

A ORALIDADE NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA
EM TIMOR-LESTE SOB A PERSPECTIVA BAKHTINIANA DOS GÊNEROS
DISCURSIVOS: AS CONVERSAS E OS DIÁLOGOS NA SALA DE AULA.

*THE ORALITY IN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING ENGLISH IN EAST
TIMOR IN THE PERSPECTIVE OF GENDER BAKHTIN'S DISCURSIVE: THE
CONVERSATIONS AND DIALOGUE IN THE CLASSROOM.*

Lucimar França dos Santos Souza
(Universidade Federal de Goiás/UFG)

RESUMO: A oralidade está presente no cotidiano de todos os falantes, natural e espontaneamente. Essa forma de entender a oralidade permite abordá-la em sua dimensão comunicativa como meio de interação social nas situações de interlocução, conforme as condições de comunicação. Nessa perspectiva, o presente artigo traz uma reflexão sobre a utilização de práticas orais nas aulas de português como segunda língua no Instituto Nacional de Formação Continuada de Professores e Trabalhadores da Educação (INFORDEPE) em Díli, capital de Timor-Leste. Para demonstração disso, destacamos uma experiência com os gêneros orais discursivos 'conversa' e 'diálogo' na perspectiva Bakhtiniana. As atividades realizadas favoreceram uma conscientização das singularidades da prática discursiva oral e permitiram uma reflexão sobre o papel da língua portuguesa, naquela realidade, baseada em seus aspectos sócio históricos e culturais. Para tanto, tem como essencial, as contribuições de Mikhail Bakhtin (1992; 1998; 2003; 2006) ao afirmar que a interação verbal e seu caráter dialógico aponta para uma abordagem histórica e viva da língua, culminando no enfoque social das enunciações. Portanto, o objetivo principal é destacar a importância do planejamento de atividades que focalizem a oralidade, incluindo a conversa e o diálogo na sala de aula. Dessa forma, acreditamos que a prática docente pode fazer esse tipo de investimento, tornando-o ponto de partida à valorização da realidade linguística dos sujeitos além da contribuição ao processo de ensino aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa; oralidade; gêneros discursivos; conversa; diálogo.

ABSTRACT: The oral tradition is present in the daily life of all speakers, naturally and spontaneously. This way of understanding the orality allows approaching it in its communicative dimension as a means of social interaction in situations of dialogue, as the conditions of communication. As a result, this article bring a reflection on the use of oral practices in Portuguese classes as a second language at the National Institute of Continuing Education of Teachers and Education Workers in Dili, capital of East Timor multilingual, multicultural country and intense oral tradition. As reviewed, this work presents a course that language for teachers and technical-administrative educational personnel in that country. It presents an experience with oral discursive genres 'conversation' and 'dialogue' in Bakhtinian perspective. The activities favored an awareness of the uniqueness of the oral discursive practice and allowed a reflection on the role of Portuguese Language, that reality based on their socio-historical and cultural aspects. Therefore, is essential, the contributions of Mikhail Bakhtin (1992; 1998; 2003; 2006) for whom verbal interaction and the dialogic character point to a historic and lively approach to language, culminating in the social focus of utterances. Therefore, the main objective is to highlight the importance of planning activities that focus on oral communication, including conversation and dialogue in the classroom. Thus, we believe that teaching practice

can make this kind of investment, making it the starting point to the appreciation of the linguistic reality of the subjects and contributing to a process of teaching and learning more effective.

KEYWORDS: Teaching and learning of Portuguese; orality; genres; conversation; dialogue.

Considerações Iniciais

A comunicação é indispensável à vida dos seres humanos. Essa afirmação pode ser percebida nas inúmeras manifestações linguísticas, transmitidas pela oralidade e escrita. Essas formas de expressão são diversas porque estão relacionadas às diferentes e infinitas esferas da atividade humana. Para Bakhtin (1998, p.89), a língua é considerada expressão das relações sociais ocorrida pela sua utilização nas atividades humanas. Não há como dissociar atividade humana e língua. Sobre o sujeito, a concepção aplicada nessa reflexão está voltada para as relações sociais humanas e a história. Por essa vertente, surgem diversos temas fundamentados por Bakhtin ao afirmar que linguagem e sujeito se implicam mutuamente. Por isso, o social é responsável pela construção da linguagem e sem a linguagem não há relação com o real.

Na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada (...); eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar (BAKHTIN, 2006, p. 111).

