobre o lugar que o ensino desta modalidade ocupa na escola, pois acreditamos que o aluno deve ser instrumentalizado para interagir nas mais diversas situações comunicativas por meio de gêneros orais e escritos.

O que se percebe, portanto, é que diante de um meio bastante resistente novos discursos pedagógicos têm começado a integrar gradativamente o contexto escolar com o ensino da modalidade oral. Assim, integramo-nos a essa voz, defendendo a participação ativa dos alunos, seja ela por meio do discurso oral e/ou do discurso escrito.

Para elaboração desse trabalho, organizamos a nossa exposição nas seguintes seções: “a oralidade no ensino de Língua Portuguesa”, tratando sobre questões históricas do ensino de Língua Portuguesa e a oralidade no contexto escolar; “Sobre a sistematização dos planos de curso”, debatendo acerca dos aspectos composicionais que embasam a elaboração das recomendações direcionadas para a sala de aula; “questões metodológicas: o percurso traçado”, tratando do passo a passo definido para a análise dos dados; “sobre a análise dos dados”, discutindo os planos de curso definidos como *corpus* do trabalho e, para finalizar, com as nossas “considerações (semi) finais”, apresentamos a problematização dos resultados obtidos com o estudo, refletindo sobre um apanhado das questões evidenciadas, sendo estas viabilizadoras para novas discussões significativas sobre as propostas definidas como questionamentos centrais desta pesquisa.

2. A ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Quando nos referimos ao termo língua, entendemos como um sistema de práticas sociais e cognitivas, utilizada pelos interlocutores para atuarem de forma efetiva em diferentes contextos (MARCUSCHI, 2008), uma vez que

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da

³ Grupo de pesquisa liderado pela Prof^a. Dr^a. Elaine Cristina Forte-Ferreira (UFERSA), que tem como objetivo principal o trabalho com a sistematização do ensino da língua oral na escola por meio de gêneros discursivos, partindo da análise das dificuldades demonstradas pelos alunos na construção de alguns gêneros orais formais e públicos. Desse modo, a principal discussão a ser investigada no grupo de pesquisa, é a língua oral como objeto de ensino.

enunciação ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2009, p. 127).

É esta concepção de língua, ou seja, de língua como interação entre sujeitos sociais (BAKHTIN, 1997) que fundamenta nossa discussão neste artigo. É com base nela que realizamos nossas reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem na prática da língua por meio de enunciados orais ou escritos, pois consideramos os gêneros do discurso objetos de ensino que podem apresentar uma abordagem funcional e contextualizada a partir de textos de circulação social.

Para Bakhtin (1997), a utilização da língua é efetuada em formas de enunciados, concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. Os gêneros do discurso são *tipos relativamente estáveis de enunciados*, que possibilitam a interação por meio de produção oral e escrita nas mais diversas situações comunicativas, sejam elas formais ou informais. (BAKHTIN, 1997, p.279).

Por acreditarmos na relevância do ensino de língua materna com base em gêneros que circulam socialmente, é que ressaltamos a necessidade de proporcionar o ensino da escrita e da oralidade maneira sistemática na escola, de modo que possa abranger não só o contexto informal, mas principalmente o formal, pois é nele que provavelmente nossos alunos terão de produzir gêneros formais e públicos e, com isso, terão a possibilidade de pôr em prática os mais diversos usos da língua.

Com isso, embora reconheçamos a importância do ensino da modalidade escrita da língua, a discussão delineada neste artigo está centrada em questões que vêm demarcando o processo de ensino da oralidade no contexto escolar e na exigência do contexto social para o domínio dos aspectos que envolvem práticas com a língua oral, principalmente em situações orais formais públicas.

Mesmo diante do papel relevante e essencial que a oralidade tem no ensino de língua materna, sabemos que questões práticas e também teóricas para a sua efetivação no âmbito do ensino têm uma “atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita” (MARCUSCHI, 2005). Segundo Mendes (2005), a língua oral só passou a ganhar mais visibilidade para a sua inserção como objeto de ensino-aprendizagem em sala de aula por volta 1998 com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), momento que, de fato, os estudos passam a assumir teoricamente um lugar no âmbito educacional, destinado para o ensino da língua oral em sala de aula. (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007)

Dado o passo inicial para uma discussão mais enfática sobre a modalidade oral da língua, as teorias, mesmo que ainda de forma rasa, começaram a direcionar trabalhos que visavam discutir principalmente sobre a oralidade e sua inserção como objeto de ensino nas escolas. Segundo os PCN (BRASIL, 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 [...]

