

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

PRÓ REITORIA DE GRADUAÇÃO

FALE – LETRAS/ESPAÑHOL – EAD

IVANILDA FERREIRA DE LIMA

**O ENSINO DA ORALIDADE EM LÍNGUA ESPANHOLA NA ESCOLA PÚBLICA:
PERSPECTIVAS E DESAFIOS**

Maceió/AL

2020

IVANILDA FERREIRA DE LIMA

**O ENSINO DA ORALIDADE EM LÍNGUA ESPANHOLA NA ESCOLA PÚBLICA:
PERPECTIVAS E DESAFIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito parcial para obtenção do título em licenciatura em Letras/Espanhol da Faculdade de Letras – FALE, da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Profa. Dra. Flávia Colen Meniconi

Maceió/AL

2020

AGRADECIMENTOS

A Deus, que está sempre presente em minha vida e por ter me dado saúde e força para prosseguir na caminhada e continuar a graduação.

Aos familiares e amigos que sempre me incentivaram durante a jornada de estudos, principalmente ao meu pai (falecido) que tanto me incentivou para que eu concluísse meus estudos.

Aos professores da FALE pela orientação, dedicação e pelos ricos ensinamentos.

Em especial à professora profa. Dra. Flávia Colen Meniconi pela séria orientação, por suas observações, pelo incentivo constante e pela paciência que teve comigo durante todo esse período de escrita do artigo.

A minha querida colega de trabalho profa. Alessandra Miranda, que me ajudou bastante na formação desse artigo, viu minhas angústias e me deu forças para que eu prosseguisse ao seu término.

A todos, minha gratidão!

RESUMO

Este artigo discute acerca da importância do desenvolvimento da oralidade em língua espanhola e objetiva investigar as dificuldades enfrentadas pelos professores de escolas públicas em relação ao trabalho com a habilidade oral em sala de aula. Esta pesquisa é de natureza qualitativa e foi desenvolvida a partir da realização de entrevistas com dois professores de espanhol atuantes no Ensino Básico de escolas públicas de Maceió. O instrumento de pesquisa escolhido para a coleta dos dados foi a aplicação de um questionário composto por seis questões discursivas. As respostas às questões da entrevista realizada trouxeram resultados interessantes e significativos em relação ao trabalho realizado com a oralidade em espanhol na escola pública, levando-nos a refletir, principalmente, sobre as dificuldades enfrentadas pelos docentes no cotidiano escolar. Segundo os dados obtidos por meio da entrevista realizada, a carga horária para o ensino de LE é insuficiente para o desenvolvimento da habilidade oral em espanhol. As principais dificuldades relatadas pelos entrevistados estão relacionadas à compreensão do léxico em língua espanhola, seja em textos orais ou escritos. Nesse contexto, salientamos também questões relevantes que não podemos desconsiderar na análise dos dados levantados, tais como: o número excessivo de alunos dentro da sala de aula na Escola Pública, somado à falta de formação de alguns professores e desmotivação dos alunos em relação à aprendizagem do idioma. Por fim, refletimos que o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola é de fundamental importância para a aprendizagem significativa da língua. Entretanto, precisamos pensar no trabalho com a habilidade atrelado à discussões sobre formação contínua de professores e condições de trabalho.

Palavras - chave: Língua Estrangeira. Aprendizagem. Oralidade.

RESUMEN

Este artículo analiza la importancia del desarrollo de la oralidad en español y tiene como objetivo investigar las dificultades que enfrentan los docentes de escuelas públicas en relación al trabajo con las habilidades orales en el aula. Esta investigación es de carácter cualitativo y se desarrolló a partir de entrevistas realizadas con dos profesores de español que trabajan en Educación Básica en escuelas públicas de Maceió. El instrumento de investigación elegido para la recolección de datos fue la aplicación de un cuestionario compuesto por seis preguntas discursivas. Las respuestas a las preguntas de la entrevista arrojaron resultados interesantes y significativos en relación al trabajo realizado con la oralidad en español en la escuela pública, lo que nos lleva a reflexionar, principalmente, sobre las dificultades que enfrentan los docentes en la rutina escolar. Según los datos obtenidos a través de la entrevista, la carga de trabajo para la enseñanza de LE es insuficiente para el desarrollo de la destreza oral en español. Las principales dificultades reportadas por los entrevistados están relacionadas con la comprensión del léxico en español, ya sea en textos orales o escritos. En este contexto, también destacamos cuestiones relevantes que no podemos ignorar en el análisis de los datos recolectados, tales como: el excesivo número de alumnos dentro del aula en las escuelas públicas, sumado a la falta de formación de algunos docentes y la falta de motivación de los alumnos en relación al aprendizaje de idioma. Finalmente, defendemos que el desarrollo de la oralidad en el idioma español es de fundamental importancia para el aprendizaje significativo del idioma. Sin embargo, debemos pensar en el trabajo con la capacidad entrelazada con las discusiones sobre la formación continua del profesorado y las condiciones laborales.

Palabras clave: Lengua extranjera, aprendizaje, oralidad.

INTRODUÇÃO

O que me motivou em relação à produção deste estudo foi a minha experiência como acadêmica do curso de letras espanhol (EAD), da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, onde pude constatar a dificuldade que muitos colegas apresentavam acerca do desenvolvimento da oralidade durante os estudos do idioma. Além disso, como professora do ensino fundamental em escola pública, tive o privilégio de observar a dificuldade de muitos docentes em relação ao trabalho com a habilidade oral de seus alunos, quer seja no desenvolvimento de atividades que contemplassem a oralidade, quer seja nas formas de avaliá-las. Ainda no que tange ao desenvolvimento da oralidade, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) encontramos o seguinte argumento acerca da competência comunicativa:

os falantes esperam atingir suas propostas comunicativas apoiando-se nas expectativas dos ouvintes em relação ao que devem esperar do discurso. Os ouvintes, por sua vez, projetam seus conhecimentos nas contribuições dos falantes na negociação e construção de significados (BRASIL, 1998, p. 94).