Assim, em comunhão com Bakhtin, o uso da língua efetua-se de forma oral ou escrita, ou seja, são os enunciados orais e escritos, concretos e únicos que emanam dos integrantes “duma ou doutra esfera da atividade humana”. Esses enunciados conforme Bakhtin (1998, p.290), refletem as condições específicas e as finalidades de cada esfera de utilização da língua. Exemplificando, temos as esferas científica, jornalística, literária, religiosa, escolar, cotidiana. Nelas, os enunciados são produzidos e modificados e cada uma elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. A partir dessa ideia, depreendemos da esfera escolar, a sala de aula, espaço ímpar de ações constantes onde professores e alunos estão sempre envolvidos em práticas discursivas.

No exercício docente, é comum alguns professores de língua portuguesa fazerem intervenções a partir da oralidade dos alunos, visando à correção formal da língua com base em formatos ou reservando a oralidade apenas para as atividades de leitura com foco na decodificação da língua. Com isso, esses professores acabam desprezando um campo extenso da oralidade capaz de oferecer possibilidades de resultados significativos à prática de ensino e aprendizagem de língua portuguesa. Além disso, seria pensarmos a prática de atividades orais em sala de aula como um importante elemento nos planejamentos de ensino de língua, considerando a presença permanente da oralidade, em todos os espaços sociais.

Isso pode ser demonstrado pela oportunidade do pleno uso social da língua e o favorecimento da interação oral. Entendemos por oralidade, a fala de todos os humanos, ou seja, a relação do homem consigo mesmo e com os outros. Observamos ao longo da vida que todos falam muito mais do que escrevem. De acordo com Bakhtin,

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na prática, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente sua existência teórica (BAKHTIN, 1992, p. 301).

Essa frequência predominante da fala corrobora com a ideia de que a oralidade tem um papel relevante no aspecto relacional do sujeito entre si e com os outros. Também reconhecemos que a oralidade é tão fundamental quanto a escrita e que cada uma tem seu lugar. São, a oralidade e a escrita, duas maneiras de os sujeitos movimentarem seus discursos e praticarem as suas interações no dia a dia. E compreendemos, também, que a oralidade é uma prática discursiva assim como a escrita, e que ambas não concorrem nem competem entre si. Ao contrário disso, complementam-se harmonicamente porque, juntas, podem parar um tempo que é dinâmico.

Na escrita, as palavras são percebidas de modo diferente quando faladas. Por isso, parece pertinente pensarmos que as palavras faladas são modificadas na escrita como se alguma coisa insistisse em permanecer no silêncio que possa vir a ser quebrado pelo papel, pelo movimento, pelo

caráter singular das vozes. Bakhtin (2003, p. 261) não vê uma barreira intransponível entre a cultura oral e a escrita. Entretanto, uma vez que, para ele, toda forma de comunicação está associada a um comportamento ético e responsável, nesse caso, a oralidade é qualificada pela sonoridade da ação e, por isso, produzida por vozes identificadas em meio a uma mistura de diferentes posturas ideológicas e éticas em um movimento contínuo e unido de vozes e de outras vozes e assim por diante. A escrita, por sua vez, corresponde à representação dessas vozes.

Com isso, defendemos a atenção que deve ser dada à oralidade como unidade do planejamento de ensino de língua portuguesa e como suporte às necessidades tanto comunicativas quanto de interação social, permitindo que, durante o processo ensino e aprendizagem, sejam despertados o interesse e a motivação para aprender sobre as especificidades da língua falada e a importância disso na vivência plena da cidadania. E, assim, durante a formação básica e, sobretudo, ao final dessa, o aluno, usuário da língua, vai demonstrar sua competência oral por meio de suas habilidades de expressão para expor, de modo compreensivo, as opiniões, sentimentos e experiências.

Desse modo, acreditamos nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que podem auxiliar a prática pedagógica no que tange ao desenvolvimento das habilidades de expressão com vistas à compreensão dos diferentes registros da língua e apoio à expansão do uso da linguagem oral. Sobre isso,

[...] nas inúmeras situações sociais de exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola - busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões - os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. Reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a uma abordagem instrumental é insuficiente, pois, para capacitar os alunos a dominarem a fala pública demandada por tais situações. (PCN 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, p.25).

