

TESE DE DOUTORADO

ATIVIDADES DE ESCUTA NO ENSINO FUNDAMENTAL II DE LÍNGUA PORTUGUESA: POR QUE E COMO REALIZÁ-LAS

Carlos Mauricio da Cruz

cruzcm@uol.com.br

Doutor em Letras – Língua Portuguesa – pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Orientadora: Tania Maria Nunes de Lima Camara

Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Área de concentração: Língua Portuguesa

Data da defesa: 10 de dezembro de 2018

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa, gêneros textuais, escuta, competências sociocognitivas, livro didático.

A pesquisa tomou como objeto a escuta – processo de compreensão e interpretação de textos orais – como prática no Ensino Fundamental II (EF II). Em um primeiro momento, desenvolveu-se uma breve revisão da bibliografia disponível sobre o tema “escuta”, atualmente escassa em língua nacional, em distintas áreas de conhecimento. Em seguida, defendeu-se a tese de que as competências sociocognitivas envolvidas na compreensão de textos escritos coincidem com aquelas ativadas na interpretação de textos orais, recorrendo ao repertório teórico de autores como Marcuschi, Maingueneau e Koch, entre outros.

Paralelamente, sustentou-se, também, que o ato de escutar tem papel crucial na capacidade comunicativa dos falantes, uma vez que dele resulta o exercício da ativa interpretação, ao mesmo tempo em que existem inúmeras convenções sociais que definem o comportamento adequado do ouvinte, as quais precisam ser, criticamente, avaliadas e exercitadas na escola. Tal panorama, entretanto, parece não encontrar amplo respaldo na prática sugerida pelos livros didáticos.

Com vistas a comprovar tal hipótese e assumindo o livro didático como recurso privilegiado, nomeadamente na escola pública brasileira, analisou-se não só a relevância atribuída às propostas de atividades de escuta presentes nas coleções do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental selecionadas e indicadas pelo Ministério da Educação (MEC), em seu Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), bem como a pertinência dos gêneros discursivos trabalhados em tais propostas, uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP) sugerem que sejam contemplados, preferencialmente, aqueles pertencentes à esfera pública. Cumpre ressaltar que os PCNLP, documento oficial que apresenta um conjunto de orientações teóricas e metodológicas para o ensino de língua materna, colocam em evidência o estudo dos gêneros textuais como um dos eixos da prática de ensino e têm abrangência nacional naquilo que recomendam. O PNLD, por seu turno, garante a milhões de alunos brasileiros do EF II da rede pública o acesso a livros didáticos de seis componentes curriculares, incluindo a Língua Portuguesa, daí a relevância da pesquisa.

Ao longo da pesquisa, assumiu-se ainda que, dada a natureza interativa e dialógica de língua (BAKHTIN, 1992; ANTUNES, 2009; KOCH e ELIAS, 2012), a postura do interlocutor ao escutar o discurso do outro envolve, necessariamente, cooperação e participação no ato da comunicação, garantindo as condições de transmissão e

interpretação de qualquer enunciado. Mas nem sempre a escola parece chamar a atenção para essa competência altamente relevante de ouvir atentamente o outro. Quase sempre o cuidado com a escuta tem apenas uma motivação disciplinar, sem que se mostre a função interativa de saber escutar quem fala e o que se fala. Somente escutando com atenção é que se pode aceitar ou refutar o que o outro diz.

Conveniente destacar que, entre todas as funções sensoriais e cognitivas básicas, a escuta é a primeira que se desenvolve no ser humano desde os primeiros anos de vida. Além disso, o ato de escutar exige comportamentos relativamente distintos, caso se trate de escutar um discurso espontâneo ou um discurso controlado, com um nível mais elaborado de planejamento do enunciador. No segundo caso, as capacidades próprias do processamento textual são similares às da leitura do texto escrito (MARCUSCHI, 2010), constantemente exigidas na rotina escolar.