Tal fator pode ser observado na sala de aula, no momento em que o professor ensina o idioma espanhol, na esperança de que seus alunos entendam e, ao mesmo tempo, adquiram a pronúncia correta da língua estrangeira. Entretanto, o que podemos verificar é que, na prática, as mostras da língua proferidas pelo professor ou expostas nos materiais didáticos dos alunos não são suficientes para que adquiram a habilidade oral. Muitas vezes, podemos notar que nem mesmo a compreensão de estruturas gramaticais e léxicas expostas na sala de aula está sendo compreendida e internalizada pelos discentes.

Além desse problema, percebemos ainda que, em muitas regiões do Brasil, é muito comum professores assumirem aulas de língua espanhola nas escolas, sem nunca terem pisado em um curso de licenciatura. Esse, talvez, seja o motivo que ocasiona grandes problemas em relação ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras em nosso país. Em outras palavras, a precariedade em relação à formação de professores influencia negativamente no fazer docente e na aprendizagem dos alunos, já que não basta conhecer a língua para ensiná-la. O trabalho voltado para o ensino de idiomas requer também o conhecimento teórico, metodológico e didático em torno do aprender e ensinar línguas, além de formações continuadas.

No que diz respeito, especificamente à formação de professores para o trabalho com a oralidade em sala de aula, acreditamos que seja

imperativo que os alunos não somente participem de atividades de recepção, como de produção, na medida em que determinados conhecimentos, percepções e compreensões só são possíveis na prática, ou seja, ao serem produzidos (ROJO e MOURA, 2012, p. 128).

Em relação a essa questão, não há dúvidas de que são inúmeras as dificuldades que os professores de línguas estrangeiras enfrentam quanto ao processo de ensino-aprendizagem da habilidade oral, em sala de aula. Isso porque, apenas a recepção de mostras da língua proferidas oralmente pelos professores não garante a aprendizagem da comunicação oral por parte dos alunos. Não basta perceber e compreender a língua. Como defendem Rojo e Moura (2012, p.128), é também necessário produzir o idioma alvo.

1. As orientações curriculares para o Ensino Médio e o lugar da oralidade no ensino e aprendizagem de idiomas

Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, encontramos o seguinte argumento em relação ao trabalho voltado para o desenvolvimento da oralidade “analisar e usar um determinado diálogo é apenas parte de um conjunto complexo de habilidades orais em contextos diferentes” (BRASIL, 2006, p. 121). Assim, observamos que quando o professor direciona o seu trabalho para o desenvolvimento da oralidade, afastando-se da exposição exclusiva às regras gramaticais do idioma, consegue aproximar os alunos de atividades comunicativas mais significativas, motivando-os também em relação à aprendizagem do idioma. As propostas de atividades de discussão e apresentação de trabalhos orais, individuais e em grupos, na sala de aula, tira o professor do centro do processo de ensino do idioma, colocando o aluno como ator principal da aprendizagem.

Além disso, é importante salientar que comunicação humana é desenvolvida a partir do uso de quatro habilidades essenciais: “produção oral ou fala; compreensão auditiva; escrita e leitura” (SILVA, 2016, p. 17). A capacidade comunicativa do indivíduo implica no uso dessas quatro habilidades para o cumprimento de diferentes propósitos comunicativos. Teixeira (2012, p. 185) ainda chamam a atenção para o fato de que “não se pode estudar uma língua estrangeira dissociada da trilogia: língua, cultura e identidade; pois, tais aspectos são imprescindíveis na inserção da práxis pedagógica do professor de línguas”. Entretanto, Rivera (2009) salienta que “algumas atividades que se realizam em sala de aula parecem pouco prováveis de gerar oportunidades significativas para o desenvolvimento da interação oral” (RIVERA, 2009, p. 01).

Em um contexto mais amplo, a justificativa desse estudo diz respeito à necessidade de compreender mais profundamente as dificuldades enfrentadas pelos professores, sobretudo no contexto do Ensino Básico, em relação ao desenvolvimento da habilidade oral de seus alunos para, em posse desses dados, pensarmos em programas de formação docente voltados para a aprendizagem e aplicabilidade de novas estratégias didáticas em sala de aula que, por sua vez, possibilitem o desenvolvimento da habilidade oral dos alunos.

A seguir, discutiremos sobre as dificuldades em relação ao processo de ensino-aprendizagem da oralidade em língua espanhola.

2. Dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da oralidade em espanhol

Conforme Silva e Calvo (2013, p. 02), o ensino em LE na escola pública deve ter como base teórico-metodológica a abordagem comunicativa, com a atenção voltada para o desenvolvimento da oralidade, pois os alunos devem aprender a interagir e negociar significados no idioma estudado.

Entretanto, o que observamos é que, na maior parte das escolas públicas, a linguagem oral em língua estrangeira quase não é trabalhada, pois o foco do ensino está voltado para a exposição de regras gramaticais do idioma. Tal problema pode estar relacionado a diferentes fatores, a saber: dificuldades em relação ao domínio do idioma por parte dos docentes, ao planejamento e desenvolvimento de atividades envolvendo a oralidade, grupo numeroso de alunos e baixa carga-horária de aulas semanais.