No entanto, segundo Bueno e Costa-Hubes (2015), mesmo diante da oficial obrigatoriedade do ensino da língua oral, as discussões e práticas sobre o assunto ainda permanecem escassas. As investigações ainda mostram resultados em que a modalidade oral não assume nas aulas de Língua Portuguesa o mesmo lugar da modalidade escrita, reforçando o posicionamento de Marcuschi e Dionísio (2007, p. 14) quando destacaram que mesmo “[...] tendo em vista o trabalho com a língua em sala de aula, sabemos que é como *língua escrita* que ela é ali mais estudada [...]”.

Para entender tal fato, segundo Marcuschi e Dionísio (2007), se faz necessário procurar compreender, sobretudo, a relação entre escrita e fala, pois um dos inúmeros equívocos existentes que envolvem a abordagem (ou mesmo uma ausência) da oralidade nos trabalhos realizados nas aulas de Português está atrelado, acima de tudo, a ideia errônea que se tem sobre a relação entre ambas as modalidades da língua.

Para que se compreenda e realize um trabalho significativo com a oralidade, é necessário entender que as condições de uso da língua é que determinam, na maioria dos casos, a sua formulação, assim sendo, tanto a fala quanto a escrita fazem parte de um mesmo sistema linguístico. Podemos acentuar, nesse contexto, a posição de Castilho (2011) e Marcuschi; Dionísio (2007) que desfaz a deturpada comparação entre escrita-oralidade, afirmando que ambas são constitutivas do mesmo sistema linguístico.

No entanto, cada uma tem suas particularidades (as suas regras e os meios de serem empregadas) que não as excluem, pelo contrário, as complementam, isto é, “ambas têm um papel importante a cumprir e não competem.” Logo, cada uma tem que ser trabalhada em sala de aula de acordo com as suas especificidades para que sejam contemplados “os aspectos linguísticos, discursivos, cognitivos e sociais” que cada uma desempenha. (MARCUSCHI E DIONÍSIO, 2007, p. 28)

Desse modo, conforme os PCN (BRASIL, 1998, p. 24-25), ao tratarmos das práticas em sala de aula direcionadas para a abordagem da língua oral, devemos, além de obviamente desfazer a visão dicotômica entre fala e escrita, atentar para a inserção de atividades que tenham como base os gêneros discursivos orais em situações formais, pois

[...] se o que se busca é que o aluno seja um usuário competente da linguagem no exercício da cidadania, crer que essa interação dialogal que ocorre durante as aulas dê conta das múltiplas exigências que os gêneros do oral colocam, principalmente em instâncias públicas, é um engano [...]

Para tanto, é fundamental, como destacado nos PCN (BRASIL, 1998), que a escola ensine aos alunos as fases de planejamento e de produção textual (realização de apresentações públicas). Nessa direção, importa destacar que os gêneros orais formais devem fazer parte da prática do professor nas aulas de Língua Portuguesa, considerando a necessidade do desenvolvimento das competências linguístico-discursivas dos alunos, seja por meio das interações cotidianas, como também das interações institucionalizadas como formais e públicas.

Em vista disso, percebe-se o quanto são essenciais tais reflexões, já que é de fundamental importância que as aulas de língua materna não abordem concepções de língua, de linguagem e de sujeitos como subjacentes. Pelo contrário, que preparem o aluno para ser proficiente e autônomo no emprego das diferentes modalidades da língua, tendo não apenas desenvoltura, mas também resiliência diante as práticas interativas nos contextos sociais.

Portanto, sabendo da importância de se trabalhar a modalidade oral da língua em sala de aula e partindo das discussões já iniciadas, na seção seguinte nos centramos especificamente em questões relacionadas aos aspectos dos planos de curso de Língua Portuguesa, uma vez que estes constituem o *corpus* desta pesquisa.

3. SOBRE A SISTEMATIZAÇÃO DOS PLANOS DE CURSO

A elaboração do plano de curso da rede municipal de ensino de Limoeiro do Norte/CE foi iniciada em 2017 e continua atualmente sendo adotada pelo município. O documento passa por alterações, conforme o uso dos livros didáticos, ou seja, a cada troca do material didático os descritores das propostas são atualizados, adequando-se ao conteúdo presente no material adotado recentemente. Logo, este processo é realizado pela comissão de supervisores que compõem o núcleo da Secretaria de Educação, tendo diferentes representantes para cada área de ensino, por exemplo: português, matemática, dentre outras.

