
O TRATAMENTO DA EXPRESSÃO ORAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL DO ENSINO MÉDIO (PNLD 2018)

José Ricardo Dordron de Pinho (Colégio Pedro II)¹

Resumo: Apesar de a expressão oral em uma língua estrangeira constituir o objetivo de muitos estudantes, por razões diversas, ela costuma ser excluída das salas de aula da educação básica. Porém as coleções didáticas precisam incluir práticas dessa habilidade se pretendem obter aprovação no PNLD. Partindo dessa situação, este trabalho analisa o tratamento dado à expressão oral pelas coleções de Espanhol do Ensino Médio aprovadas no PNLD 2018. Consideramos os trabalhos de Lima (2011) e Pinho (2017) para reafirmar a importância que os estudantes atribuem à oralidade, e também os documentos oficiais para analisar a necessidade da inclusão da oralidade nas aulas do ensino médio. Ao analisar as três coleções aprovadas no referido edital, percebemos que uma delas não trabalha, efetivamente, com a oralidade, apenas traz algumas situações em que podem ser apresentadas situações de fala. As demais coleções, porém, trazem seções específicas para o trabalho com a expressão oral, apresentando, inclusive, diversos aspectos positivos, com destaque para o trabalho com gêneros variados e uma prática realizada a partir de sequências didáticas, com etapas de preparação, apresentação em pequenos grupos, revisão e apresentação para toda a turma.

Palavras-chave: Expressão oral; ensino de espanhol; PNLD.

THE TREATMENT OF ORAL EXPRESSION IN DIDACTIC BOOKS OF SPANISH IN HIGH SCHOOLS (PNLD 2018)

Abstract: Although the oral expression in a foreign language represents the objective of some students, for many reasons, it is constantly excluded from the classes in basic education. Nonetheless the didactic collections need to include this kind of activities for the approval of the PNLD (“Programa Nacional do Livro Didático”). Starting this situation, this paper analyses the treatment given to the oral expression by the High School Spanish collections approved in the PNLD 2018. We take into account the papers of Lima (2011) and Pinho (2017) to reinforce the importance that students give to orality, and also the official documents to analyze the need of including orality in the oral speech in high school classes”. After analyzing the three collections approved by PNLD 2018, we can observe that one of them doesn’t effectively deal with the orality, instead, it just presents some situations in which orality can be present. The other two collections, on the other hand, present specific sections for the work with the oral expression, and present, as a matter of fact, several positive aspects, such as the work with various genders, and a practice realized from didactic sequences, with stages of preparation, presentation in small groups, review and presentation in the whole class.

Keywords: Oral expression, Spanish teaching, PNLD.

¹ Doutor em Língua Espanhola pela UFRJ. Professor Titular de Espanhol do Colégio Pedro II, onde atua na educação básica e no curso de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica (MPPEB). Suas pesquisas tratam, principalmente, do ensino de pronúncia e de questões relacionadas às habilidades e aos gêneros orais. E-mail: ricardodordron@gmail.com.

Introdução

Um bom conhecimento de um idioma estrangeiro é associado, normalmente, à competência de todas as habilidades linguísticas (compreensão, expressão, interação e mediação, oralmente ou por escrito). No entanto, a escola de educação básica no Brasil raramente inclui entre as suas práticas atividades de oralidade nas aulas de línguas estrangeiras, ainda que esse conhecimento represente o que muitos estudantes almejam. Dentre as causas para essa situação, cabe citar dois fatos comumente mencionados pelos professores: pouco tempo de aula e muitos alunos por turma.

O fato de os componentes curriculares Língua Estrangeira Moderna – Espanhol e Língua Estrangeira Moderna – Inglês terem passado a fazer parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) fez com que as coleções precisassem incluir atividades de expressão oral para poderem ser aprovadas. Levando em consideração esse contexto, pretendemos, neste trabalho, analisar a abordagem da expressão oral nas coleções didáticas de Espanhol aprovadas na edição 2018 do PNLD, voltadas para o Ensino Médio. Para alcançar esse objetivo, após esta introdução, o presente artigo apresenta outras sete seções. Na segunda seção, aprofundamos as discussões sobre as causas da exclusão da oralidade na educação básica. Em seguida, consideramos o tratamento dispensado à oralidade nos documentos oficiais. Depois, seguimos as discussões quando tratamos do ensino da expressão oral a partir do trabalho por gêneros. Logo após, apresentamos uma descrição dos procedimentos de pesquisa. Na sexta seção, apresentamos a análise das atividades de expressão oral presentes nas coleções de Espanhol aprovadas pelo PNLD 2018. Por fim, apresentamos as considerações finais.