Há vários caminhos para o desenvolvimento da oralidade em sala de aula. Em uma escola pública onde haja o ensino de LE, o professor pode, por exemplo, pensar em situações de prática oral que possibilitem ao aluno desenvolver sua competência comunicativa no idioma alvo. Citamos abaixo algumas atividades.

- 1) O professor pode criar situações do cotidiano com uma peça teatral, envolvendo os alunos em atividades de apresentações orais. O exercício gradativo a partir repetição de sons é uma maneira de se trabalhar a oralidade, como esclarece Tallei (2012, p. 168) tal trabalho permite “ativar contextos e significados relacionados a conhecimentos prévios na estrutura cognitiva”.
- 2) Atividades com música no idioma alvo possibilitam ao aluno conhecer e praticar os sons do idioma, assim como elementos léxicos e gramaticais presentes na letra, de forma contextualizada.

- 3) Pode-se, ainda, ajudar os alunos a praticarem o idioma alvo por meio da criação de situações voltadas para a prática comunicativa em diferentes contextos.
- 4) Outra maneira de se trabalhar a oralidade em sala de aula é por meio da prática de diferentes gêneros orais, tais como: a dramatização, as entrevistas, os seminários, os debates e outras apresentações orais no idioma estudado.

No que diz respeito ao trabalho com peças teatrais no ensino de línguas, Cavassin (2008, p. 41) defende que “as atividades dramáticas liberam a criatividade e humanizam o indivíduo, pois o aluno é capaz de aplicar e integrar o conhecimento adquirido nas demais disciplinas da escola e, principalmente, na vida”. Como exemplo de prática didático-pedagógica, (ibid., p. 47) o autor explica que a apresentação de teatro em sala de aula possibilita ao aluno viver a arte, não como um produto da cultura da massa, mas como uma experiência estética, sensível e cognitiva como é o teatro na educação que se quer, isso é trabalhar a oralidade em sala de aula. Entretanto, o trabalho com a pronúncia em língua estrangeira

requer do docente uma clareza conceitual e didática que possibilite contornar as dificuldades contextuais e individuais, provenientes do atual cenário brasileiro, uma vez que o ensino de gramática e interpretação textual ainda é predominante (FALCÃO, 2012, p. 06).

Nesse âmbito de análise, nossa problemática também implica em considerar que, muitas vezes, a oralidade não é trabalhada na Educação Básica porque o próprio professor possui dificuldades em relação ao domínio da habilidade. Acreditamos que buscar meios, atividades que incentive a prática da oralidade por parte dos docentes pode também contribuir para que estes pratiquem o idioma e desenvolvam a competência oral, em diferentes situações de uso da língua.

Um dos grandes problemas que podemos observar nas escolas diz respeito ao ensino focado na exposição e resolução de exercícios gramaticais, bem como leitura e produção de frases na língua estrangeiras. Infelizmente, a oralidade ocupa ainda um lugar ainda bastante tímido nas práticas docentes. Meniconi (2011) esclarece que, muitas vezes, os exemplos de enunciados apresentados nos diálogos de materiais didáticos são artificiais e não contribuem para o desenvolvimento da comunicação oral dos estudantes. Nas palavras da autora,

os alunos estudam esses exemplos e os adotam como a forma correta de comunicação, sem saber que existem informações contextuais importantes que deveriam conhecer para levar a cabo as suas intenções comunicativas (MENICONI, 2011, p. 03).

Reconhecemos que a oralidade é uma habilidade muito importante no ensino do espanhol e que existe uma carência em relação ao trabalho relacionado à comunicação oral em língua espanhola, no contexto da sala de aula.

A seguir, discorreremos sobre os passos da pesquisa desenvolvida, assim como os procedimentos de coleta e interpretação dos dados obtidos na entrevista realizada com os professores que participaram do estudo.

METODOLOGIA

A base metodológica que orientou o desenvolvimento desta pesquisa foi a qualitativa-interpretativista. O método qualitativo desvenda os processos sociais, fatores referentes ao comportamento humano, ou seja, fatos da sociedade. De acordo com Minayo (2010, p. 57), a pesquisa qualitativa destina-se a “aquele que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os humanos fazem de como vivem”. Assim, a opção por esse tipo de pesquisa deu-se pelo entendimento de que, diante das atuais demandas sociais e da atual proposta política educacional de reforma e reestruturação do ensino no Brasil, torna-se relevante configurar esse trabalho como um espaço de problematização. De acordo com Bogdan e Biklen (1994),

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

Nesse sentido, a fim de conhecer de forma mais profunda o ponto de vista dos participantes da pesquisa, utilizamos como instrumento metodológico de coleta de dados, um questionário composto por seis questões discursivas sobre o trabalho com a oralidade em língua espanhola, em sala de aula. Em relação ao uso do questionário, Rosa e Arnoldi (2006) esclarecem que “a entrevista é uma atividade de investigação capaz de oferecer e, portanto, produzir um conhecimento novo a respeito de uma área ou de um fenômeno, sistematizando-o em relação ao que já sabe” (ROSA E ARNOLDI, 2006, p. 71).

Assim, portanto, compreendemos que a entrevista possibilita a construção do conhecimento por parte dos pesquisadores e dos entrevistados, uma vez que muitas informações

fornecidas pelos participantes da pesquisa possibilitam um repensar sobre os fatos investigados e, nesse processo, tanto entrevistado quanto entrevistador refletem sobre os fenômenos estudados. Nesse contexto, é importante ainda esclarecer que as perguntas feitas pelo entrevistador não podem ser vagas. Elas necessitam de uma direção, um sentido referente ao que se está sendo pesquisado. Na concepção de Triviños (1995), “elas são resultados da teoria norteadora como também de toda informação colhida sobre o fenômeno em estudo e por meio dos contatos, realizados na escolha dos participantes da pesquisa” (TRIVIÑOS, 1995, p.11).

