

A oralidade no ensino de Línguas Estrangeiras nos cursos de Licenciatura em Letras a distância

Orality in foreign language teaching in distance-education Languages and Literature undergraduate programs

Luciana Rocha Cavalcante¹
Universidade Federal do Maranhão, MA

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar o lugar da oralidade nos cursos de licenciatura em Letras a distância com formação em língua estrangeira, para que seja investigado o desenvolvimento da linguagem humana e de ensino que norteiam esse fazer pedagógico, oportunizando o desenvolvimento das habilidades de ouvir e falar em um idioma estrangeiro através das tecnologias de informação e comunicação adotadas na atualidade. Nesta direção, constrói-se, inicialmente, um percurso da evolução da comunicação humana para, posteriormente, a partir da literatura, se compreender o fenômeno da linguagem num nível que extrapola a dicotomia língua/fala até o conceito de discurso. Como se dá esse fazer pedagógico, que oportuniza o desenvolvimento das habilidades de ouvir e falar em um idioma estrangeiro através das tecnologias de informação e comunicação adotadas na atualidade, uma vez que tal modalidade de ensino vem conquistando espaço na sociedade globalizada. Os resultados revelam olhares diferenciados nos âmbitos: jurídico e pedagógico cujo destaque é a forma distanciada da existência da oralidade no processo ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE). Conclui-se que a oralidade na EAD é tarefa que demanda empenho e atenção de todos os envolvidos no processo, para que a realização de atividades interativas aconteça de modo eficiente.

Palavras-chave: Oralidade, Ensino de línguas estrangeiras, Educação a distância.

Abstract

This article aims to analyze the role of orality in distance-education Languages and Literature undergraduate programs, in order to investigate human language development and teaching concepts of education through listening and speaking abilities improvement in a foreign language using current communication and informational technologies. To this end, we plotted the initial evolution of human communication and later, from literature the understanding of speech phenomenon beyond the dichotomy language/speech and towards the concept of discourse. How this pedagogical process occurs in favor of the development of listening and

¹ lurochacaval@elo.com.br

speaking skills in a foreign language through information and communication technologies adopted today, as this type of education is gaining space in a globalized society. The resulting body of evidence consists of legal and pedagogical documentation and information obtained in questionnaires and interviews with distance learning coordinators and foreign language tutors. The results reveal different points in the fields: legal and pedagogical which highlight the form the existence of orality in the teaching-learning process of a foreign language is detached. Our study finds that the orality in distance-education is a task that requires commitment and attention of everyone involved in the process, so that the realization of interactive activities do happen.

Keywords: Orality. Foreign languages teaching, Distance learning.

1. Introdução

A comunicação humana, como tradutora de cultura e materializada na linguagem, tem sido realizada em diferentes tempos e espaços, gerando transformações nas relações entre os interlocutores, de acordo com a técnica vigente em cada período histórico.

No processo de adequação às técnicas, o homem desenvolve inúmeros elementos e produtos para a realização de uma comunicação que permita o desenvolvimento da linguagem como prática social interativa, materializada em variadas formas e gêneros textuais, com fins comunicativos.

Assim, ao pensar em comunicação humana através da linguagem tem-se como ponto de partida a fase da “oralização primária”, para se utilizar uma expressão inspirada em Ong (1998), em que a língua se manifesta oralmente até atingirmos a “oralização secundária”, inicialmente, determinada pelo desenvolvimento da grande tecnologia – a escrita. Posteriormente, atinge-se a fase em que a impressão se desenvolve para chegarmos à fase atual - digital, que reúne em um único meio, som, imagem e movimento. Nesse momento, a língua se realiza através das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no intuito de possibilitar novas formas de produção e propagação de informações, de interação e de comunicação em tempo real.

Este novo modelo permite não só uma maior proximidade e rapidez nas interações sociais, mas também, uma ampliação na possibilidade de aquisição de novos conhecimentos por meio de recursos que extrapolam os limites convencionais de aprendizagem. Conforme Pais (2005), a introdução dessas novas tecnologias na educação escolar contribui para a melhoria das condições de acesso à informação, minimiza restrições relacionadas ao tempo e ao espaço e permite agilizar a comunicação entre professores, alunos e instituições.