Dessa forma, todo o trabalho realizado foi motivado pelas seguintes perguntas: ainda que as atividades de escuta estejam previstas nos PCNLP e ocorram nas aulas de todos os componentes curriculares, que relevância tem sido dada a elas?; as competências envolvidas na interpretação dos textos orais são diversas daquelas ativadas na compreensão dos textos escritos?; os livros didáticos de Língua Portuguesa contemplam e valorizam a escuta, em seus diversos níveis, como habilidade a ser alcançada pelos alunos?

Tais interrogações e a surpreendente escassez de bibliografia em língua nacional acerca do tema “escuta” tornaram imperiosa a necessidade não só de se elaborar uma inicial organização da informação disponível sobre o citado assunto, como também de se investigar as competências sociocognitivas envolvidas na escuta e analisar a relevância dada às atividades de escuta nos livros didáticos de Língua Portuguesa do EF II

selecionados e indicados pelo MEC no PNLD, os quais, na maioria das vezes, acabam por determinar a sequência pedagógica na rotina das escolas públicas, normalmente carentes de outros recursos além do próprio livro.

Considerando que o conhecimento e o domínio da língua materna, em suas diversas modalidades, perpassam todos os componentes curriculares, que os PCNLP têm abrangência nacional naquilo que recomendam e que o PNLD garante a quase trinta milhões de alunos do EF II o acesso a livros didáticos, incluindo os de Língua Portuguesa, a pesquisa atesta sua relevância por se voltar para a análise das atividades de escuta em obras previamente selecionadas pelo MEC, envolvendo professores e alunos na dinâmica cotidiana da sala de aula.

Grosso modo, os resultados da investigação apontam para a convicção de que o exercício de escutar, muito mais que item curricular a ser cumprido, informa e forma cidadãos – alunos e professores –, dentro e fora do espaço escolar, nas inevitáveis interações intermediadas pelo vigoroso instrumento constituído pela linguagem.

Em tempos de pouca concentração, muitas convicções pessoais e aparente, pouca disposição para as ideias alheias, ouvir o outro com consideração constitui um desafio constante e complexo. Por isso, procurou-se imprimir ao tema uma abordagem não só técnica, mas sobretudo humana, sem perder de vista, é claro, o foco da sala de aula.

A partir da premissa de que as modalidades escrita e oral da língua não se apresentam dicotomicamente opostas, mas em um *continuum*, conforme assevera Marcuschi (2004, 2010), concluiu-se que as competências responsáveis pela interpretação do texto escrito são aquelas também mobilizadas para a atribuição de sentidos ao texto oral.

Tomada como atividade de compreensão e interpretação dos gêneros discursivos orais, a prática de escuta no ensino de Língua Portuguesa envolve uma série de competências sociocognitivas ativadas na atribuição de sentido aos textos, conforme preconizam autores, tais como Dominique Maingueneau (2013), Ingedore Koch (2000), Luiz Antônio Marcuschi (2004, 2010), Jauranice Cavalcanti (2015), entre outros.

O levantamento e a análise dessas competências permitiu mostrar que, na escuta, as capacidades próprias do processamento textual coincidem com as da leitura do texto escrito, todas elas atreladas ao conhecimento que os usuários da língua possuem, ainda que intuitivo, sobre os gêneros do discurso, conforme defende Bakhtin (1992).

Dessa forma, ao se assumir fala e escrita como integrantes de um *continuum*, é lícito afirmar que, também na escuta, conhecimento linguístico e enciclopédico permitem ao sujeito integrar as inúmeras esferas da vida pública e privada, e se integrar a elas, por meio do domínio crescente dos variados gêneros do discurso, a chamada competência metagenérica.

Ratifica-se, assim, a convicção de que o ensino de língua materna fundamentado no conhecimento e na análise dos gêneros constitui inequívoca forma de dar poder de atuação aos educadores e, por consequência, aos seus educandos. Ademais, evidencia-se a adoção dos mesmos gêneros discursivos como “megainstrumentos” de ação pedagógica, conforme apontado por Dolz e Schneuwly (2004), uma vez que só se escuta, fala, lê e escreve por meio deles (BAKHTIN, 1992). Nessa medida, aprofundar os conhecimentos acerca da língua consiste em apropriar-se, continuamente, das características mais ou menos estáveis dos gêneros discursivos de que se servem os falantes em suas práticas comunicativas.