O processo de construção do plano de curso tem a intenção de nortear os trabalhos desenvolvidos nas escolas. Assim, a equipe organizadora elenca descritores, ações metodológicas e avaliação, conforme consta na seção de análise aqui apresentada. Vale ressaltar que tais aspectos destacados são ajustados juntamente com o plano de aula (individual) do professor.

Logo, o município apresenta planos de curso de diferentes áreas e turmas. Desse modo, a elaboração do plano, segundo a Secretaria Municipal da Educação, é marcada pela adoção de uma característica interdisciplinar e contextualizada estabelecida inclusive por se embasarem em outros documentos norteadores da prática educacional como: Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Portanto, as propostas aqui analisadas são instrumentos de trabalho que reúnem técnicas a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem concernentes às unidades escolares do município.

Adiante trataremos das questões metodológicas desta pesquisa, enfatizando o processo metodológico utilizado para análise do *corpus* aqui adotado e conseqüentemente que caminhos percorremos para atingir o objetivo proposto.

4. QUESTÕES METODOLÓGICAS: O PERCURSO TRAÇADO

Iremos apresentar, nesta seção, aspectos relacionados ao contexto da pesquisa, ou seja, detalharemos o *corpus* escolhido e os procedimentos metodológicos utilizados. Como já citado na parte introdutória deste artigo, esta discussão encontra-se centrada em interlocuções feitas acerca de como é abordado o ensino da oralidade em planos de curso de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental (anos finais).

Dentro desse contexto nos detemos em três planos de curso de Língua Portuguesa, utilizados na rede pública de ensino na cidade de Limoeiro do Norte/CE, entre os anos de 2017 até 2019. Logo, a discussão dos dados apresentará quadros que condensam os principais pontos representativos do que se encontra com mais recorrência no material analisado, ou seja, cada quadro descreve o que enfaticamente foi constatado nos 3 planos analisados, que divide-se em: *descritores, metodologia e avaliação*.

É válido destacarmos que as questões oriundas da análise não têm nenhum interesse em apresentar posicionamentos que venham julgar os trabalhos desenvolvidos pela instância da Secretaria Municipal da Educação do município, muito menos pelo trabalho docente realizado nas escolas. Longe disso, nossa pretensão com os exemplos expostos na seção seguinte, é unicamente apontar reflexões sobre a questão discutida, já que reconhecemos a importância do

que foi executado e de suas consequências, por isso nosso interesse em refletirmos sobre o assunto.

Em se tratando do processo da coleta de dados para a realização desta pesquisa, primeiramente, foi feita uma leitura/análise de cada plano com o intento de verificarmos se existe uma abordagem da oralidade. Assim sendo, voltamo-nos, então, para uma natureza qualitativa da pesquisa, que, para Minayo (2009), é um modelo de abordagem que busca responder a questões muito particulares e não se preocupa em quantificar a realidade observada. Nesse sentido, a abordagem qualitativa se preocupa em perceber as diferentes nuances do contexto investigado, compreendendo os sentidos atribuídos pelos sujeitos à sua realidade.

Portanto, a seguir, apresentaremos nossas reflexões acerca das questões propostas, expondo ponderações sobre o contexto em que estas se encontram, do mesmo modo que mostraremos os resultados dessas considerações e suas possíveis ligações com a base teórica aqui adotada.

5. SOBRE A ANÁLISE DOS DADOS

“Há poucas coisas que possamos considerar mais características da espécie humana do que falar. Nascemos tão preparados⁴ para aprender a falar que ninguém precisa nos ensinar: aprendemos sozinhos, apenas pelo ouvir”. No entanto, com o passar do tempo percebemos “[...] que a língua vai além do utilitarismo diário da sobrevivência [...] percebe também quanta coisa se aprende por meio da língua e finalmente, se dá conta de que a língua funciona como material de contrato social [...]” (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2018, p. 13-15). Assim, não se acredita mais que a função da escola deva concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, enfatizando somente a estrutura e o seu vocabulário. A pouca importância dada ao ensino da modalidade oral pelo pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa, impede o desenvolvimento pleno do educando, e a função de prepará-lo e qualificá-lo para o exercício da cidadania (CASTILHO, 2011, p. 13).