Nessa ambiência, entende-se a existência de novos paradigmas da educação, designados por expressões da hora como, educação a distância, aprendizagem colaborativa, aprendizagem cooperativa, ensino hipertextual, *e-learning*, entre outros, que não estão alheios à expansão dos cursos de Letras com habilidade em LE na modalidade de educação a distância, os quais, por sua vez, devem considerar o ensino da oralidade de LE nessa nova modalidade de prática educacional.

A relevância deste trabalho assenta-se, portanto, na necessidade em promover reflexões acerca do lugar que a oralidade ocupa nos Cursos de Licenciatura em Letras, especialmente em língua estrangeira, oferecidos por Instituições de Ensino Superior (IES) na modalidade a distância.

A capacidade de se expressar em um idioma envolve o aprendizado das habilidades de compreender, falar, ler e escrever, bem como de assimilar os componentes culturais dessa língua alvo.

Assim, percebe-se que o uso de uma língua, especificamente o seu falar, não depende só do domínio de sua estrutura, mas também dos fatores extralinguísticos e dos aspectos culturais pertencentes a esse idioma. O domínio dos aspectos formais de uma língua nem sempre garante o seu uso apropriado e nem pode evitar mal-entendidos.

No modelo de ensino aqui retratado, tem-se constatado, por meio da literatura e dos documentos que regulamentam e orientam o ensino de línguas estrangeiras, que a oralidade tem sido uma habilidade correntemente posta em segundo plano em detrimento da escrita, por ser esta mais planejada (formal); sujeita a convenções prescritivas e por ser um produto permanente, conforme adverte Kato (1995), caracterizando-se assim como a modalidade que detém maior prestígio.

Observa-se no cotidiano das instituições escolares, independente do nível de ensino que a oralidade, quer seja em língua materna ou em língua estrangeira, não está, ainda, no centro da atenção, quando comparada com a escrita.

O apego à crença de que só quem escreve é que pensa e fala, tem ratificado o comportamento padrão já instituído o que justifica, em tese, a tradição de professores arraigados às antigas fórmulas continuarem reproduzindo nas escolas, segundo Silveira (1999, p. 46) a “formalidade e o abstracionismo”, cujo pensamento está de acordo com o nosso.

Por mais que o sistema de ensino tenha evoluído, sob a influência de inúmeras tendências pedagógicas e correntes filosóficas, o que verificamos, infelizmente, é que a escola continua sendo um espaço privilegiado da escrita.

Preconiza-se que as reflexões aqui desenvolvidas devam estar inscritas no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas, quer seja materna, ou estrangeira. A assunção de uma postura não dicotômica entre a fala e a escrita reconhece que ambas são atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais. Essa postura defende o respeito às diferenças no modo de agir e de fazer sentido e de permitir a inclusão social cada vez maior dos alunos, independentemente da língua estudada.

Ao tratar dessas questões, levanta-se como hipótese central deste estudo a possibilidade de haver uma tendência de os documentos jurídicos e pedagógicos minimizarem a importância do desenvolvimento da habilidade oral nos Cursos de Licenciatura em Letras a distância; da tecnologia – Internet – inviabilizar, por dificuldade de conexão, o acesso à concretização dos objetivos propostos pelos documentos. Destas hipóteses, infere-se que a secundarização do desenvolvimento da habilidade oral acarreta como consequência certo comprometimento no desenvolvimento da habilidade de ouvir e de entender a língua estrangeira alvo em suas múltiplas formas de uso.

2. A comunicação humana: suas diferentes linguagens

O homem constitui-se socialmente pela linguagem quando conversa, lê, escuta seus interlocutores, troca ideias, vê televisão, ouve rádio, acessa a internet, enfim, quando interage. Nesse sentido, Geraldini (1984) sintetiza que a linguagem é uma forma de interação que possibilita a transmissão de informação entre interlocutores, ou seja, é um espaço de interação humana, por meio do qual o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria realizara não ser falando.