Assim, para a elaboração, coleta e análise de dados, baseamo-nos nos pressupostos teóricos da pesquisa qualitativa que, por sua vez, tendem a investigar dados relacionados a uma situação ou a um fenômeno onde o pesquisador tem uma relação direta com a causa estudada.

Participaram da pesquisa dois professores de Língua espanhola do Ensino Fundamental I, de escolas públicas da cidade de Maceió/AL. No que diz respeito à experiência em ensino dos docentes entrevistados, o professor A atua há dez anos com ensino de espanhol em escolas públicas e o professor B possui sete anos de experiência no exercício do magistério, em escolas públicas da periferia da cidade de Maceió.

Ambos docentes possuem pós-graduação. O professor A tem formação em Letras - Espanhol, pela Universidade Federal de Alagoas, concluindo o curso em 2013. Atualmente leciona em duas Escolas Públicas, sendo uma no bairro do Gama Lins e a outra no Bairro do Benedito Bentes, ambas situadas na periferia da cidade de Maceió/AL. Já o professor B formou-se em Letras - Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe no ano de 2013 e, atualmente, exerce a docência em escolas públicas da prefeitura e do estado, sendo tais escolas também estão situadas na periferia da cidade de Maceió/AL.

A realização dessa pesquisa ocorreu no ano de 2020, durante a realização do trabalho de conclusão de curso para a obtenção do grau de licenciada em Letras/Espanhol, pela UFAL – Universidade Federal de Alagoas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No que tange à análise de dados, discutiremos acerca das dificuldades referentes ao ensino da oralidade que o professor enfrenta no ensino da língua espanhola, na escola pública. Para tanto, apresentaremos as perguntas realizadas aos participantes da pesquisa, assim como as repostas coletadas. Na sequência, apresentaremos nossa interpretação referente aos dados coletados.

QUADRO 1– Qual a sua opinião acerca do desenvolvimento da habilidade oral em língua estrangeira na escola pública?

Professor A	Considerando todos os fatores que dificultam um espaço favorável para o desenvolvimento da produção e interação orais: salas superlotadas, pouca carga horária, a falta de materiais didáticos etc. Além disso, a falta de um contexto em que os alunos possam praticar a interação oral em língua espanhola fora da sala de aula também dificulta esse desenvolvimento. Considerando a maior exposição dos alunos à língua espanhola (músicas, novelas, textos escritos em diversos gêneros), outras habilidades têm um lugar de destaque na minha sala de aula: compreensão oral (que eles adoram) e a leitura em língua espanhola.
Professor B	Em relação ao desenvolvimento da habilidade oral na rede pública, nós trabalhamos, fazemos o máximo para que o aluno venha aprimorar o conhecimento e essa habilidade. Porém existem muitas dificuldades, porque os alunos em si eles não gostam de aprender um idioma, uma língua estrangeira. Por que? Porque os alunos não gostam de aprender nem de participar, não gostam de ler os textos, nem de pronunciar a palavra na língua estrangeira. Nós trabalhamos muito para interagir, estimulando, dizendo que é assim mesmo: o áudio, a fala sai de modo diferenciado da nossa língua portuguesa, porém sempre existe um aluno que se destaca.

Fonte: Dados da pesquisa.

Como podemos observar o desenvolvimento da habilidade oral, em língua estrangeira na escola pública, de acordo com os professores entrevistados, está em passos lentos, já que parece ser priorizado o trabalho com as habilidades de leitura e escrita em sala de aula. De acordo com o professor A, vários são os fatores que dificultam o desenvolvimento da habilidade oral: salas superlotadas, pouca carga horária, a falta de materiais didáticos etc. Já o professor B, salienta a falta de interesse dos alunos em relação à prática da oralidade em sala de aula: “Porque os alunos não gostam de aprender nem de participar, não gostam de ler os textos, nem de pronunciar a palavra na língua estrangeira”.

Em relação a esse aspecto, defendemos que ensino de uma LE tem por objetivo primordial desenvolver habilidades de produção e compreensão de mensagens, tanto oral quanto escrita, assim relata Alonso (1994, p. 71): “o processo comunicativo consiste em que ambas as partes (emissor e receptor) cheguem a entender e a transmitir a mensagem”.

Entretanto, o que observamos no ensino da habilidade oral, a partir do relato dos professores entrevistados, é o ensino centrado no professor. Somente ele produz e emite as mensagens em língua espanhola. Em relação a esse aspecto, não podemos deixar de considerar que diversos fatores influenciam nessa questão, a saber: “salas superlotadas, pouca carga horária, falta de materiais didáticos, etc.”. Além de todas as dificuldades estruturais da sala de aula, existem ainda fatores de ordem emocional relacionados aos bloqueios, timidez, insegurança, entre outros, que interferem no desenvolvimento da oralidade em línguas estrangeiras.

Infelizmente, como salienta Rivera (2009, p. 1), “algumas atividades que se realizam em sala de aula parecem pouco prováveis de gerar oportunidades significativas para o desenvolvimento da interação oral”. Nesse sentido, precisamos repensar o contexto de ensino da língua estrangeira nas escolas públicas e todas as problemáticas que a cercam a fim de tornar possível a aprendizagem do idioma, também para fins comunicativos já que, como salienta Teng (2007, p. 03) “o objetivo principal da aprendizagem da língua é adquirir a capacidade de se comunicar oralmente”.

