

APRESENTAÇÃO

# Gêneros textuais orais e práticas investigativas: confluências teóricas e didáticas



OPEN ACCESS

## COMO CITAR

Guimarães, A. M. M.; Dolz, J.; Lousada, E. G. (2021). Gêneros textuais orais e práticas investigativas: confluências teóricas e didáticas. *Revista da Abralín*, v. 20, n. 3, p. 1448-1452, 2021.

Ana Maria de Mattos GUIMARÃES

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Joaquim DOLZ

Universidade de Genebra (UNIGE)

Eliane Gouvêa LOUSADA

Universidade de São Paulo (USP)

Desde o final do século XX, temos visto que o interesse pela oralidade no contexto brasileiro tem se intensificado. A partir da publicação, em 1984, do livro de Luiz Antonio Marcuschi, “A Análise da Conversação”, outros estudos sobre o oral têm sido realizados, com base em abordagens diversas. Em 2004, o livro “Gêneros orais e escritos na escola”, de Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, trouxe para o Brasil a perspectiva da oralidade vista através do prisma dos gêneros de texto. As reflexões dos autores genebrinos, entretanto, são anteriores, como mostra o livro “Pour un enseignement de l’oral” (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998), considerado um marco no mundo francófono, pois propõe abordar não apenas o ensino da oralidade como uma competência transversal, mas como um objeto de ensino materializado em um gênero de texto. Essa obra, publicada há mais de vinte anos, continua sendo uma referência em diversos países, pois há uma carência de estudos sobre o oral em diferentes contextos educativos.

Nesta apresentação, é importante relembrar o que Marcuschi (2008, p. 25) afirmava: “a oralidade é uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”. Complementamos com o que diz Schneuwly a respeito: “[...] não existe ‘o oral’, mas ‘os orais’, representado em múltiplas formas” (SCHNEUWLY, 2004, p. 135). Em Guimarães e Souza (2018), nota-se a ênfase na diversidade das práticas orais, presentes em diferentes contextos, em situações mais ou menos formais, no que se aproximam ou se afastam

da escrita, pensando num *continuum* entre escrita e oralidade. Insiste-se, nesta apresentação, na ligação intrínseca entre o ensino da oralidade com uma concepção de linguagem como forma de interação, como trabalho coletivo, social e historicamente situado e, por essa razão, orientado a uma finalidade específica, que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais de determinada comunidade. Os gêneros de textos são atualmente um vetor central dos programas escolares. Eles permitem modelizar as práticas de linguagem de referência. No caso dos gêneros orais, os modelos didáticos do gênero identificam as dimensões da oralidade que merecem ser ensinadas e praticadas (BUENO; COSTA-HUBES, 2015; MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018; BEZERRA, 2017).

Um aspecto importante é abordar a multimodalidade de cada gênero, associando a textualidade aos meios não linguísticos da comunicação oral, como a voz, a melodia, as atitudes e gestos corporais, a posição dos locutores, assim como as imagens que os acompanham etc. Muitas vezes, os gêneros de texto orais são abordados como uma unidade de trabalho nos programas. Dessa forma, o debate, a entrevista radiofônica, os contos e fabulas orais, o cordel, a canção constituem a base de um trabalho sobre o desenvolvimento da recepção, da compreensão crítica e da produção oral. Insistimos na importância de acolher a voz da variedade dialetal/linguística do aluno, sem preconceitos, mas abrindo as possibilidades de recepção e de utilização de diferentes variedades em função das diferentes situações de comunicação.

Como vemos, os gêneros de textos orais são considerados como ferramentas de trabalho, instrumentos de mediação, para o ensino em geral, ainda que fique no ar a pergunta: que gêneros orais podemos privilegiar na escola? Temos que entender que a escolha de gêneros presentes na escola e as formas de escolarização estão associadas a finalidades educativas mais amplas. As questões associadas ao multiletramento são particularmente importantes quando se percebe a importância da compreensão e da produção de gêneros orais na era digital.