1. A exclusão da expressão oral na Educação Básica

Para se alcançar um bom conhecimento de uma língua estrangeira, faz-se necessário o conhecimento de todas as habilidades linguísticas, dentre as quais se encontra a expressão oral. Apesar disso raramente ela se encontra nas aulas de línguas na educação básica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 1999) já elencavam os principais problemas que levavam a tal situação: turmas com muitos alunos e pouco tempo de aula.

Quanto ao aluno, concordamos com o discutido por diversos autores em livro organizado por Lima (2011) que se sentirá frustrado, por ter o desejo de se expressar oralmente na língua estrangeira que estuda e não conseguir desenvolver essa prática na escola. Esse desejo já era levantado pelas Orientações Curriculares Nacionais (OCEN – BRASIL, 2006), o qual afirmava que a expressão oral era algo que tanto estudantes quanto professores esperavam desenvolver. Outra comprovação do mencionado desejo de dominar a expressão oral é o resultado da pesquisa de Pinho (2017), que entrevistou 110 alunos que iniciavam o Ensino Médio no Colégio Pedro II. O trabalho mostra que, quando perguntados sobre suas perspectivas futuras, a expressão oral ocupa o 2º lugar em termos de importância para os estudantes. De modo a comprovar que uma proposta de trabalho com essa habilidade pode ser frutífera, citamos o trabalho de Freitas e Nascimento (2018), em que as autoras descrevem uma proposta de sequência didática desenvolvida com alunos do 6º ano em uma escola de Fortaleza; os resultados indicaram que os estudantes efetivamente envolvidos nas atividades apresentaram um bom desempenho oral, inclusive quanto ao vocabulário e à produção dos fonemas.

2. A expressão oral nos documentos oficiais e no PNL

O documento que rege atualmente o ensino na educação básica brasileira é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Seguindo o que o referido documento propõe, observa-se a exigência de oferta de apenas uma língua estrangeira, já pré-determinada: o inglês. Assim sendo, toda e qualquer orientação didática se refere a esse idioma, ainda que seja sugerida a possibilidade de se seguirem tais orientações caso a escola opte por oferecer alguma outra língua².

Uma inovação observada na BNCC é a equivalência de valor atribuída entre as habilidades relativas à oralidade e à língua escrita. Anteriormente, a oralidade sempre esteve em um patamar inferior, com um destaque ainda maior para a compreensão leitora. Para essa prática, o documento destaca um trabalho a ser realizado a partir dos gêneros.

A BNCC, como já mencionado, é o documento atualmente em vigor no Brasil, mas,

² Vale ressaltar que estão sendo realizadas ações no sentido de que se reveja essa situação. O PL, por exemplo, enviou pelo MEC uma minuta à Casa Civil que contempla duas línguas obrigatórias: inglês e espanhol. O retorno do Espanhol à grade curricular da educação básica também é uma luta do Movimento #Fica Espanhol desde 2016, que vem tentando acabar com essa situação tão injusta para nossos estudantes.

neste trabalho, faz-se necessário considerar um documento anterior, as OCEM (2006), posto que se trata do documento em vigor na época de publicação das coleções aqui analisadas. Esse documento já atribuía grande importância à oralidade, mesmo que ainda priorizasse o trabalho com o texto escrito. O documento apresentava, brevemente, algumas orientações didáticas a serem consideradas para o trabalho com cada uma das habilidades linguísticas. No caso específico da expressão oral, o objetivo maior era o de “[...] permitir que o aprendiz se situe no discurso do outro, assuma o turno e se posicione como falante da nova língua [...]” (BRASIL, 2006, p. 151).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é um programa criado pelo governo federal em 1985 que analisa, compra e distribui livros didáticos para as escolas públicas participantes. Neste trabalho, nossos comentários estão voltados para a edição de 2018, da qual tomamos as coleções de Espanhol aprovadas como objeto de análise³. Vale repetir que, para aprovar uma coleção de Espanhol, havia exigências quanto à presença da expressão oral.

3. O trabalho com a expressão oral a partir de gêneros

A prática da expressão oral numa aula de línguas estrangeiras, de acordo com Zanón (1990, p. 22), corresponde às atividades dirigidas para a aprendizagem da linguagem, que, portanto, estão elaboradas com um objetivo, estrutura e sequência de trabalho. No entanto tais atividades devem buscar a representação do processo de comunicação da vida real. Dessa forma, torna-se necessário que as atividades, ainda que não sejam naturais e que se deem fora de espaços reais de uso, tentem corresponder o máximo possível a uma situação autêntica, o que leva em consideração tanto os conteúdos quanto a forma. Nesta seção, discutiremos as práticas de expressão oral a partir do trabalho com gêneros.