É por essa razão, que as discussões apresentadas até agora, se detêm na tentativa de compreender/analisar o lugar destinado aos aspectos específicos da oralidade em planos de curso de Língua Portuguesa direcionados para o trabalho docente em sala de aula.

Sendo assim, trataremos a seguir de diretrizes voltadas para o 7º, o 8º e o 9º ano do Ensino Fundamental (anos finais). Vejamos os quadros 1, 2 e 3 e suas subdivisões: descritores, metodologia e avaliação.

⁴ Com exceção das pessoas que possam ter alguma deficiência que as impeçam.

QUADRO 1 – Proposta curricular para o 7º ano de EF II (anos finais)

DESCRITORES
D1 - Localizar informações explícitas em um texto.
D2 -Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade.
D3 -Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).
D4 - Identificar o tema de um texto.
D5 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
D6 - Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D7 - Identificar a efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D8 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.
METODOLOGIA
Introduzir o tema propondo a leitura de imagens de heróis.
Predição (Audição, leitura, produção e reescrita dos gêneros estudados).
Conversa informal sobre o tema.
Filmes relacionados.
Leitura (diversas técnicas).
Atividade em grupo e individual que levem a refletir sobre a convenção da escrita.
Pesquisa, entrevista e o uso do dicionário.
Jogos, gincanas e oficinas de gêneros.
Sarau.
Exploração oral.
Compreensão e interpretação de texto; Exploração do gênero textual (tipo).
Coletânea (Varal e Mural).
Reescrita coletiva de textos.
AVALIAÇÃO
Processual e contínua.
Diagnóstica.
Oral e escrita.
Simulados.
Avaliações internas com objetivos de atribuir nota.
Seminários.
Avaliações externas.
Produção de texto (redação).
Participação em aula.
Trabalho individual e grupo.
Exercícios avaliativos escritos.

FONTE: elaboração própria (adaptação do plano curricular analisado).

QUADRO 2 – Proposta curricular para o 8º ano de EF II (anos finais)

DESCRITORES
D1 - Localizar informações explícitas em um texto.
D2 - Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade.
D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4 - Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais.
D5 - Ler e interpretar o texto com auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, foto, tirinha, charge, tabela, gráfico, mapa, figura, etc.).
D6 - Identificar o tema de um texto.
D7 - Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.
D8 - Formular hipóteses sobre o conteúdo do texto.
D9 - Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D10 - Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.
D11 - Reconhecer gênero discursivo.
D12 - Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos.
D13 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D14 - Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.
D15 - Identificar a tese de um texto.
D16 - Reconhecer efeitos de humor e ironia.
D17 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão em um texto.
D18 - Reconhecer o efeito decorrente da exploração/emprego dos recursos ortográficos e/ou morfossintáticos, estilísticos e morfossintáticos.
D19 - Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.
METODOLOGIA
Exploração do gênero textual (tipo).
Predição (Audição, leitura, produção e reescrita dos gêneros estudados).
Conversa informal sobre o tema.
Filmes relacionados.
Leitura (diversas técnicas).
Atividade em grupo e individual que levem a refletir sobre a convenção da escrita.
Pesquisa, Entrevista e o uso do dicionário.
Jogos, Gincanas e oficinas de gêneros.
Sarau.
Exploração oral.
Compreensão e interpretação de texto; Exploração do gênero textual (tipo).
Coletânea (Varal e Mural).
Reescrita coletiva de textos.
AVALIAÇÃO
Processual e contínua.
Oral e escrita.
Simulados.
Avaliações internas com objetivos de atribuir nota.
Seminários.
Avaliações externas.
Produção de texto (redação).
Participação em aula.

FONTE: elaboração própria (adaptação do plano curricular analisado).