A linguagem torna-se elemento central para a sociabilidade humana, intrínseca à ação do homem, dotada de efeitos de sentido em função do espaço social e dos sujeitos que a compõem. Dessa forma, não se deve estudá-la fora da sociedade, uma vez que os processos constitutivos da linguagem são histórico-sociais, o que vem determinar que nessa relação não se pode considerar nem a sociedade como dada, nem a linguagem como produto: elas se constituem mutuamente (ORLANDI, 1996).

O desenvolvimento da comunicação humana até os dias de hoje, da era digital, possibilitou reflexões acerca de novos paradigmas na educação, mais especificamente, no ensino de línguas estrangeiras, sobretudo da relação entre estas e os suportes tecnológicos, o que culminou em uma maior aproximação com o fenômeno investigado: o lugar da oralidade nos cursos de Letras a distância com formação em língua estrangeira.

Como subsídio teórico acerca da oralidade, recorre-se inicialmente a Marcuschi (2007), por dar destaque à ênfase do desenvolvimento da linguagem falada institucionalmente aceita, como forma de desenvolver no aluno a competência comunicativa, que proporcione um conhecimento teórico e uma efetiva participação social.

Desse modo, é preciso que o professor esteja sempre disposto a realizar atividades que envolvam a relação entre a língua falada e a escrita, ao invés de promover um ensino que faça emergir a concepção de que a oralidade e a escrita são opostas.

Nesse sentido, vários trabalhos têm sido desenvolvidos no intuito de avaliar as características da oralidade. Especificamente, nessa questão, Marcuschi (2007) é um dos que se inserem na distinção entre oralidade e fala. Para ele, a oralidade é uma prática social interativa que tem como objetivo a comunicação, que se fundem na realidade sonora, variando desde uma realização mais informal a mais formal, nos mais diversos contextos de uso.

A fala, Marcuschi (2007), é uma forma de produção textual-discursiva que não exige nenhuma tecnologia além do aparelho fonador humano para proporcionar a comunicação na modalidade oral, o que a mantém situada estritamente no plano da oralidade.

No entanto, há autores que não fazem essa distinção mencionada por Marcuschi (2007). Mas, neste artigo, considera-se que oralidade e fala são palavras usadas indiscriminadamente para discutir o que está subjacente nos entornos dos dizeres sobre a educação a distância e o lugar da oralidade na aprendizagem de língua estrangeira na modalidade de ensino a distância.

Quando se recorre à história, observa-se que o homem foi buscando, de maneira processual e progressiva, novas adequações de técnicas, para a realização de uma comunicação que permita o desenvolvimento da linguagem como prática social interativa, materializada em variadas formas e gêneros textuais, com fins comunicativos.

Na cultura oral, a fala é determinada não apenas por sons, mas também por modos de expressão e são estes que levam ao caminho da compreensão de várias outras características do pensamento. Algumas dessas características citadas por Ong (1998), em seu estudo, é que o pensamento oral é mais aditivo que subordinativo, portanto ele é mais agregativo que analítico e, conseqüentemente, torna-se mais redundante e pouco original.

Nessa direção, Ong (1998) relata ainda que a característica do pensamento oral é ser conservativo e tradicionalista, pois caso contrário ele não perpetuaria o conhecimento para as novas gerações, uma vez que inibiria a experimentação intelectual. Desse modo, salienta que as culturas orais não gastam energias com novas especulações, já que a mente é utilizada para conservar, armazenar e garantir, em parte, o que ficou armazenado.

Ong (1998), nesse estudo, também parte da premissa que o pensamento oral apresenta empatia, logo é mais participativo e mais organizado. E a inexistência de um interesse por definições abstratas faz com que as palavras adquiram significado no contexto de suas enunciações, incluindo-se aí os gestos, as inflexões vocais, a expressão facial etc. Ressalta como característica última do pensamento oral o fato de ser este mais situacional, ou seja, é mais concreto do que abstrato, daí por que se vincula o mais próximo possível do dia a dia.