No fragmento acima, vemos uma relação entre a proposta dos PCN e a concepção Bakhtiniana que define língua como atividade social. Assim, de

acordo com Bakhtin, vemos a linguagem como um frequente processo de interação e percebemos a existência da língua na forma com que seus locutores e interlocutores a utilizam nas diversas situações comunicativas, sociais. Dessa forma,

O que importa não é aspecto da forma linguística (...); para o locutor o que importa é aquilo que permite que a forma linguística figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada. (...) a forma linguística não tem importância enquanto sinal estável (...), mas somente enquanto signo variável e flexível (BAKHTIN, 2006, p.96).

Diante disso, escolhemos falar sobre o uso da ‘conversa’ e do ‘diálogo’ nas atividades de ensino de LP. Trata-se de dois gêneros discursivos orais. Entretanto, optamos por destacar, primeiramente, o pensamento Bakhtiniano sobre os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados. Podemos compreender a relatividade desses enunciados, fazendo uma correspondência com a movimentação da sociedade, transpassada por mudanças frequentes. Estamos falando de um discurso que muda ou transmuta; ora aceita ora rejeita; que afirma, confirma ou nega; continuamente, simultaneamente. Os enunciados são, portanto, os meios de movimentação dos discursos, repercutindo as singularidades e as finalidades de qualquer esfera social ao fazer uso da língua.

Portanto, se afirmamos que o discurso em suas diferentes formas pode sofrer modificações, estamos, desse modo, ressaltando a grande contribuição do pensamento Bakhtiniano para o ensino da língua falada e escrita. Associar esse ensino ao movimento constante da sociedade, parece-nos algo de vanguarda que rompe com determinados modelos que vão de encontro a uma proposta pragmática de utilização da língua viva na sala de aula. Isso pode ser ilustrado pelos gêneros do discurso e suas consequências. Para Bakhtin (2003, p.263), esses gêneros podem ser simples ou complexos, classificados como primários ou secundários, respectivamente.

A simplicidade dos gêneros primários está relacionada à sua construção baseada em situações espontâneas de uso da linguagem com

qualidades específicas, pois está sempre entre acontecimentos e acasos. A complexidade dos gêneros secundários tem relação com a transposição que esses fazem dos gêneros primários, levando-os para esferas mais complexas. Culturalmente, os gêneros secundários mostram-se em situações comunicativas mais evoluídas, adquirindo mais visibilidade.

Isso nos leva a concluir que a conversa e o diálogo são gêneros primários, próprios da oralidade humana e ligados a um contexto imediato e particularizado, no momento da situação comunicativa. Do diálogo, depreendemos diferentes níveis como o interpessoal que pode ser exemplificado pela conversa; o temporal, estabelecendo relações entre o antes e o depois; o intertextual que promove intersecção entre as ideias e, por último, o discursivo cujo foco são os valores ideológicos.

Na visão Bakhtiniana, os gêneros discursivos primários são o resultado da tradição oral de um povo. De acordo com Bakhtin (2003, p.275), “o diálogo é a forma clássica de comunicação discursiva”; uma forma de interação verbal composta não apenas pela comunicação em voz alta de pessoas fisicamente próximas, mas toda e qualquer comunicação verbal que constitui o fundamento da língua, permitindo a comunicação entre os sujeitos em sua realidade concreta de vida. Inclusive vale destacar que nos estudos Bakhtinianos, o diálogo é visto como elemento que media o processo permanente de interação compreendido como linguagem. Portanto, nessa visão, a linguagem não pode ser um sistema autônomo.

Os gêneros orais como estratégias de ensino do português

Ao considerarmos o uso de conversas e diálogos para ensinar oralidade, estamos assumindo trabalhar com algo frequente e que exerce uma influência muito grande na interação entre alunos e entre alunos e professores. É reconhecer que todos os direcionamentos da aula passam pela oralidade. Entendemos que a aula por si mesma é mais oralidade que escrita. A gestão da sala de aula passa pela oralidade. Vemos isso na acolhida de professores e alunos; na condução das atividades; nas informações sobre avaliação e aplicação de provas, na valoração do processo avaliativo; na observação da conduta, da disciplina.