QUADRO 3 – Proposta curricular para o 9º ano de EF II (anos finais)

DESCRITORES
D1 - Localizar informações explícitas em um texto.
D2 - Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para sua continuidade.
D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão
D4 - Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais
D5 - Ler e interpretar o texto com auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, foto, tirinha, charge, tabela, gráfico, mapa, figura, etc.)
D6 - Identificar o tema de um texto
D7 - Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.
D8 - Formular hipóteses sobre o conteúdo do texto.
D9 - Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros
D10 - Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.
D11 - Identificar a tese de um texto.
D12 - Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos.
D13 - Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador
D14 - Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.
D15 - Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema
D16 - Estabelecer relação entre tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
D17 - Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.
METODOLOGIA
Exploração do gênero textual (tipo).
Predição (Audição, leitura, produção e reescrita dos gêneros estudados).
Conversa informal sobre o tema.
Filmes relacionados.
Leitura (diversas técnicas).
Atividade em grupo e individual que levem a refletir sobre a convenção da escrita.
Pesquisa.
Entrevista.
Jogos, Gincanas e oficinas de gêneros.
Sarau.
Exploração oral.
Coletânea (Varal e Mural).
Reescrita coletiva de textos.
AVALIAÇÃO
Processual e contínua.
Diagnóstica.
Oral e escrita.
Simulados.
Avaliações internas com objetivos de atribuir nota.
Seminários.
Avaliações externas.
Produção de texto (redação).
Participação em aula.

FONTE: elaboração própria (adaptação do plano curricular analisado).

Sabemos que um plano de curso apresenta um conjunto de descritores que expõem as habilidades/competências que se espera dos alunos. Logo, nas recomendações apresentadas acima é possível observarmos que as referências direcionadas para a oralidade aparecem semelhantes nas três situações. Resumindo os quadros acima, percebemos na subdivisão dos “descritores” que não é ao menos mencionado um direcionamento que faça alusão direta a um possível trabalho com a oralidade, evidenciando a ausência de um trabalho consistente para esse eixo.

Logo, os diferentes eixos de ensino (oralidade e escrita) deveriam aparecer nas propostas, já que se faz necessário o trabalho com ambos em sala de aula. Mesmo assim, como já citado, não há explicitamente um direcionamento dos descritores para o trabalho com a oralidade em nenhum dos níveis de ensino aqui analisados.

Observando os quadros expostos acima podemos destacar algumas questões que, possivelmente entrariam em uma discussão sobre a língua oral, sendo estas evidenciadas em pontos que ressaltam, por exemplo: identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros (D5 – 7º ano); identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor (D19 – 8º ano); Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade (D14 – 8º ano); Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão (D13 – 8º ano); Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros (D9 – 9º ano); Estabelecer relação entre tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la (D16 – 9º ano).

Observamos, nos itens supracitados, possíveis aspectos que abrangeriam o trabalho com a oralidade. No entanto, reiteramos que em nenhuma situação isso é exposto claramente, situação que se diferencia do trabalho com o eixo da escrita, sendo este enfaticamente ressaltado na maioria dos descritores. Destacamos que esse fato despertou nossa atenção e nossa curiosidade para entender o objetivo deste modo utilizado na referida proposta.

Com relação à subdivisão da metodologia, verificamos nos três níveis (7º, 8º e 9º) a existência de pontos como: exploração do gênero textual, leitura (diversas técnicas), oficinas de gêneros, sarau, exploração oral, entrevista, predição (audição, leitura, produção e reescrita dos gêneros estudados). Nesses casos, é notório que os aspectos metodológicos abordam teoricamente o trabalho com a língua oral, no entanto, pelo o que consta nos planos, essas ações metodológicas aparecem de forma descontextualizadas, ou seja, elas não têm uma relação coerente com os descritores.

Os descritores, como já citado, apontam os objetivos que poderão ser atingidos com as atividades definidas. O que os planos apresentam aqui é uma lacuna quanto aos objetivos voltados para uma abordagem e para uma sistematização da oralidade em sala de aula e traz na seção de metodologia uma menção direta a esta. Logo, interpretamos que os pontos destacados na metodologia são questões secundárias no plano de ensino. São ações que supostamente podem ser realizadas com base no desenvolvimento de trabalhos que tenham como foco central outros aspectos, como: o trabalho com a escrita.

Não há uma preocupação em traçar objetivos e sistematizá-los. Presenciamos uma oralidade que se confunde com o falar sem preocupações com um público-alvo, propósitos definidos, uma situação comunicativa formal ou informal, o contexto de produção do gênero em questão. Por isso, atentando ao que propõem Koch (2014, p. 81), que “o texto falado não é absolutamente caótico, desestruturado, rudimentar”, reforçamos a colocação ao autora, defendendo, de outro modo, que o texto oral é totalmente organizado, dispõem de elementos composicionais que são específicos e, por isso, destacamos a necessidade de sua abordagem sistemática em sala de aula. Logo, cabe à escola mostrar as variadas situações de uso/níveis - da fala e da escrita - proporcionando aos alunos uma ativa participação nas diferentes esferas sociais (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2012).