Como trabalhar esses gêneros na escola? Que dispositivos didáticos, como sequências didáticas, itinerários etc. são os mais eficazes para a aprendizagem dos alunos? O desafio do ensino do oral é importante em todos os níveis, mas, talvez, o mais importante seja o desenho/design de situações eficazes para o desenvolvimento da oralidade. A inovação em didática exige passar da concepção de dispositivos para a avaliação do impacto para os alunos (DOLZ; LACELLE, 2017). As pesquisas em engenharia didática precisam os aportes sobre as especificidades a abordar do oral e a renovação das práticas de ensino. Uma primeira geração de pesquisas consistiu em uma experimentação das inovações com os professores. Na França, a visão dominante era a do ensino do oral integrado às diversas atividades da aula (GARCIA-DEBANC; PLANE, 2004). Na Suíça, as pesquisas estavam centradas num trabalho sobre a oralidade com objetos e conteúdos claramente definidos (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998). Esse tipo de trabalhos ajudou a fixar uma progressão curricular do ensino tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio. Vários projetos e sequências didáticas foram experimentados antes de serem generalizados para o uso na escola. A perspectiva inicial era pragmática, procurando responder à demanda dos professores sobre dispositivos para desenvolver a produção oral a partir das necessidades dos alunos. Atualmente, assistimos a uma segunda geração de pesquisas sobre a oralidade (DOLZ; HARDMEYER, 2020). As pesquisas atuais começam por uma

análise das práticas ordinárias/comuns dos professores em uma perspectiva compreensiva e tratam de articular a formação e a análise das práticas nos próprios processos de introdução das inovações. Trata-se de pesquisas participativas que são resultados das interações entre diferentes atores, que levam em consideração não unicamente os trabalhos de linguística, mas, sobretudo, os trabalhos em didática do oral existentes e procedem a uma validação didática com critérios que observam o impacto dos novos dispositivos sobre as aprendizagens do oral, mas sempre com uma atenção particular para outros aspectos, como a legitimidade das dimensões da oralidade abordadas, a pertinência em função das necessidades dos alunos, a viabilidade nos diferentes contextos escolares e a coerência com as outras finalidades do ensino. A passagem de uma etapa de análise das práticas compreensivas e de uma escolha dos objetos ensinados em função do perfil e do nível dos alunos e dos contextos escolares, a um trabalho colaborativo com os professores na criação de dispositivos modulares, uma implementação dos mesmos dispositivos adaptando e ajustando as necessidades particulares dos alunos é uma avaliação tanto do trabalho quanto do impacto sobre os alunos. Nesse caso a experimentação é dupla: primeiramente ela é realizada com os próprios autores das inovações e, em seguida, há uma extensão progressiva do conjunto de professores. Trabalhos neste sentido, vêm sendo também realizados no Brasil, como o projeto de comunidades de desenvolvimento profissional, coordenado por Guimarães e Carnin (2020), que partiu de uma formação em ciclos e com vivência pelos professores de atividades que também seriam feitas pelos seus alunos e que continua com a concretização de comunidades, num processo sem fim pré-determinado.

Os programas escolares mencionam fundamentalmente os gêneros orais já escolarizados (a exposição oral, os círculos de leitura, o debate sobre temas científicos etc.) e abrem a perspectiva para novos gêneros digitais, que ainda não foram objeto de reflexões para o ensino. Porém, também é importante levar em consideração os gêneros estritamente escolares produzidos e mobilizados na escola para trabalhar as diferentes matérias escolares (DUPONT, 2011). A análise das práticas de ensino e aprendizagem colocam em evidência gêneros profissionais orais que têm uma importância fundamental para conhecer a ação docente e podem ser mobilizados na formação de professores. Com efeito, o conhecimento desses gêneros ajuda a compreender a relação entre a linguagem e o trabalho docente (MACHADO, 2004; BRONCKART, 2008), mas também contribui para estudar como as situações de ensino são instauradas/implantadas, quais são as consignas e como a linguagem se adapta às formas sociais de trabalho e determinam as interações que conduzem a aprendizagem. Encontramos ainda trabalhos sobre os gêneros acadêmicos orais (ZANI, 2018; LOUSADA; SILVA; DIAS, 2020), tais como comunicação oral em um congresso, resenha oral, aulas expositivas etc.