A presença de equilíbrio dos pensamentos em sociedades orais acontece naturalmente, por isso eles não podem ser desorganizados, considerando que vão estar sempre em função do presente. Mas isso não significa que memórias sem relevância para a vivência imediata não sofram processo de apagamento, estas, porém, são seguidas da tendência a usar conceitos que pertençam a quadros de referência situacional presentes no cotidiano.

Corroborando com o pensamento do oralista Ong (1998), Zumthor (1993), manifesta estar de acordo com a tese desse autor quando diz que a oralidade não pode prescindir da utilização expressiva dos gestos, pois reconhece que nesses processos a palavra proferida se faz acompanhar de movimentos corporais, ou seja, gestuais necessários para chamar a atenção do ouvinte. Logo, é um recurso natural a serviço da memorização com vistas ao registro da informação.

Ong (1998) afirma que a língua se manifesta oralmente, no que ele chama de “oralização primária”, em sua fase inicial, e depois, determinada pelo desenvolvimento da grande tecnologia, chega-se à escrita. Nessa situação, a retenção e a recuperação de informação dependem diretamente da forma como o pensamento foi articulado, mas, para isso, é necessário exercê-lo segundo padrões mnemônicos. Para ele o pensamento deve surgir em padrões fortemente rítmicos, equilibrados, em repetições ou antíteses, em aliterações e assonâncias, em expressões epítéticas ou outras expressões formulares, em conjunto temáticos padronizados, em provérbios que são constantemente ouvidos por todos, de forma a vir prontamente ao espírito, para serem rapidamente recordados.

Esse sistema, entretanto, não dá conta de pôr em evidência o caráter sócio-histórico e ideológico que se faz presente no momento da enunciação pelo sujeito do discurso. Como, afirma Gregolin (2003), a linguagem não pode ser limitada a um sistema reducionista.

Passemos, então, às proposições foucaultianas sobre enunciado e arquivo, uma vez que este artigo trata dos discursos em diversos textos sobre a educação a distância. Gregolin (2004), em texto onde simula entrevista com Foucault, opera uma interpretação do pensamento do teórico.

De acordo Gregolin (2004, p. 25-26), Foucault afirma que “o enunciado [...] é a unidade elementar do discurso” e, assim sendo, este não é “nem inteiramente linguístico, nem exclusivamente material”. A autora conclui então que, nesse caso, ele é, sim, um elemento de análise e prossegue dizendo que o autor não correlaciona a definição de enunciado com a de língua, uma vez que ambos “não estão no mesmo nível de existência. [...] A língua é um sistema de construção para enunciados possíveis”.

[...] a função enunciativa - mostrando assim que não é pura e simples construção de elementos prévios - não pode se exercer sobre uma frase ou proposição em estado livre. Não basta dizer uma frase, nem mesmo basta dizê-la em uma relação determinada com um campo de objetos ou em uma relação determinada com um sujeito, para que haja enunciado -, para que se trate de um enunciado é preciso relacioná-la com todo um campo adjacente. Ou antes, visto que não se trata de uma relação suplementar que vem se imprimir sobre as outras, não se pode dizer uma frase, não se pode fazer com que ela chegue a uma existência de enunciado sem que seja utilizado um espaço colateral; um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados (FOUCAULT, 2008, p. 110).

Contudo, a língua, como uma das faces da linguagem, é entendida como sistema gramatical, logo, ela pertence a indivíduos de uma instituição social que, para Saussure (2000), é um conjunto de convenções necessárias, seguidas por um corpo social para possibilitar o exercício da linguagem.

Saussure (2000) e Bakhtin (2002) concordam em um ponto: a língua é um fato social. Mas Bakhtin (2002) coloca em primeiro plano a natureza real dos fatos da língua, cuja existência se funda nas necessidades da comunicação. Este valoriza justamente a fala, a enunciação e afirma que esta contém uma natureza social, não individual, pois a fala está atrelada às condições da comunicação, e estas, por sua vez, estão sempre ligadas às estruturas sociais.

É nesse sentido que o ponto de vista de Bakhtin difere fundamentalmente da linguística unificadora de Saussure e de seus herdeiros, que fazem da língua um objeto abstrato ideal que se consagra a ela como sistema sincrônico homogêneo e rejeita suas manifestações (a fala) individuais.