Com isso, acentuamos as colocações de Forte-Ferreira (2014, p. 37) quando considera “a oralidade como o desenvolvimento da fala [...] e não a modalidade que prepara para a escrita e muito menos a oralização do escrito [...]”, concepção esta que constitui a base teórica norteadora das nossas discussões, sendo a nosso ver uma posição relevante para o embasamento das atividades com a língua oral no contexto escolar.

No que toca à seção de “avaliação”, que também compõe as propostas curriculares, observamos que há um indicação para que as avaliações sejam: orais e/ou escritas e há também uma nomeação do gênero textual “seminário” como procedimento avaliativo. Porém, mais uma vez fica clara a pouca visibilidade dada a oralidade, provocando escassez de diretrizes que presidam o trabalho em sala de aula. E, além disso, uma inconsistência na propostas, visto que não se alinha os descritores à metodologia e ao processo de avaliação.

Em vista disso, chamamos atenção para a necessidade do trabalho sistematizado com a oralidade em sala de aula. O contexto escolar, as pesquisas, os materiais didáticos, as práticas metodológicas necessitam de discussões e de ações que possam intensificar o trabalho como a oralidade no âmbito educacional brasileiro. Como bem afirmaram Ferrarezi Jr e Carvalho (2018, p. 17)

Nossa oralidade nos conecta e nos representa como um-ser-no-mundo, um ser peculiar, único, complexamente singular. A oralidade é, portanto, mais do que a parte central de uma fórmula boba do tipo “emissor-receptor” [...] ela é a parte de uma fórmula nada boba, nada simples e nada desprezível, uma fórmula incopiável e irreduplicável chamada “eu”. Negar a alguém sua oralidade é negar-lhe seu “eu”. E negar a alguém seu “eu” é, obviamente, condená-lo à infelicidade.

Portanto, este silêncio precisa ser rompido para que a escola possa realizar, de fato, práticas que possibilitem aos alunos a capacidade de interagir em diferentes contextos sociais por meio tanto da escrita quanto da oralidade.

6. CONSIDERAÇÕES (SEMI) FINAIS

Objetivamos, neste artigo, analisar as diretrizes que norteiam o trabalho com a oralidade nos planos de curso de Língua Portuguesa em turmas de 7º, 8º e 9º ano da rede pública de ensino de Limoeiro do Norte/CE entre os anos de 2017 e 2019. Por ora, concluímos reiterando o fato de observarmos, com a nossa análise, que o eixo da oralidade nos planos estudados demonstra uma escassez da realização de um efetivo trabalho, pois não há descritores voltados para a inserção da língua oral em sala de aula, provocando uma inconsistência nas intervenções propostas pelas seções de metodologia e de avaliação. Temos metodologias e avaliações, atribuindo o trabalho com a oralidade ao fato de “falar”, uma vez que não há um direcionamento sistemático para se trabalhar a oralidade/gêneros textuais orais.

Sendo assim, reforçamos que o trabalho com a oralidade e com os gêneros orais necessitam de posicionamento teórico e metodológico para que, de forma sistemática, articulem o processo de ensino de forma significativa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Lino de; SILVA, Williany Miranda. *A oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. A interação verbal. In: _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2009. p. 112-130

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da Criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 278 – 327.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, 1998.

_____. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. (Org.). *Gêneros orais no ensino*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *A língua falada no ensino de português*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O; AQUINO, Zilda. G. O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FERRAREZI JR. Celso; CARVALHO, Robson Santos de. *Oralidade na Educação Básica: o que saber, como ensinar*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

FORTE-FERREIRA, Elaine Cristina. *A oralidade como objeto de ensino: por uma perspectiva de desenvolvimento da língua oral a partir do gênero debate*. 2014. 229 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza-CE, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Raquel e BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 19-36.

_____, Luiz. Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 13-30.

_____, Luis. Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDES, Adelma das Neves Nunes Barros. *A linguagem oral nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental 3º e 4º ciclos: algumas reflexões*. 2005. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada aos Estudos da Linguagem) – Programa de estudos pós-graduados: Linguística aplicada e estudos da linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. C. de S. O Desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suelly Ferreira; GOMES, Romeu, _____, Maria Cecília de Souza. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 09-29.