Lamentavelmente, ainda que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) priorize a oralidade como um dos eixos para o ensino da Língua Portuguesa, ainda não a percebe como *interação*, como mostra em:

[a] oralidade precede a escolaridade, sendo a forma natural de aprendizagem da língua fora da escola, desenvolvendo-se desde muito cedo por meio das interações familiares e sociais. Na escola, porém, **a oralidade (a fala e a escuta) torna-se objeto de conhecimento – de suas características, de seus usos, de suas diferenças em relação à língua escrita** – e ainda objeto de desenvolvimento de habilidades de uso diferenciado em situações que demandam diferentes graus de formalidade ou atendimento a

convenções sociais. Assim, **o eixo Oralidade inclui conhecimentos sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita e os usos adequados da oralidade em interações formais e convencionais**. Além disso, considerando que a língua oral não é uniforme, pois varia em função de diferenças de registros – formais ou informais –, **de diferenças regionais (relativamente numerosas na vastidão do território nacional), de diferenças sociais (determinadas pelo pertencimento a esta ou àquela camada social) – , esse eixo inclui também conhecer as variedades linguísticas da língua oral e assumir atitude de respeito a essas variedades**, o que é fundamental para que se evitem preconceitos linguísticos. (BNCC, 2017, p. 63-64, grifos nossos)

Como se pode observar, o documento apresenta uma concepção de oralidade ainda muito ligada aos processos individuais (a fala, a escuta), à comparação com a escrita, à noção de adequação e à variação linguística. Temos aí elementos importantes para o estudo da oralidade. Na verdade, não se quer aqui derrubar a validade desses elementos, mas evidenciar que o trabalho com a oralidade deve abranger o fato de que é coconstruída entre as pessoas, o que, certamente, o trabalho com gêneros textuais permite atingir.

O dossiê ora apresentado reflete essas questões que introduzimos. Entre investigações teóricas e investigações teórico-práticas sobre a temática escolhida, certamente o leitor encontrará contribuições para a discussão sobre práticas languageiras na interação face a face, didatização dos gêneros orais, teorias do texto/discurso para pesquisas em Linguística Aplicada, a partir da oralidade, entendida como prática social interativa, abrangendo diferentes contextos e situações, tanto as formais quanto as mais informais, materializando-se em forma de gêneros

### REFERÊNCIAS

- BEZERRA, M. A. *Gêneros no contexto brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2017.
- BRONCKART, J.-P. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. (orgs.) *Gêneros orais no ensino*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.
- DOLZ-MESTRE, J.; SILVA-HARDMEYER, C. Le dispositif séquence didactique pour enseigner les genres oraux. Bilan des recherches et perspectives. In: *Recherches*, 2020, n° 73, p. 21-34.
- DOLZ, J., LACELLE, N. L'innovation en didactique : de la conception à l'évaluation des dispositifs. In: *La Lettre de l'ARDF*, n°62, 2017. pp. 5-9.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Pour un enseignement de l'oral: Initiation aux genres formels à l'école*. 4th ed. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur, 1998.
- DUPONT, P. Les contenus disciplinaires Les genres oraux : ses genres scolaires aux genres scolaires disciplinaires. *Deuxième colloque international de l'Association pour des recherches comparatistes en didactique* (ARCD), janvier 2011, Lille, 2011.

GARCIA-DEBANC, C.; PLANE, S. (orgs). *Comment enseigner l'oral à l'école primaire?* Paris: Hachette Pédagogies, 2004

GUIMARÃES, A. M. M.; SOUZA, J. Quão interacional é a oralidade que ensinamos na escola? In: MAGALHAES, T; CRISTOVÃO, V. L. L. *Oralidade e ensino de Língua Portuguesa*. Campinas, SP: Pontes, 2018, p. 75-100.

GUIMARAES, A. M. M.; CARNIN, A. *Formação continuada de professores de língua portuguesa: a importância do coletivo para ressignificação do trabalho de ensinar*. Araraquara: Letraria, 2020.

LOUSADA, E. G.; SILVA, E. C.; DIAS, A. P. S. O ensino da apresentação oral em francês e sua contribuição para o letramento acadêmico e para o plurilinguismo na ciência. *Linha D'Água*, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 161-188, 2020.

MACHADO, A. R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004.

MAGALHAES, T; CRISTOVÃO, V. L. L. *Oralidade e ensino de Língua Portuguesa*. Campinas, SP: Pontes, 2018.

ZANI, J. B. *A comunicação oral em eventos científicos: uma proposta de modelização para a elaboração de sequências didáticas*. Tese (Universidade São Francisco), 2018.

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 129-148.