A seguir, apresentaremos o segundo quadro contendo os relatos dos professores entrevistados acerca da forma como contribuem para o desenvolvimento da oralidade de seus estudantes.

QUADRO 2 – Você trabalha com o desenvolvimento da oralidade de seus estudantes? De que maneira?

Professor A	Sim, eu trabalho a produção e interação orais, porém pouco. Primeiro, porque alguns alunos são tímidos ou têm uma certa resistência em tentar interagir em língua espanhola, principalmente os alunos mais velhos. Os que mais se arriscam são os do 6ºs anos. Já no 7ºs anos, eles se recusam com mais frequência a querer interagir em espanhol. E segundo, porque tenho, em média, 30 alunos em uma mesma sala, o que dificulta muito a organização e condução de atividades desse tipo. No entanto, gosto de trabalhar a oralidade já nos primeiros dias de aula. Os alunos gostam muito e se sentem muito felizes em estar aprendendo a se comunicar em outra língua.
Professor B	Eu trabalho a habilidade dos meus alunos, através da leitura, de atividades com dinâmicas para que eles possam participar com construções de pequenos diálogos, a fala em frase de trechos de teatro. Então isso faz com que eles

	venham a estimular e queiram trabalhar com a oralidade dentro da língua espanhola.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa.

Na entrevista acima com os professores, observamos como o desenvolvimento da oralidade é, por eles, trabalhado na sala de aula. O professor A afirma promover pouco com as interações orais em seu contexto de ensino, pelo fato de os alunos serem tímidos ou apresentarem certa resistência em se comunicar no idioma, principalmente os discentes mais velhos. O grande número de alunos em sala de aula, na opinião do professor, também dificulta o desenvolvimento de atividades orais. Já o Professor B diz que propicia o desenvolvimento da oralidade de seus alunos por meio da leitura e dinâmicas de elaboração de pequenos fragmentos de falas de teatro.

Em relação aos relatos apresentados pelos professores, observamos que ambos se preocupam em desenvolver a habilidade oral em sala de aula, apesar das dificuldades apresentadas em relação aos fatores emocionais dos alunos (timidez, resistência em relação à participação oral) e estruturais (salas superlotadas).

O professor B destaca as atividades que desenvolve em sala de aula: “Eu trabalho a habilidade dos meus alunos, através da leitura, de atividades com dinâmicas para que eles possam participar com construções de pequenos diálogos, a fala em frase de trechos de teatro”. Em relação ao trabalho com peças teatrais em língua estrangeira, Cavassin (2008), salienta que “as atividades dramáticas liberam a criatividade e humanizam o indivíduo, pois o aluno é capaz de aplicar e integrar o conhecimento adquirido nas demais disciplinas da escola e, principalmente, na vida”. (CAVASSIN, 2008, p.41). Nessa perspectiva, acreditamos que o trabalho com o teatro, por exemplo, proporciona integração entre teoria e prática, promovendo a criatividade, motivação e o interesse em relação aos estudos da língua alvo, bem como a construção de conhecimentos culturais, léxicos, semânticos e enunciativos.

Nesse sentido, acreditamos que o professor entrevistado se preocupa e se empenha para criar espaços de exercício da fala no idioma espanhol a partir de diálogos e dramatizações, mesmo em contextos estruturais, muitas vezes desfavoráveis para tanto: superlotação das salas de aula, pouca carga horária de aula, evasão, entre outras.

Daremos continuidade à análise de dados com a apresentação do quadro 3. Neste, os professores apresentam suas percepções acerca do material didático no que tange às atividades elaboradas para o desenvolvimento da oralidade dos estudantes.

QUADRO 3 – Você considera que o livro didático adotado em sua escola possibilita o desenvolvimento da oralidade dos estudantes?

Professor A	Infelizmente, nas escolas em que trabalho não há a distribuição de livros didáticos de língua espanhola. Desde quando entrei no quadro de professores do município de Maceió (em 2018), não houve essa distribuição. Eu mesmo preparo os materiais com que trabalho.
Professor B	Na escola em que eu trabalho o livro didático é o “Cercania”, eu não tenho o que reclamar desse livro, pois dá pra gente trabalhar tanto a parte da oralidade quanto a parte escrita, assim também a parte gramatical como também a de gêneros textuais.

Fonte: Dados da pesquisa.

Realmente o livro didático é um instrumento necessário para o professor que ensina uma LE, mas, infelizmente, como cita um dos professores entrevistados, há escolas que recebem os materiais e outras que não. Tal fator pode ser tornar um problema tanto para o professor quanto para os alunos, pois os livros didáticos, de um modo geral, apresentam conteúdos voltados para o desenvolvimento das quatro habilidades (oral, leitura, escrita e auditiva) e exercícios que possibilitam a prática oral e escrita do idioma. Sem o material didático, o professor acaba por ser obrigado a criar o seu próprio material, fator que pode sobrecarregá-lo ou desestimulá-lo em relação ao trabalho com o desenvolvimento da oralidade de seus alunos.