Nesta perspectiva, não há como negar a importância de ser trabalhado o componente da oralidade em sala de aula. Entretanto, quando a fala passa a ser foco de discussões em relação ao ensino de línguas, surgem conflitos, pois para alguns teóricos a fala era considerada superior, enquanto que a escrita era derivada desta. Alguns autores, por outro lado, afirmam que a superioridade da escrita estava associada à sua noção de normativo, de língua padrão, chegando a alcançar um *status* mais alto por simbolizar poder e desenvolvimento.

Na verdade, segundo Marcuschi (2007, p.17), a oralidade e a escrita “são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia”. Trata-se apenas de perceber que a oralidade tem uma primazia cronológica sobre a escrita, em decorrência da tradição oral inerente aos povos, de um modo geral.

No momento em que a escrita passa a dar os primeiros passos, inicia-se o período em que o conhecido e o conhecedor estão separados. Desse modo, a objetividade da linguagem surge como uma nova exigência, uma vez que o texto vai estar isolado das suas condições particulares e imediatas de sua criação e recepção.

Nas sociedades orais primárias os discursos são contextualizados no espaço e no tempo em que se emite a mensagem, nas sociedades onde a escrita é o canal de informação há uma distância entre o emissor e receptor, separando, assim, os discursos das circunstâncias particulares em que foram produzidos.

Na visão de Levy (2006), esse distanciamento dos leitores do tempo e do lugar no qual a mensagem escrita foi produzida pode comprometer a comunicação, uma vez que há riscos de mal-entendidos, de perdas e erros na mensagem, pois a rigidez da mensagem escrita corre o risco de tornar-se obscura para o leitor.

Atualmente, o discurso ganha um enfoque novo, uma vez que é apresentado como algo dinâmico, fruto da manifestação individual de cada falante. Para Brandão (2004, p.11) ele é “o ponto de articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos”. Há de se considerar, no entanto, que no discurso existem os gêneros, sem os quais a interação não seria possível.

Na questão gênero, Faraco (2003) diz que eles são importantes porque revelam modos sociais cuja diversidade pode se constituir desde um simples diálogo, até uma produção científica, por exemplo. Logo, a heterogeneidade de uso da língua favorece a constituição de gêneros múltiplos, incluindo desde o diálogo cotidiano às produções científicas.

Bakhtin (2002) propõe, então, o conceito gênero do discurso, que se vincula a uma situação social de interação, dentro de um contexto social com finalidade discursiva, concepção de autor e de destinatário específicos.

Todavia, a consolidação de formas de comunicação audiovisuais, como o cinema, o rádio e, por fim, a televisão geraram meios que, segundo Castells (2008, p. 413) superam “a influência da comunicação escrita nos corações e nas almas das pessoas”. Os meios audiovisuais reorganizam novamente a relação entre emissor-receptor, uma vez que através desses instrumentos é possível falar com muitas pessoas de uma só vez, solidificando o fenômeno de comunicação de massa atribuído a essas mídias.

Nesse cenário inovador, mediado pela internet, surge uma nova proposta de comunicação e interação, que viabiliza a consolidação de uma nova prática educacional em rede, que é a educação a distância, cuja alternativa metodológica se insere a discussão acerca da oralidade no ensino de uma LE.

3. A oralidade nos discursos teóricos e práticos

As diversas esferas de atividades humanas requisitam gêneros textuais específicos, com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias (BAKHTIN, 2002). Assim, cada gênero vincula-se a uma situação social de interação, dentro de um contexto social com finalidade discursiva, concepção de autor e de destinatário específicos. Essa heterogeneidade discursiva fornecerá pistas de suas aproximações e dispersões a partir de quem fala. No caso específico, dos discursos jurídicos e pedagógicos em questão.