De acordo com Bruno (2010, p. 224), os materiais didáticos mais antigos costumavam apresentar um trabalho com os gêneros orais primários, como a conversa informal, muitas vezes em diálogos. Após a apresentação desses diálogos, eram trabalhados os aspectos que os estudantes deveriam dominar sobre aquela esfera de comunicação social. Mais recentemente, porém o trabalho com os gêneros orais parecia vindo priorizar os gêneros secundários,

³ A edição de 2018 do PNLD foi a última que contou com a participação de Espanhol. A exclusão dessa língua se deve à oferta obrigatória de Inglês, estabelecida pela BNCC.

também chamados de gêneros orais públicos formais (seminários, debates, entrevistas...), em detrimento dos primários. Como apresentado por Bakhtin (1992), os gêneros primários se constituem em uma situação de comunicação mais espontânea, empregada no cotidiano, ao passo que os gêneros secundários aparecem em contextos de uma comunicação mais complexa, em situações públicas e mais formais. No seu dia a dia, as crianças, quando vão à escola, já vivenciaram inúmeras situações de práticas de linguagem com os gêneros primários.

Em língua materna, realmente, o trabalho com a oralidade é mais voltado para os gêneros secundários, uma vez que os estudantes, ao entrarem na escola, já se comunicam por meio dos gêneros primários. Porém, Bruno (2010), ao considerar que os gêneros primários, em geral, se estruturam em contextos do dia a dia, em situações espontâneas, em espaços como a própria casa, a escola, o cinema e em outros espaços de interações cotidianas, sugere que, nas aulas de línguas estrangeiras, faz-se necessária uma intervenção educativa no trabalho com os dois tipos de gêneros, pois os alunos, pelo menos na maioria das vezes, não tiveram nenhum contato com a expressão oral na nova língua ao entrarem na escola.

A autora, com base em Bakhtin (1992), propõe um trabalho com os gêneros que considere as dimensões constitutivas do gênero: (a) conteúdo (dimensão temática, o que se diz por meio do gênero em questão); (b) composição (dimensão textual, a forma de organização do que se disse); e (c) estilo (dimensão linguística, os meios linguísticos usados para dizer algo).

Ao se desenvolver um trabalho a partir da noção de gêneros, torna-se importante considerar o destinatário e o meio de veiculação. Esses elementos influenciam o modo de oralização do texto a ser construído. O destinatário pode ser uma pessoa ou um público maior, com ou sem intimidade, de variadas faixas etárias. A veiculação pode se dar de maneira imediata, sem o uso de nenhum recurso, ou ser gravada para posterior audição. Essas noções já se dão de forma intuitiva na língua materna; é preciso desenvolver uma conscientização sobre a sua influência para que os recursos comunicativos possam ser utilizados de maneira consciente.

4. Metodologia

Considerando que o objetivo deste trabalho é descrever e analisar o tratamento dado à expressão oral em coleções didáticas de Espanhol no Ensino Médio, nosso objeto de análise

são as três coleções de Espanhol aprovadas na edição 2018 do PNLD (a última participação de Espanhol no PNLD, tendo sido excluída das edições posteriores): *Cercanía joven* (SM), *Confluencia* (Moderna) e *Sentidos en lengua española* (Richmond). Nesta seção, a seguir, apresentamos os comentários presentes no manual do professor feitos por cada coleção, bem como sobre a estrutura da abordagem.

4.1. A expressão oral nos manuais do professor

Nesta seção apresentamos informações obtidas nos manuais dos professores das três coleções analisadas. Tais informações são relativas aos comentários feitos sobre o tratamento dado à expressão oral, o que comprovaremos (ou não) e discutiremos posteriormente.

Coleção Cercanía joven

A coleção, publicada em 2016 pela editora SM e de autoria de Ludmila Coimbra e Luíza Santana Chaves, afirma que se baseia na proposta dos documentos oficiais do MEC e que, portanto, apresenta uma abordagem sociointeracional e trabalha quatro habilidades (compreensão e expressão oral, compreensão e expressão escrita) a partir do letramento crítico (p. 183). Um pouco mais adiante (p. 190), destaca que as quatro habilidades mencionadas são trabalhadas de forma integrada.

Ao tratar especificamente da expressão oral, o manual menciona que a sala de aula, geralmente, é o único espaço em que de os alunos costumam ter contato com a oralidade da língua, razão pela qual se torna necessário lhes proporcionar a vivência de situações comunicativas orais. Tal prática será realizada a partir de situações e objetivos diversos, por meio de “[...] varias formas, funciones, actos de habla, conversaciones y géneros discursivos: hablar por teléfono, cantar, entrevistar, invitar, debatir [...] ” (p. 194), entre outros aspectos que aparecem listados.

Os últimos comentários relativos à expressão oral destacam a busca pelo desenvolvimento de uma consciência conversacional, em que se incluem saber pedir e dar o turno de fala, negociar o significado e avaliar a compreensão do interlocutor, por exemplo. A fim de alcançar esses objetivos, as práticas orais se dividirão em três etapas: antes, durante e depois. As características de cada uma dessas etapas serão apresentadas na próxima seção,

quando trataremos dos espaços destinados às atividades de expressão oral.