Entretanto, apesar de ser um facilitador do trabalho docente, o livro didático (LD) “não pode prescindir do professor”, uma vez que cabe ao docente “pensar nos usos diferenciados que um LD pode permitir, como alterações de sequências, atividades complementares, aspectos diversos da realidade local, etc.” (Brasil, 2007, p.19)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais também enfatizam que é possível despertar o interesse dos estudantes no desenvolvimento da oralidade, a partir de diferentes atividades: seminários, entrevistas, dramatizações, debates, declamações de poesias, música, entrevistas etc., aguçando ainda mais o gosto em aprender e fortalecendo a formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos e deveres perante a sociedade. De acordo com Oliveira (2020), o professor deve criar situações para que seus alunos pratiquem o idioma em sala de aula,

estimulando o discente a praticar por meio do constante contato com a língua-alvo. Para que isso ocorra é essencial que o professor tenha um bom planejamento e apresente uma sequência clara de objetivos em suas aulas. (OLIVEIRA, 2020, p. 228)

Nesse contexto de reflexão, percebemos que o LD não é apenas o único meio para promover o desenvolvimento da oralidade. Os professores podem e devem criar caminhos outros voltados para o trabalho com a comunicação oral em sala de aula. O LD é um instrumento que visa organizar os objetos de ensino, que são aptos para satisfazer as necessidades do ensino-aprendizagem, tais como: a leitura, a escrita, a produção oral e a compreensão auditiva, ele é completo. Nas escolas públicas o LD pode proporcionar práticas de produção de textos em prol das necessidades discursivas do aluno.

Considerando o que afirma Oliveira (2020, p. 75) “as preocupações com o ensino de língua estrangeira ainda residem, em grande medida, na gramática e tradução, não abrindo caminhos para novas estratégias que possam promover a aprendizagem”, consideramos que é de extrema importância que os professores diversifiquem as atividades na sala de aula para que os alunos tenham a oportunidade de desenvolver a habilidade oral. Portanto, não deve utilizar apenas o livro didático ou focar nas atividades gramaticais.

No que tange ao desenvolvimento da oralidade, especificamente, Meniconi (2020, p. 192) argumenta que “a falta de espontaneidade nos diálogos dos materiais didáticos de língua espanhola é uma das principais queixas dos professores seguem os princípios da abordagem comunicativa”. De acordo com a autora, há vários problemas relacionados aos diálogos criados para fins didáticos nesses materiais, a saber:

“a carência de exemplos de enunciados apropriados às diferentes situações comunicativas, a falta de atividades que trabalhem com conteúdos pragmáticos e a ausência de fotos que possibilitem inferir informações sociolinguísticas relativas acerca dos participantes da interação comunicativa, tais como: idade, sexo e profissão” (MENICONI, 2020, p. 192)

Meniconi (2011) enfatiza sua preocupação em fornecer mostras reais da língua espanhola aos alunos, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de suas competências comunicativas. Nas palavras da autora,

como professores sentimos muitas dificuldades em fornecer aos nossos alunos mostras reais da língua oral espontânea, pois a maior parte dos livros com os quais trabalhamos não apresenta exemplos de atos de fala variados e apropriados á diferentes contextos comunicativos (MENICONI, 2011, p. 15).

Apesar desse fator não ter sido apontado nos argumentos dos professores entrevistados, considero de extrema importância, uma vez que discute sobre o desenvolvimento da oralidade a partir dos diálogos apresentados pelos materiais didáticos em língua espanhola. Acreditamos que são poucos os professores que conhecem as possibilidades de trabalho com o corpus oral espontâneo em sala de aula e que refletem criticamente acerca das atividades que contribuem para o desenvolvimento da fala espontânea dos alunos, no idioma alvo.

QUADRO 4 - Como você avalia a habilidade oral dos alunos?

Professor A	Eu avalio, principalmente, a tentativa de aluno interagir em língua espanhola. Isso para mim é muito significativo. Considero uma demonstração de interesse sem igual e isso eu valorizo muito e busco fomentar. Depois, observo a riqueza vocabular dele e, por fim, as questões morfosintáticas. Até o momento, nunca atribuí notas à produção/interação oral como parte de um dos instrumentos avaliativos. No entanto, aos alunos que buscam interagir oralmente em língua espanhola, eu retribuo essa interação também me comunicando em língua espanhola e, posteriormente, dou uma retroalimentação sobre como estão produzindo, buscando o melhoramento. Como forma de valorizar e incentivar essa tentativa e/ou iniciativa deles em interagir oralmente em língua espanhola, eu atribuo pontos extras no momento de fechar a nota.
Professor B	A minha avaliação é que a habilidade oral dos meus alunos, eu considero mediana, se eles tivessem interesse poderia ser melhor, mas é complicado a gente trabalhar a oralidade na rede pública, porque as salas de aula são muito lotadas, é difícil, é difícil a gente trabalhar igual a um curso de idiomas.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na entrevista realizada, o professor A menciona que avalia a “tentativa de o aluno interagir em língua espanhola”. Em seu ponto de vista, essa avaliação é muito significativa. Acreditamos que esse é um caminho interessante de valorização da participação oral do aluno, uma vez que o docente procura motivar, a partir dessa avaliação, a comunicação em língua espanhola, em sua sala de aula, o que corrobora com o argumento defendido por Long e Crooks (1991),

Propor novos ensinamentos que tenham em comum a ideia de proporcionar aos alunos atividades que os obriguem a interagir, em vez das estruturas linguísticas e gramaticais que devem aprender, o que cria um ambiente melhor que favorece o processo natural de aprendizagem de uma língua (LONG E CROOKES, 1991, p. 04).

Levar o aluno a interagir com novos ensinamentos, conduzir a caminhos que haja a troca de experiência dentro da sala de aula, onde o professor será o administrador, são experiências ricas a serem realizadas num curso de LE. O aluno não pode passar todo seu tempo num curso de Línguas, apenas na estrutura linguística e gramatical, porque se torna algo mecânico e enfadonho. Através da motivação, das atividades que os obriguem a interagir criadas dentro da sala de aula, o aluno fluirá na oralidade.