Se tudo isso acontece em meio a conversas e diálogos, somos levados a crer que a aula é um gênero discursivo didático e dinâmico, sujeito a várias enunciações e capaz de gerar diversos e diferentes enunciados. Segundo Geraldi (2004, p.21), “tomar a aula como acontecimento é eleger o fluxo do movimento como inspiração, rejeitando a permanência do mesmo e a fixidez mórbida do passado.” Enfim, desse movimento dialógico, de perguntas e respostas, de opiniões e de sugestões surgem também temas relevantes para o ensino de uma língua. Esses temas são os conteúdos que se tornam comunicáveis por meio do gênero. Com isso, o professor tem a oportunidade de perceber realmente como os alunos fazem uso da língua e como aproveitam e/ou apropriam-se entre si de termos e de estruturas fonéticas e discursivas. Para Bortoni-Ricardo (2004, p.78), “A língua é um fenômeno social cujo uso é regido por normas sociais”. Dessa forma, sugerir que os alunos comparem certos usos de oralidade e escrita, expondo oralmente, semelhanças e diferenças, reflete a prática social da língua com base em regras utilizadas pela sociedade e pode motivar o professor a pensar em futuras atividades ou projetos pedagógicos.

Além disso, é um momento oportuno para entrar em contato direto com as representações que as atividades de oralidade vão adquirindo, durante as aulas, tomando por base a participação dos alunos. Por meio disso tudo, confiamos em que o planejamento dessas atividades pode se converter em excelentes recursos de avaliação e retroalimentação da prática pedagógica. Isso mostra que o papel das vozes pode promover mudanças significativas. Enfim, as conversas e os diálogos são práticas sociais e quanto mais estiverem disponíveis aos alunos, esses poderão compartilhar ideias e significados, relativizar suas crenças e opiniões e refletir sobre suas escolhas dentro e fora da sala de aula. Para Bakhtin (1992, p.110), são as práticas sociais que permeiam a comunicação e colaboram com a inserção social. E toda essa interação perpassa pela língua, que quando usada para comunicar, acaba por revelar a cultura e os comportamentos próprios do ser social e histórico.

Também vemos como relevante a mediação entre o papel do professor e as orientações dos PCN, com vistas ao desenvolvimento de determinadas habilidades orais. De acordo com os PCN, espera-se que o

aluno:

[...] reconheça a contribuição complementar dos elementos não- verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal); amplie a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, sendo capaz de aderir a ou recusar as posições ideológicas sustentadas em seu discurso; planeje a fala pública usando a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos; considere os papéis assumidos pelos participantes, ajustando o texto à variedade linguística adequada; saiba utilizar e valorizar o repertório linguístico de sua comunidade na produção de textos; monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores e reformulando o planejamento prévio, quando necessário; considere possíveis efeitos de sentido produzidos pela utilização de elementos não-verbais. (PCN, 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, p..49 e 51).

Sendo assim, propomos que o professor oriente os alunos acerca do tipo de conversa ou diálogo a ser iniciado e conduzido de acordo com a situação comunicativa do momento; que dê atenção às condições ambientais para realização das atividades, às habilidades comunicativas (saber ouvir; saber o momento de falar; colocar-se no lugar do outro), ao uso de gestos adequados, à observação da entonação, entre outros aspectos que podem ser observados dependendo da intenção comunicativa.

Retomando algo já citado, significa ver a aula como um gênero discursivo didático e dinâmico do qual emergem diversos temas, figuras e cenários por meio da prática discursiva e, que acabam por concretizar determinados modos de ver e pensar. Afinal, o discurso é mais reprodução que produção. Para Fiorin (2001), “Assim como uma formação ideológica impõe o que pensar, uma formação discursiva determina o que dizer” (FIORIN, 2001, p.32).

A oralidade perpassando por outras disciplinas além da Língua Portuguesa

É comum esperarmos que as atividades orais estejam sempre voltadas para o trabalho do professor de português, visto que é esse profissional quem lida com o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos. Contudo, observamos que usar, adequadamente, os recursos

linguísticos submete-se a todas as disciplinas. Além disso, sabemos que seminários, exposições orais, palestras, frequentemente, acontecem nas aulas de diversas disciplinas. Sendo assim, se o foco dos métodos referidos é a oralidade, esses não podem ser responsabilidade única da área de língua portuguesa.

No sentido de considerar essa predominância da oralidade na sala de aula, entendemos que professores de outras disciplinas também devem focar na exposição oral dos alunos, voltada para a construção dos sujeitos, ou seja, como eles veem aos outros e a si mesmos; como compõem suas diversas visões e como buscam e usam os recursos necessários à prática satisfatória da oralidade. Isso ilustra parte essencial da aprendizagem, ou seja, um exercício básico de cidadania. Para o alcance disso, o docente de língua portuguesa pode estabelecer parceria com os professores de outras disciplinas. Afinal, o benefício e sucesso de um trabalho que siga por caminhos de participação conjunta corrobora com a ideia de que as atividades discursivas orais contribuem para o desenvolvimento integral dos sujeitos usuários e aprendizes da língua portuguesa.