O esperado papel relevante atribuído à escuta por esta pesquisa e pelos documentos oficiais do MEC, entretanto, parece não encontrar amplo apoio na prática sugerida pelos livros didáticos do PNLD em sua última versão. Tal hipótese pôde ser confirmada ao se evidenciar que, nas coleções analisadas, a escuta ainda se apresenta, de forma geral, como conteúdo periférico nas aulas de Língua Portuguesa. Nas sequências didáticas examinadas, as atividades de escuta figuram como elemento que pode ser negligenciado, haja vista não só seu reduzido número, como também sua localização no arranjo dos capítulos, isto é, quase sempre ao final deles, com aspecto de apêndice.

Cabe salientar que a escuta atenta, garantidora do bom resultado dos trabalhos que envolvem a produção e a interpretação de textos orais, nem sempre ocorre de maneira regular nas atividades voltadas para a oralidade presentes nas coleções. Em muitas delas, não são elaboradas quaisquer alusões à necessidade e importância de ouvir com consideração a apresentação dos companheiros de turma.

Nesse panorama, a exceção fica por conta das propostas de atividades de debate, gênero fundamental em ambientes democráticos, em que as coleções se alinham e, consensualmente, cobram a necessidade da escuta atenta para a realização da contra-argumentação competente.

A escuta orientada, com o objetivo de levar o aluno a apreender informações e outros detalhes específicos dos textos, bem como funcionar como atividade modelizadora para a produção autônoma dos gêneros orais, ocorre timidamente nas coleções; a bem da verdade, em somente uma delas. Tal fato aponta para a condição precária em que a escuta orientada, ou de qualquer outro tipo, ainda se encontra nas práticas de sala de aula de Língua Portuguesa, quando se toma o livro didático como instrumento a capitanear o trabalho pedagógico.

Entre as coleções analisadas, chama atenção o fato de todas elas se apresentarem em conformidade com o que recomendam os PCNLP quanto ao privilégio que deve ser dado aos gêneros orais típicos da esfera pública. Os livros didáticos apreciados, de fato, dão destaque a gêneros que requerem maior controle do enunciador sobre os usos linguísticos, como o seminário e a exposição oral de trabalho, por exemplo.

Concluiu-se, ainda, a pouca abordagem da escuta nos livros didáticos do PNLD como reflexo do escasso espaço destinado ao assunto dentro dos PCNLP, os quais, por exemplo, insinuam os tipos de escuta – atenta, crítica e orientada – por meio de discretos adjetivos, sem entrar em maiores detalhes ou apresentar referências bibliográficas sobre o tema.

Resta ao professor, portanto, a convicção de que a escuta é uma prática crucial e permanente em sala de aula, que deve ser exercida e analisada criticamente, uma vez que garante a efetiva comunicação, sem ser excludente.

Remodelam-se, então, as concepções de disciplina, atenção e concentração como atitudes passivas. Reitera-se a escuta como fator altamente produtor, que permite ao sujeito a fruição do texto e a construção dos sentidos dele, o que, por sua vez, possibilita o desenvolvimento do senso crítico diante dos conteúdos escutados.

Ratifica-se também a necessidade de o profissional do ensino, mesmo nas tarefas pedagógicas rotineiras em que a escuta esteja envolvida, fomentar entre os alunos a habilidade de lidarem atenta e atenciosamente com o discurso alheio e o próprio, com os variados modos de dizer, com a diversidade de comportamentos socialmente elaborados e esperados de quem participa da interação pela linguagem, seja na condição de quem fala, seja na de quem escuta. Dessa forma, corrobora-se a desconstrução da perspectiva que associa a escuta a mera capacidade inata, o que leva à concepção enganosa de que

apenas aqueles nascidos com um dom conseguem escutar, como se a escuta não fosse habilidade passível de se desenvolver na escola.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. *Professor, leitura e escrita*. São Paulo: Contexto, 2015.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- _____; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. (orgs.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 2004, p. 38-57.
- _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Recebido em 29 de março de 2019.

Aceite em 16 de maio de 2019.