Coleção Confluencia

A coleção (p. 140 do volume 1), publicada pela editora Moderna em 2016, de autoria de Paulo Pinheiro-Correa e Xoán Carlos Lagares, vê a expressão oral como “[...] uno de los pasos fundamentales en el desarrollo del conocimiento de una lengua extranjera, pues comprende un importante momento de trabajo cognitivo en el que se da sentido a lo que se dice en la interacción [...]” mediante seis recursos, que se relacionam, de maneira geral, à adequação à situação comunicativa, considerando, por exemplo, com quem se fala, o grau de formalidade da interação e a escolha adequada dos termos. Em síntese, o que se apresenta são estratégias pragmáticas.

Outras duas questões importantes discutidas na coleção estão relacionadas à forma de prática oral e à questão da pronúncia. No primeiro caso, enfatiza-se a impossibilidade de o professor intervir o tempo todo na expressão oral de cada estudante e, a fim de salientar a interação entre os alunos, propõem-se atividades prioritariamente em duplas ou em pequenos grupos. Já com relação à pronúncia, sua importância é destacada ao sugerir que os estudantes serão estimulados a observarem certos aspectos específicos, que despertarão sua consciência quanto ao tema.

Por fim vale ressaltar que a coleção propõe a superação da compartimentação das habilidades linguísticas, de modo que as tarefas do livro exijam sua integração.

Coleção Sentidos en lengua española

A coleção *Sentidos en lengua española* é de autoria de Luciana Maria Almeida de Freitas e Elzimar Goettenauer de Marins Costa e foi publicada pela editora Richmond em 2016. Seu manual, antes mesmo de tecer qualquer comentário sobre o trabalho com as habilidades orais, na seção de fundamentação teórico-metodológica, afirma que “[o]s textos escritos e orais, organizados em gêneros, são o objeto de ensino-aprendizagem da nossa obra [...]” (p. 164 do volume 1). A partir dessa afirmação, é possível supor que fala e escrita podem vir a ter o mesmo tratamento na coleção, sem uma prioridade para algum lado, e que o trabalho será organizado por gêneros. Mais adiante (p. 170), afirma-se, efetivamente, que os

gêneros serão o eixo organizador de toda a coleção, mas a leitura será a competência mais valorizada (p. 173), tanto que o trabalho com essa habilidade se divide em mais subseções.

Entre as páginas. 175 e 176, são detalhados os procedimentos específicos para o trabalho com a expressão oral. A coleção, ainda que sem seguir à risca, baseia-se na proposta de sequências didáticas, de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004). Também procura trabalhar com gêneros discursivos que, provavelmente, façam parte do universo dos estudantes, seja ao longo do Ensino Médio, seja posteriormente.

4.2. Os espaços destinados às atividades de expressão oral

*Coleção *Cercanía joven**

A coleção *Cercanía joven* se estrutura em 3 unidades; cada uma delas, por sua vez, se subdivide em dois capítulos. Cada um dos capítulos de cada unidade trabalha, de forma mais aprofundada, com duas habilidades linguísticas, de forma que as quatro habilidades sejam trabalhadas em cada capítulo. As seções se denominam “Escucha”, “Habla”, “Lectura” e “Escritura”, sendo que a ordem é totalmente variada ao longo de toda a coleção.

Ao descrever a estrutura da seção de “Habla” (p. 200-201 do volume 1), a coleção afirma que ela se organiza em três etapas: “[...] antes, durante y después del habla”. A primeira seção, “Lluvia de ideas”, está voltada para a organização das ideias a partir de atividades que se encontram relacionadas com o tema que será tratado na fala; para isso, em muitas ocasiões, se partirá da leitura de textos, tanto verbais quanto não verbais. A seção seguinte, “Rueda viva: comunicándose”, apresenta propostas de atividades diversas em que os estudantes deverão valer-se de estratégias verbais e não verbais, além de usarem funções comunicativas e gêneros orais diferentes. Por fim, na seção “¡A concluir!”, se fará uma avaliação das várias maneiras do que foi dito entre todos; as tarefas anteriores, realizadas em pequenos grupos, serão compartilhadas com todos. Além disso, a última seção também é responsável por apresentar atividades de reflexão posterior à fala e de ampliação do conteúdo estudado.

Além da seção específica de expressão oral, vale ressaltar a presença da seção intitulada “Proyecto”, sempre ao final de cada unidade. Essa seção tem o objetivo de relacionar a língua espanhola e a literatura, bem como outros componentes curriculares.

Dividindo-se em sete subseções, ainda que o foco não seja a oralidade, tal prática ocorre em alguns dos projetos propostos.