No desejo de estabelecer uma relação entre teoria e prática da oralidade, apresentamos uma atividade de ensino, constante do planejamento de um curso de português como segunda língua para professores (doravante cursistas) do ensino básico, em Timor-Leste. Trata de um acordo de cooperação internacional de educação entre os governos brasileiro e leste-timorense. Com base nessa parceria, o governo leste-timorense objetiva que seus professores sejam capazes tanto de aprender a Língua Portuguesa quanto ensinar todas as disciplinas do currículo nessa língua.

A motivação da atividade foi a tradição oral do povo e as representações de diferentes temas no imaginário leste-timorense. Dentre os temas, a situação sociolinguística do país cujo contexto é multicultural e plurilíngue. Com esse objetivo, fundamentamos com os pressupostos teóricos de Bakhtin (2006) ao apontar que todas as formas orais empregadas no dia-a-dia são gêneros discursivos e, por essa razão, repletos de significação temática. A partir daí, foi elaborado um planejamento com métodos participativos, focalizando temas contextuais e, dessa forma, as aulas

passaram a ser palco de significativos momentos de conversação.

As primeiras atividades objetivaram acolher e aproximar todo o grupo. Isso porque os cursistas não pertenciam a única localidade onde e cada distrito possui sua língua local e crenças e valores específicos. Assim, professora falava e estimulava os cursistas a falarem. Os encontros, inicialmente, aconteceram em salas de aula, mas, com o passar do tempo, foi possível organizar outros ambientes, a fim de despertar o surgimento de diferentes temas. Como resultado disso, muitas histórias de vida foram compartilhadas e à luz dessas, houve momentos significativos de reflexão sobre temas contextuais relevantes da realidade local presente. Isso corroborou para o sucesso das atividades orais e, algumas narrativas orais breves, demonstraram que as histórias constituem simbologias que ajudam a compreensão das coisas da vida.

Um aspecto que mereceu destaque, foram algumas marcas específicas de oralidade com perguntas e respostas muito enfáticas, marcadas por uma interjetividade muito acentuada; questionamentos reforçados por uma partícula destacada, intensamente, ao final da frase e respostas iniciadas por outra partícula enfática, confirmando ou negando a enunciação. Também foi possível fazer diagnósticos acerca dos sentidos expressos, visto que esses não são passivos de uma única interpretação. Além disso, há uma relação intrínseca entre esses sentidos e o discurso que, por sua vez, está o tempo todo transportando uma ideologia de acordo com o momento, com a época. Entendemos ideologia a partir de Bakhtin (2006, p.123) como concepções que pretendem impor comportamentos, ou seja, “todo conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social em formas de signos”.

Dessa forma, temas como organização social e política; restauração da independência; colonização portuguesa/poder desagregador; opressão indonésia/poder de força; português de Portugal e do Brasil; valores culturais; línguas locais como patrimônio linguístico; desenvolvimento socioeconômico; criação de postos de trabalho/redução do desemprego; educação; pós-modernidade e o estatuto do português como língua de instrução e da função pública resultaram em excelentes reflexões, ocorridas num clima de alteridade, condição importante para que a comunicação cumpra a sua

função. “A alteridade define o ser humano, pois o outro é indispensável para sua concepção; é impossível pensar no homem fora das relações que o ligam ao outro” (Bakhtin 1992, p. 35-36). Do decorrer do trabalho com os temas citados, foram surgindo ideias sobre métodos participativos adequados à prática das atividades e possibilidades de espaços de interação extra sala de aula. Isso resultou, significativamente, em cantorias, debates, entrevistas, plenárias e seminários realizados tanto em sala de aula quanto em situações de visitas, programação de passeios e participação em eventos sociais, políticos, religiosos e culturais.

É pertinente fazer um adendo para destacarmos os avanços dos estudos linguísticos a fim de motivar e sustentar a escolha de novos caminhos a serem trilhados pelo professor de língua(s). Sob esse olhar, o ensino e aprendizagem de português, objeto dessa reflexão, vai além da área específica de ensino de línguas, encontrando-se com a Linguística Aplicada, perpassando por outras áreas como a interdisciplinaridade, que, por sua vez, ultrapassa as barreiras entre a disciplina. E, dessa forma, acaba por favorecer um processo de formação mais completo, visto estar baseado na relação de dependência entre temas, percepções, situações.