Na tentativa de um melhor entendimento do verdadeiro lugar ocupado pela oralidade nos cursos de Letras na modalidade de Educação a Distância (EaD) com habilitação em Língua Estrangeira (LE), o corpus, aqui, apresentado é composto de discursos oficiais como a: Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Decretos, Pareceres, Projetos Políticos Pedagógicos, Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. Além, dos discursos dos coordenadores e tutores de línguas estrangeiras de Cursos de Letras a distância captados através de questionários aplicados via *online*, em um primeiro momento, e posteriormente, através de entrevistas que aconteceram em visita às instituições, as quais tivemos a oportunidade de realizar a coleta *in loco*.

No caso da EaD com habilitação em LE, busca-se valorizar princípios de autonomia e colaboração com outros colegas. Portanto, ao abordar um método, uma técnica para a efetivação da aprendizagem, o professor deve respaldar-se na melhor conduta de seu fazer pedagógico. Daí por que a noção de método de ensino e aprendizagem de línguas vincula-se às explicações e compreensões do processo de aquisição da linguagem que, por sua vez, está fortemente ligada à própria definição de língua(gem).

A complexidade do processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância demanda a existência de uma equipe multidisciplinar composta por coordenadores, tutores, autores, revisores, especialistas em EaD, *webdesigners*, entre outros. Nesse sentido, Lévy (2006) nos fornece algumas pistas nesta direção quando afirma que o uso das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativas provoca uma ampliação e mutação na relação com o saber. Imprescindível é a participação dos coordenadores e tutores no processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância. Tais sujeitos assumem, portanto, diferentes papéis.

No caso dos coordenadores, estes atuam como gestores em educação a distância, portanto, cabe-lhes não só a tarefa e a responsabilidade pela transposição de todo o material desenvolvido para a linguagem em EaD, mas também orientar tutores e professores formadores no processo de aprendizagem. Em síntese, estes atuam no gerenciamento pedagógico do ambiente virtual e de todas as ferramentas tecnológicas utilizadas no curso, com vistas à unificação da linguagem em EaD do curso, à luz do projeto político pedagógico, do público alvo e dos recursos humanos disponíveis. A atuação dos coordenadores abrange contatos diretos com os alunos, professores formadores, tutores e técnicos. E, ao detectar obstáculos no processo de aprendizagem, deve adiantar-se na proposição de mudanças de novas estratégias. Também cabe a ele realizar avaliações constantes durante o processo.

Quanto à tutoria, os tutores são figuras que agem mais proximamente aos alunos o que permite um grau de afetividade bastante considerável. Em todos os estudos sobre EaD é consenso a importância do papel da tutoria no sucesso da aprendizagem e na manutenção dos alunos no processo. Há casos, já verificados, em que a função do tutor torna-se mais importante do que o material utilizado ou as plataformas de aprendizagem disponíveis.

Em conformidade com as categorias propostas pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação, os tutores são classificados como: tutor presencial e tutor a distância. A função do tutor presencial é atender ao aluno diretamente no polo, orientando-o na execução de suas atividades, auxiliando-o na organização do seu tempo e dos seus estudos. A atuação dele não difere do o primeiro, pois é idêntica àquela realizada pelo tutor presencial, no que diz respeito ao acompanhamento das atividades e verificação da aprendizagem, contudo a sua função foi criada para servir de apoio ao professor nos casos em que o número de alunos torna inviável o acompanhamento do professor formador

da disciplina. O tutor a distância tem uma função complexa, posto que é bastante ampla, já que atua como um intermediário entre os alunos, os tutores presenciais e o professor da disciplina.

Quando se analisa os *corpora* no âmbito jurídico do ponto de vista linguístico-discursivo, há de se destacar o Parecer nº492/2001, por ser explícito ao afirmar que:

Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 30).

Trata-se de um dos documentos que mais destacam a necessidade de o profissional dominar as línguas que optou estudar. Por se tratar de um texto heterogeneamente constitutivo, ele apresenta princípios propostos pela linguística e também reforça a tese de Lévi Strauss, que nos anos 60 afirmou não existir cultura melhor ou pior, mas culturas diferentes.