Coleção Confluencia

Nas páginas 155 e 156 (vol. 1), ao descrever sua estrutura, a coleção lista as oito seções em que as unidades se dividem. Duas delas trazem atividades relativas à compreensão oral. No entanto, não se observa nenhuma seção destinada especificamente à expressão oral; ela nem mesmo chega a ser mencionada. Considerando os comentários da seção “Para mobilizar mi entorno”, dedicada à elaboração de um projeto, seria possível considerar a presença da prática da expressão oral nesse momento, o que confirmaremos mais adiante, quando estivermos efetivamente analisando as atividades da coleção.

Coleção Sentidos en lengua española

As atividades de expressão oral, bem como todas as demais habilidades linguísticas, se encontram em todas as unidades da coleção, com exceção da unidade 1 do volume 1, que se presta a uma introdução à língua espanhola, bem como a aspectos culturais hispânicos (p. 170 do volume 1). Além disso, atividades de expressão oral também estarão presentes nas unidades ímpares, inseridas em um projeto a ser desenvolvido na escola ou na comunidade.

As atividades de produção oral se encontram na seção “Habla”, que se subdivide em quatro seções (pp. 175-176):

- “Arranque” – Espaço destinado a ativar conhecimento prévio sobre o gênero em questão e, partindo de exemplos, identificar suas características estilísticas e composicionais, bem como sua função social.

- “Puesta en marcha” – É o local em que se explicitam o gênero, o tema, o objetivo, os interlocutores, o âmbito de circulação do texto e a organização dos estudantes para a produção. Dessa forma, traz a proposta de texto a se desenvolver com o comando para a primeira versão e as orientações para a versão final. Outro aspecto importante é que sempre será o estudante que estará falando, não se fazendo passar por outra pessoa, como se fosse um jornalista ou um responsável.

- “Cajón de herramientas” – Trabalha possíveis pontos problemáticos, que podem ser

passíveis de um trabalho de reforço, de modo a contribuir para o aprimoramento da produção a ser realizada.

- “Hacia atrás” – Esta subseção estimula o estudante a realizar uma última revisão do seu texto e, a partir daí, produzir a versão final.

Quanto à presença da expressão oral na seção Proyecto, são atividades que “[...] promovem práticas contextualizadas de produção de gêneros escritos e orais e representam atividades práticas e experimentais que auxiliam a apropriação do conhecimento em conjunto com o trabalho intelectual [...]” (p. 176). Vale mencionar que os projetos pretendem estabelecer relações com a comunidade local, ao estimular “[...] o engajamento dos estudantes em questões que afetam a coletividade [...]” (p. 176). No entanto não são apresentadas, no manual, informações sobre o trabalho específico com a expressão oral.

5. Análise das práticas de expressão oral nas coleções didáticas

Nesta seção analisaremos as abordagens dadas à expressão oral pelas coleções de Espanhol aprovadas na edição 2018 do PNLD, relativas ao Ensino Médio. Estabeleceremos um paralelo entre o que o manual dos professores diz e o que realmente é feito nas atividades, além de analisarmos, do ponto de vista qualitativo, a proposta dessas atividades.

*Coleção *Cercanía joven**

A coleção *Cercanía joven* de fato organiza as atividades de expressão oral em três etapas, tal como afirmado no manual do professor. A primeira etapa, desenvolvida na seção “Lluvia de ideas”, apresenta uma preparação para o tema a ser desenvolvido. No caso do capítulo 6 do volume 1 (p. 119-120), por exemplo, em que se trabalha o debate sobre a obrigatoriedade do voto, a preparação parte da leitura e da discussão de um texto sobre o analfabeto político, seguidas de um infográfico sobre o voto consciente e de uma lista de argumentos a favor do voto obrigatório e contra ele. Dessa forma, a atividade vai apresentando elementos que poderão ser retomados pelos estudantes durante a sua produção oral. Vale ressaltar que os textos estão acompanhados de elementos que levam os alunos a uma reflexão crítica sobre o assunto em tela.

A seção seguinte, denominada “Rueda viva: comunicándose”, traz a segunda etapa da

atividade de fala, e é quando os estudantes, em pequenos grupos, realizarão a expressão oral propriamente dita. No caso do capítulo 4 do volume 2 (p. 88), em que se produzirá um diálogo de compra e venda, apresenta-se um folheto no qual se divulga uma feira e os estudantes terão de comprar algo nesse evento. A atividade é acompanhada de vocabulário que pode ajudar nessa tarefa.

A terceira e última seção para a produção oral, “¡A concluir!”, corresponde ao momento em que as atividades, realizadas em pequenos grupos, devem ser apresentadas a toda a turma. Além disso, também se realiza uma avaliação do que foi dito, bem como se realiza uma ampliação do conteúdo. No capítulo 2 do volume 3 (p. 39), por exemplo, é oferecida a oportunidade de ampliação do conteúdo quando os estudantes passam a ter o direito de buscar as palavras desconhecidas no dicionário, o que lhes havia sido negado anteriormente. Após um novo ensaio, a apresentação deve ser feita a todos.