Durante o processo de ensino, o professor que leciona a língua espanhola pode proporcionar aos alunos atividades que promovam a interação com a língua; atividades essas que podem partir para a prática da linguagem por meio da atuação em uma peça teatral, por exemplo, pois acreditamos que o ensino não pode estar focado somente na memorização de estruturas gramaticais, mas sim em atividades práticas sempre visando a interação e a produção oral na língua estudada.

O professor B menciona ainda a dificuldade encontrada em relação a avaliação da oralidade de seus alunos e diz não realizar esse trabalho em função do interesse e superlotação das salas de aula: “se eles tivessem interesse poderia ser melhor”; “porque as salas de aula são muito lotadas, é difícil, é difícil a gente trabalhar igual a um curso de idiomas”. Em relação a esses aspectos, acreditamos que, de fato, a falta de interesse da turma pode desmotivar o professor em relação ao trabalho com a oralidade em sala de aula. Entretanto, defendemos que programas de formação de professores podem possibilitar um repensar sobre as metodologias utilizadas e apontar novos caminhos nesse sentido. Tais formações possibilitarão a criação estratégias didático-metodológicas para propiciar a interação em salas de aulas de escolas regulares. Um aspecto importante é que essa formação, sobretudo, pode, inclusive, propiciar ao professor a oportunidade de contextualizar o ensino e considerar, portanto, a realidade dos estudantes, para assim, avaliá-los de forma adequada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos este artigo reconhecendo as diversas dificuldades encontradas pelos professores participantes da pesquisa em relação ao desenvolvimento da oralidade dos

estudantes com os quais trabalham. Muitas são as dificuldades encontradas em sala de aula no desenvolvimento da oralidade, como citamos acima, dificuldades essas que muitas vezes são implantadas pela estrutura administrativa escolar, assim como a redução da carga horária da aula de Língua Espanhola; o número excessivo de alunos dentro da sala de aula na Escola Pública. Ainda, soma-se a falta de formação de alguns professores e também a falta de interesse dos alunos em aprender ou se esforçar para aprender um idioma.

Como afirmamos nesta citação:

as mazelas da aquisição da oralidade da Língua Espanhola e do Sistema Público de Ensino estão estritamente associadas ao número excessivo de alunos em sala de aula e a desvalorização que a escola, os alunos e os demais professores dão a disciplina. (SILVA, 2016 p. 13).

São diversos os meios, as maneiras de se trabalhar com a oralidade dentro da sala de aula, métodos eficazes que trazem resultados, tais como: o trabalho produtivo da peça teatral, onde o aluno irá não só interpretar um personagem, mas, principalmente, ele vai colocar a sua fala no idioma que se está estudando; trabalhar a linguagem, o idioma falado através dos jogos. Os jogos não só desenvolvem o cognitivo do aluno, como também traz a interação dentro da sala de aula; a música é um grande aliado do professor que ensina LE, através da música o aluno adquire uma sensibilidade para os sons e passa a conhecer a pronúncia correta da fala. E refletimos que o professor pode criar situações que envolvam a prática comunicativa, onde ele tem que ser polivalente, trazer para dentro da sala de aula, situações que provoquem a fala do aluno.

O ensino da Língua Espanhola deve estar voltado para desenvolver habilidade de produção assim como também a compreensão da mensagem oral e escrita. Por fim afirmamos que as práticas pedagógicas usadas pelos professores que ensinam LE, em escola pública, tais como o uso de materiais didáticos e a gramática não são suficientes para desenvolver a linguagem, pois, como afirma Machado (2006, p. 97), “se não houver algo que o desafie, que desperte, que interrompa ou faça irromper alguma ideia, dificilmente o ator alcançará o envolvimento necessário para a pesquisa”.

Logo, é preciso inovar, abrir caminhos para uma nova estratégia que leve o desenvolvimento da oralidade, a partir de um empenho maior por parte do docente em realizar trabalhos e atividades, os quais possam colocar o aluno em práticas diretas com a língua.

REFERÊNCIAS

ALONSO, E. **Cómo ser Profesor/a y Querer Seguir Siéndolo:** principios y práctica de la enseñanza del español como segunda lengua, libro de referencia para profesores y futuros profesores. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, 1994.

ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, M. E. B. **Educação a distância em meio digital:** novos espaços e outros tempos de aprender, ensinar e avaliar. Virtual Educa, Miami, USA, 2003.

ANDRADE, M. M. **Introdução a metodologia do trabalho científico.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ANTUNES, A. **Análise de textos:** fundamentos e práticas. São Paulo. Parábola, 2010.

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000200010&script=sci_arttext>. Acesso em: 19 jan. 2021.

ARREDONDO LUIZ, C. **Análisis de las concepciones del profesorado de educación secundaria obligatoria y bachirellato sobre la didáctica de la lengua oral:** estudio de caso. Disponível em: <<http://www.reugra.es/index.php/reugra/article/view/84>>. Acesso em: 25 fev. 2020.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal, Porto: Editora Porto, 1994. 336p.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** quinta a oitava séries do ensino fundamental - língua estrangeira. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Línguas Estrangeiras / Secretaria de Educação Fundamental-Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Linguagem, códigos e suas tecnologias. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCMs).** Brasília: Ministério da Educação, SEB, v. 1, 2006.

CASSANY, D. Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. **Comunicación, lenguaje y educación**, v. 2, n. 6, p. 63-80, 1990. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126193.pdf>> Acesso em: 19 jan. 2021.