Isso pode ser visto como uma contribuição à relação teoria e prática, compreensão do sujeito social e sua capacidade de moldar a interpretação que faz de seu meio, com base nos conhecimentos e experiências adquiridos e nos procedimentos éticos, utilizando-se de recursos e prática pedagógica que possibilitem um ensino de língua voltado para o homem, sua história e suas relações estabelecidas com outros de modo atento tanto ao que acontece em sua volta quanto ao que é socialmente construído, comunicando-se; fazendo um uso real da língua concreta, viva.

Na realidade, o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas [para o locutor, a construção da língua está orientada no sentido da enunciação da fala]. Trata-se, para ele, de utilizar as formas normativas [admitamos, por enquanto, a legitimidade destas] num dado contexto concreto. (BAKHTIN, 2006, p.95).

Admitimos que a prática da oralidade, se formalizada nos programas de ensino e planejamento das aulas, pode contribuir para que o aluno exponha, de uma forma mais natural e espontânea, a sua visão geral de

mundo, englobando a sua forma de ver o mundo, ver-se nele e, de refletir sobre a realidade. Portanto, descartamos uma oralidade que sirva apenas para conhecer uma língua como sistema de signos devidamente organizados. E, para esse enfrentamento, é preciso tomar a prática de atividades orais como ponto de partida, pensando em recursos e temas que favoreçam uma aprendizagem significativa e prazerosa.

Para isso, é preciso construir habilidades que incluam discussão e socialização; planejar atividades que promovam troca de experiências, convívios, recepção entre os sujeitos e usar estratégias de motivação a fim de gerar confiança num ambiente agradável e recíproco. Enfim, que dos enunciados orais possam ser percebidos os sentidos, os fenômenos linguísticos que ultrapassam a frase e o papel comunicativo do texto.

Considerações Finais

Mesmo que as ideias de Bakhtin sobre os gêneros discursivos já estejam passando por uma difusão maior que antes, ainda existem professores de línguas resistindo ao estudo do pensamento Bakhtiniano e ignorando-o em sua prática docente, deixando, dessa forma, de trabalhar a linguagem de seus alunos em um contexto socializado. De acordo com Soares (2001, p.63), para que se possa fazer pleno uso social da língua, a interação oral não pode ser deixada de lado. Isso valida a necessidade de um trabalho que contemple gêneros orais escolares e não escolares, não ficando isso somente a cargo do professor de português. É perceber que os gêneros orais não são somente um conteúdo escolar, e sim, possibilidades para o desenvolvimento da oralidade na condição de uma habilidade imprescindível para o convívio social nos mais diversos segmentos. É assumir um compromisso diante das principais necessidades comunicativas dos alunos, envolvendo, se possível, outras disciplinas, uma vez que todas, em maior ou menor proporção, necessitam da prática da oralidade.

E acrescentamos que os desvios e as dificuldades não devem ser vistos como incapacidade. Ao contrário disso, devem ser encarados como oportunidade para um levantamento de hipóteses a serem constatadas. E depois, não podemos estabelecer limites ou descartar a espontaneidade da

expressão sob o risco de controlar a dimensão avaliativa do enunciado oral. Sob essa perspectiva, as contribuições de Bakhtin apontam para a necessidade de um ensino e aprendizagem de língua portuguesa suficiente para que os discursos possam ser compreendidos e que tenham condições de interação entre si mesmos.

Portanto, esperamos que a reflexão e prática apresentadas possam colaborar, de algum modo, com a forma de perceber e compreender fatos pertinentes à constituição da oralidade, seu funcionamento e contribuição para o sucesso da aprendizagem.

Referências

BAKHTIN.M (V.N. Volochinov) *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lauch e Iara Frateschi Vieira. 6.ed. São Paulo: Editora Hucitec 1992; 1998; 2003; 2006.

_____. *Questões de literatura e de estética - a teoria do romance*. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: UNESP; Hucitec, [1975]1998.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1953/1979/2003/2006.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em Língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e Ideologia*. SÃO PAULO: ÁTICA, 2001.

GERALDI. J. W. *A aula como acontecimento*. Tipave, Indústrias Gráficas de Aveiro Ltda. Aveiro: Portugal, 2004.

PCNs: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília: MEC/SEF, 1998.106 p.

SOARES. Magda. *Letramento:Um tema em Três Gêneros*. Belo Horizonte, 2001.