Um aspecto importante da coleção é o trabalho com gêneros variados, assim distribuídos: entrevista, convite e debate (volume 1), apresentação, diálogo de compra e venda e pesquisa (volume 2) e ligação telefônica, convite e apresentação oral e relato (volume 3). Comprova-se a diversidade de gêneros, com quase nenhuma repetição, além da presença, muito importante, tanto de gêneros primários quanto de gêneros secundários, o que proporciona aos estudantes uma prática oral voltada para as situações mais informais e também para as mais formais, sendo estas as que, em geral, exigem uma preparação prévia e estão mais relacionadas à escrita.

Outra questão importante a ser destacada está relacionada à presença de um box no início de cada atividade de expressão oral, que traz informações sobre o gênero, o objetivo de fala, o tema, o tipo de produção (número de componentes por grupo) e os ouvintes. Essas informações ajudam bastante os estudantes, posto que deixam mais claros alguns aspectos de sua fala. Das nove atividades presentes em toda a coleção, em apenas uma não são apresentados os ouvintes. Sobre o tipo de produção, que varia em dois ou três componentes, sendo eventualmente em pequenos grupos não definidos, a ausência de informação se dá em um total de duas atividades.

Por último, faz-se necessário comentar a seção “Proyecto”, em que atividades que desenvolvem a expressão oral também aparecem, ainda que nem sempre. Tal seção aparece ao final de cada unidade, o que leva à existência de nove projetos ao longo de toda a coleção, mas apenas três deles trazem uma proposta em que os estudantes serão levados a falar em

espanhol: o projeto 2 do volume 2 e os projetos 2 e 3 do volume 3. Os gêneros desenvolvidos são sarau, dramatização e videopoema, respectivamente. Existe um longo processo de elaboração do projeto, com muitos detalhamentos, mas a expressão oral se dá apenas no momento de culminância, sendo que, para a fala, não se dão tantas orientações quanto para os momentos anteriores.

Coleção Confluencia

Apesar de a coleção Confluencia considerar a expressão oral um passo fundamental para o desenvolvimento do conhecimento em uma língua estrangeira, não apresenta, como já vimos, uma seção destinada ao trabalho com essa habilidade. Mais que isso, nem mesmo chega a trabalhá-la efetivamente, posto que não se encontram orientações para a prática da fala por parte dos estudantes. As (poucas) atividades que poderiam se prestar a essa função não trazem a orientação de que se faça uma apresentação em língua espanhola; tampouco trazem indicações de como fazer a exposição solicitada.

A coleção havia destacado, também, no manual do professor, aspectos importantes a serem considerados na interação oral, que sequer são retomados nos possíveis casos de prática oral. Além disso, havia chamado a atenção para o importante papel da pronúncia, que, na prática, só é comentada de forma teórica, sem um uso efetivo na expressão oral.

A coleção mencionou que as atividades ocorreriam em duplas ou em pequenos grupos, dada a impossibilidade de o professor intervir o tempo todo. Nas possíveis atividades de expressão oral, essa situação está presente, posto que há orientações do tipo “discute con tu compañero”; porém, como já afirmamos, não há uma orientação específica para que ela ocorra na língua objeto de estudo, nem no momento da discussão em pequenos grupos, nem no momento posterior de apresentação para a turma. Destacamos, inclusive, que a discussão em duplas ou em grupos é a atividade recorrente para a (suposta) prática da expressão oral.

Analisemos o enunciado da atividade 2, da seção de “Poslectura” (livro 3, p. 82), após as orientações específicas quanto ao tema em debate: “Discútelos con dos compañeros(as) y formulen en el cuaderno una lista en común que contenga las reivindicaciones que les parezcan más relevantes. Después expónganla al grupo para que todos puedan opinar.” Percebe-se a inexistência de uma orientação quanto à língua a ser empregada na atividade, bem como de qualquer questão sobre a interação (com quem se fala, grau de formalidade,

escolha adequada dos termos etc.), aspectos informados como necessários no manual do professor.

Quanto à seção “Para mobilizar mi entorno”, na qual talvez pudéssemos encontrar propostas para a prática da expressão oral, verificamos que essa não é uma prática recorrente. Tal situação se dá em apenas duas ocasiões: na unidade 4 do volume 1 (p. 113-114) e na unidade 3 do volume 2 (p. 92). Além disso, não se observa uma prática oral espontânea, uma vez que ambas as propostas são de preparação prévia de um texto escrito para posterior apresentação oral, ou seja, trata-se apenas da oralização de um texto escrito.