CAVASSIN, J. Perspectivas para o Teatro na Educação como Conhecimento e Prática Pedagógica. **Revista Científica**: Faculdade de Artes do Paraná, Curitiba, v. 3, n. 1, p.39-52, jan./dez. 2008.

DE OLIVA, A. C. S.; DE OLIVEIRA, M. F. L. A pronúncia em sala de aula: ensino de espanhol a partir da prática teatral. **Revista Ciranda**, v. 4, n. 1, p. 74-80, 2020.

DIAS, R. **Proposta Curricular de Língua Estrangeira para os Ensinos Fundamental e Médio**: Razões para se Ensinar Língua Estrangeira. Minas Gerais; Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2002. 70 p. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/INDEX.HTM>. Acesso em: 24 abr. 2013.

DÖRNYEI. Z. Ushioda, E. **Teaching and Researching Motivation**. 2. ed. London: Pearson Education Limited, 2011.

FALCÃO, C. A. O Ensino da Pronúncia do Espanhol na Educação à Distância: Uma Proposta Didática. *In*: XXIV Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste. Natal. **Anais da Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste**, 2012, v. único.

JUDD, E. L. Some issues in the teaching of pragmatic competence. *In*: HINKEL, E. (ED). **Culture in second language. Teaching and Learning**. Cambridge. 1999.

LEFFA, W. J. Making and meet in the classroom: the attribute of the good language teacher. **Cadernos do IL**. Porto Alegre. UFRGS, n, 12 p. 107 -116. 1994.

LONG, M. H.; CROOKES, G. Three approaches to task-based syllabus design. **TESOL Quarterly**, 26(1), 27-56, 1992.

MACHADO, M. Â. A. P. O Processo de Criação do Ator: Uma Perspectiva Semiótica. *In*: CARREIRA, A. *et al.* **Memória ABRACE IX**: Metodologias de Pesquisa em Artes Cênicas. Rio de Janeiro: 7letras, 2006. p. 92-104.

MARCUSHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**, v. 9, n. 1, p. 119-146, 1997. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6323097>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

MENICONI, F. C. **Os diretivos nos corpora de língua espanhola oral espontânea e escrita** (material didático). (Dissertação, mestrado em estudos linguísticos) – Faculdade de Letras – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2003.

MENICONI, F. C. Língua espanhola e competência comunicativa. **Presença Pedagógica**, v. 99, p. 13-17, 2011.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. *In*: _____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010, p.261 – 297.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de livros didáticos PNLD 2008**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 2007. 150 p.

OLIVEIRA, A. L. A. M.; CARNEIRO, M. M.; AZEVEDO, A. M. T. Ensino de gramática baseado no uso: uma experiência de produção de materiais por professores. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 16, n. 3, p. 441-459, set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982016000300441&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 17 jun. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398201610665>

PEREIRA, L. C. A Importância de aprender uma Segunda Língua. **InfoEscola**, 2009. <https://www.infoescola.com/educacao/a-importancia-de-aprender-uma-segunda/>. Acesso em 01 de fev. de 2018.

PORTER, P. A. **Variations in the conversations of adult learners of English. A function of the proficiency level of the participants** (Doctoral dissertation). Stanford University, Stanford, 1983.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo. Parábola 2012.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2009. 128 p.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a avaliação dos resultados** Belo Horizonte. Autêntica Editora. 2006. 112 p.

RIVERA, J. D. H. Interação oral autêntica na aula de EFL: o que significa, o que não significa. **Revistas Unal**. Colombia: Universidad de Cordoba, Disponível em: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/13833/36806>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SANTOS, F. J. C. **A Construção da Fala em Língua Inglesa: um desafio ainda presente**. Ano 2009. Disponível em: <www.dspace.universia.net/bitstream/2024/Resumo_PARA_I_EPA.doc> Acesso em: 19 mar. 2021.

SILVA, M. S. Dificuldades no Ensino da Oralidade em Aulas de Língua Inglesa. **Revista Fronteira Digital**. Abrindo portas para o horizonte. Pontes e Lacerda. MT, v. 04, Ano II, p.92-99, ago./dez., 2011. Semestral. Disponível em: <www.unemat.br/revistas/fronteiradigital/docs/revista/fronteira_digital_n4_2011.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SILVA, S.; CALVO, L. C. S. Oralidade em língua inglesa na escola pública: desafio para ser discutido e enfrentado. *In: OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE ARTIGOS*, Paraná, 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_lem_artigo_salette_da_silva.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SILVA, S. **A oralidade em aulas de Língua Espanhola no Ensino Médio**. 2016. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande - PB, 2016.

TALLEI, J. Dime Qué Material Usas y te Diré Qué Profesor Eres. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, E. G. M. (Org.). **Se Hace Camino al Andar: Reflexões em Torno do Ensino de Espanhol na Escola**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2012. p. 163-173.

TEIXEIRA, C. S. **Livro Didático de PLE/ELE – Uma perspectiva intercultural na abordagem de ensino**. Dissertação (Dissertação em Letras) – UESC – Bahia, p. 15. 2011.

TENG, Huei-Chun. A Study of Task Types for L2 Speaking Assessment. *In: Reunião Anual da Sociedade Internacional de Estudos de Linguagem (ISLS)*. **ERIC Online Submission**, 2007. Disponível em: < <https://eric.ed.gov/?id=ED496075>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

TILIO, Rogério. Língua estrangeira moderna na escola pública: possibilidades e desafios. **Educação & Realidade**, v. 39, n. 3, p. 925-944, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000300016>. Acesso em: 19 jan. 2021.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo. Editora: Atlas. S.A. 1987.