Coleção Sentidos en lengua española

Ainda que a expressão oral não seja uma habilidade linguística privilegiada pela coleção, como assumido por ela mesma, podemos encontrar tais atividades em todas as unidades dos três volumes (exceto na unidade 1 do volume 1, que é uma unidade introdutória). Além disso, existem propostas de expressão oral na seção “Proyectos”, seção presente em todas as unidades ímpares.

A prática oral se dá, como a coleção informou no manual do professor, a partir do trabalho com gêneros, privilegiando-se gêneros que, provavelmente, fazem parte da vida do estudante. Os gêneros abordados são os seguintes: exposição oral, anúncio de campanha social e resumo (volume 1), apresentação institucional, “cuña radial”, playlist comentada e denúncia de moradores (volume 2) e monólogo de humor, videocurrículo, relatório oral e apresentação de pôster (volume 3). O que se observa é que a seleção de gêneros privilegia os da esfera pública formal; não se encontra um trabalho voltado para os gêneros primários (as conversas informais), o que se faz necessário numa aula de língua estrangeira, posto que os estudantes não dominam esse nível de fala na língua objeto de estudo. A seguir, trataremos do trabalho desenvolvido com os gêneros, em que a sua estrutura é mais bem apresentada.

Quanto à estrutura do trabalho com a expressão oral, é possível confirmar que a coleção realmente se organiza em forma de sequências didáticas, com quatro partes. A 1ª delas, “¡Arranque!”, é destinada à ativação de conhecimento prévio sobre o gênero. Na unidade 3 do volume 2 (p. 89), por exemplo, em que se trabalha uma playlist comentada, os estudantes são levados a refletir sobre o gênero em questão, com perguntas reflexivas sobre sua construção, informações encontradas e objetivo. Vale destacar que tal reflexão se

desenvolve a partir de suporte oral e escrito.

A 2ª seção, “Puesta en marcha”, explicita o gênero e diversos aspectos relacionados à primeira versão do texto, cuja versão final será realizada na última seção, após suporte oferecido na seção seguinte. Elementos importantes da coleção neste momento são o estudante falar efetivamente por si, não se passando por outra pessoa, e o fato de a 1ª versão ser apresentada a algum companheiro da turma, que contribuirá com uma revisão inicial, ao identificar pontos positivos e negativos no que lhe for apresentado. No caso da unidade 2 do volume 3 (p. 60), em que se trabalha o videocurrículo, as características destacadas relacionadas à produção do gênero são o tema, o objetivo, o destinatário, local e período de divulgação e participantes. Por fim, é solicitada a apresentação da 1ª versão a um colega.

Já na 3ª seção, “Cajón de herramientas”, os estudantes encontram apoio para a sua produção, que ocorrerá como uma revisão da 1ª versão do seu texto, uma vez que ela já foi apresentada anteriormente, ainda que não para toda a turma. No caso da unidade 4 do volume 1 (p. 106-107), quando os estudantes estão trabalhando com o resumo, são dois os suportes oferecidos: após a listagem, com exemplos, de orientações a serem seguidas, tais como realizar uma leitura atenta, identificar os pontos importantes e elaborar um roteiro para a apresentação, entre outros, são apresentadas informações relativas a tempos verbais do pretérito, que são empregados no gênero em questão.

Chegando à última seção, “Hacia atrás”, o que se encontra é a proposta de uma última revisão e a apresentação da versão final do texto. No caso da unidade 4 do volume 2 (p. 119), por exemplo, a denúncia de moradores será apresentada após consideração de algumas orientações, dentre as quais destacamos aspectos relacionados à forma (como linguagem adequada e cuidado com a pronúncia) e ao conteúdo (como clareza quanto à situação denunciada e suas consequências). Após essas solicitações, os estudantes são orientados a rever o roteiro e ensaiar mais um pouco, se houver necessidade.

Por fim, cabe comentar a seção “Proyectos”. Essa seção, como já informado, está presente nas unidades ímpares, ou seja, são dois projetos por volume, sendo que o segundo projeto do volume 2 não apresenta uma proposta de atividade oral. Os gêneros propostos são vídeo ou sessão aberta e spot publicitário (volume 1), apresentação oral (volume 2) e “monólogos de humor” (uma espécie de stand up) e informe oral (volume 3). Ainda que sejam gêneros relevantes para os estudantes, não se observa um maior detalhamento das suas características nem orientações para a produção oral, tratando-se, basicamente, de uma

proposta de atividade, sem nenhum detalhamento voltado para aspectos da oralidade.

Comentários finais

Após analisar as coleções de Espanhol aprovadas no edital 2018 do PNLD, voltadas para o Ensino Médio, quanto às atividades propostas para a prática da expressão oral, percebe-se que todas elas apresentam atividades que podem estar voltadas para a referida prática. Dizemos podem estar pelo fato de a coleção Confluencia não propor uma prática efetiva com tal habilidade, de modo que as atividades podem ser feitas em português, uma vez que não se encontra nenhuma sistematização para as atividades de prática oral, nem sequer uma orientação quanto à língua a ser utilizada, ainda que essa coleção tenha reconhecido a importância de um efetivo trabalho com a expressão oral.

Diferentemente do que ocorre com a coleção mencionada no parágrafo anterior, as outras duas – *Cercanía joven* e *Sentidos en lengua española* – não só organizam um trabalho sistemático com a expressão oral, como também realizam um trabalho que leva em conta a questão dos gêneros. Porém a coleção *Cercanía joven* é a única que trabalha, também, os gêneros primários – como se trata de uma língua estrangeira, os estudantes precisam desenvolver esse lado, por não o dominarem quando entram na escola, ao contrário do que acontece em sua língua materna. A coleção *Sentidos en lengua española* se limita aos gêneros orais da esfera pública formal.

Outra questão importante diz respeito ao trabalho com pequenos grupos. Sob essa perspectiva, os estudantes mais tímidos podem se abrir mais à fala com seus companheiros mais próximos, antes da apresentação a toda a turma. O curioso é que essa situação é reconhecida no manual do professor pela coleção Confluencia, mas é posta em prática apenas pelas outras duas coleções.

Por fim, cabe destacar a estrutura utilizada pelas coleções *Cercanía joven* e *Sentidos en lengua española* para a prática da expressão oral, a partir de sequências didáticas. A primeira coleção se organiza em torno de três etapas; a segunda coleção, em torno de quatro etapas. Nessas etapas, destacamos a importância de uma preparação para a elaboração do texto oral, uma primeira apresentação realizada em pequenos grupos, a revisão e a apresentação final, para toda a turma.

É possível verificar grandes avanços no trabalho com a expressão oral, ainda que uma

das coleções não a inclua, efetivamente, em suas páginas. Isso se deve, indubitavelmente, às exigências para aprovação no PNLD. Lamentavelmente, após a exclusão do Espanhol desse programa, talvez se observe um retrocesso, posto que a produção de livros didáticos de Espanhol deve vir a sofrer uma grande redução de produção. No entanto, diante da atual situação política do nosso país, é possível que essa situação absurda seja revista (ver nota 2). De qualquer modo, as análises realizadas a partir das últimas coleções aprovadas pelo programa podem contribuir para que os docentes, na realização do seu trabalho, se valham dos conhecimentos adquiridos, ao inserir os pontos positivos observados em sua prática docente; por exemplo, organizar a prática oral em etapas (sequências didáticas), oferecer apoio específico a cada atividade (como vocabulário necessário a cada caso), basear-se em gêneros variados, de interesse e necessidade dos estudantes, e rever os aspectos ainda deficientes após a exposição de uma atividade. Dessa forma, poderão contribuir, de maneira mais efetiva, para o desenvolvimento da expressão oral, uma habilidade que os estudantes tanto almejam desenvolver.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio./Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRUNO, Fátima Aparecida Teves Cabral. Os gêneros orais em aulas de ELE: uma proposta de abordagem. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. *Espanhol: Ensino Médio. Coleção Explorando o ensino*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

COIMBRA, Ludmila; CHAVES, Luíza Santana (Orgs.). *Cercanía Joven*. São Paulo: Edições SM, 2016. Vol. 1, 2 e 3.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Gêneros orais e escritos na escola. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. Apud FREITAS, Luciana Maria de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. *Sentidos en lengua española*. São Paulo: Richmond, 2016. Vol. 1.

FREITAS, Fernanda Almeida; NASCIMENTO, Maria Valdênia-Falcão do. O ensino da expressão oral em aulas de língua espanhola. *In: Revista Eletrônica do GEPPELE*, v. 6, n. 2, 2018. /issue/view/886. Disponível em periodicos.ufc.br/geppele. Acesso em 04 mar 2024.

FREITAS, Luciana Maria de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. *Sentidos en lengua española*. São Paulo: Richmond, 2016. Vol. 1, 2 e 3.

LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

PINHEIRO-CORREA, Paulo; LAGARES, Xoán Carlos (Orgs.). *Confluencia*. São Paulo: Moderna, 2016. Vol. 1, 2 e 3.

PINHO, José Ricardo Dordron de. Dando voz aos alunos – Repensando o ensino de Espanhol no Colégio Pedro II a partir das expectativas discentes. *In: MATTOS, Francisco Roberto Pinto* (Editor da coleção); VIEIRA, Edite Resende, MARTINS, Marcia, SANTORO, Marco e NEVES, Rogério (Organizadores). *O Novo Velho Colégio Pedro II*. Volume 4: Inovações Pedagógicas. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2017.

ZANON, J. Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. *In: Cable*, 5, 1990.