Existe, portanto, uma prática discursiva que visa ao disciplinamento da EaD, como pode-se observar em um de seus documentos, no Enunciado 9, a Sequência Discursiva 1 determina que o projeto político pedagógico é um documento em que se devem planejar aspectos específicos, como: currículo, ensino, aprendizagem, perfil do estudante que deseja formar, produção do material didático, tutoria, comunicação, avaliação, princípios e diretrizes, processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2007).

Foucault (2004), afirma que a disciplina como modalidade de poder emerge entre os fins do século XVIII e início do século XIX, com objetivo de manobrar espaço, tempo e registro de informações para comandar o funcionamento da sociedade no nível discursivo. E, neste caso, os documentos referentes à qualidade para a Educação Superior a Distância (ESD) exercem uma força coercitiva de controle do funcionamento da educação a distância.

Em um dos Projetos Políticos analisados de um Curso de Letras, habilitação em língua Inglesa traz, em seu enunciado, que o objetivo do ensino da língua está atrelado à concepção de formação profissional do professor. E atenta para a seguinte sentença: “Por se tratar de profissionais da área de educação, mister se faz que a qualidade seja a preocupação principal, devendo estar presente em todo desenvolvimento do curso”(REDE GAÚCHA DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2007, p. 2). O documento, portanto, propõe no item perfil dos formandos, que estes devem *ser* interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, com destaque para as linguagens verbais (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

Na visão foucaultiana não há enunciado livre, ele está sempre articulado a outros dizeres (FOUCAULT, 2008). Ou seja, um enunciado sempre faz parte de outro já dito. Não há enunciado livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio dos outros, nele se apoiando e deles se distinguindo. Não há enunciado que não se suponha outros.

Observa-se que no discurso de um dos Projetos Políticos Pedagógicos analisados estão articulados enunciados que fazem alusão à concepção de formação profissional do capitalismo, uma vez que este se volta para a produção em grandes escalas, com qualidade e flexibilidade para atuar nas variadas situações que o atual mundo globalizado impõe.

Há de se ressaltar que nos Cursos de LE, de acordo com o Parecer nº 492/01 tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, há, sim, o compromisso de oferecer subsídios para que os alunos possam ter domínio da língua estudada nas duas manifestações – oral e escrita – sem priorizar uma em detrimento da outra. Todavia, essa ordem, na maioria das vezes, é inversa em termos de prioridade no processo de ensino-aprendizagem de línguas, conforme declaram pesquisadores do assunto, dentre eles Travaglia (2002), Paiva (2006) e Marcuschi (2007).

Desse modo, os documentos oficiais, como a LDB, Resoluções, Projetos Políticos Pedagógicos e as respostas obtidas através dos questionários aplicados juntamente aos coordenadores e tutores de cursos estão em sintonia com o que rezam os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a distância, ao proporem uma educação a distância que visa principalmente à construção de sujeitos aptos a exercerem sua autonomia.

Mas, conforme os resultados da pesquisa no âmbito jurídico, tais documentos estão mais comprometidos com a legitimidade do processo do que com as questões pedagógicas em si, uma vez que esta tem uma natureza composicional. Como se pode perceber nas poucas linhas direcionadas às especificidades do ensino de uma LE, no caso específico, a oralidade.

No que diz respeito ao âmbito pedagógico, os resultados da pesquisa demonstram que os Projetos Políticos Pedagógicos selecionados abordam de modo aligeirado a existência da oralidade no processo ensino-aprendizagem de uma LE a distância, por defenderem, de modo geral, o domínio de todas as formas de linguagem verbal e não verbal, em contextos oral e escrito.

Neste estudo, a participação dos Coordenadores e Tutores no processo de captura de dados de análise é imprescindível, uma vez que estes sujeitos assumem diferentes papéis no contexto de ensino-aprendizagem. No caso dos Coordenadores, por eles atuarem como gestores em educação a distância, são, por isso mesmo, os responsáveis pela transposição de todo o material desenvolvido para a linguagem em EaD.

Também cabe aos Coordenadores a orientação dos tutores e professores formadores no processo de aprendizagem, bem como gerenciar, de modo pedagógico, o ambiente virtual e de todas as ferramentas tecnológicas utilizadas no curso. Cabendo-lhes o papel de unificar a linguagem em EaD do curso, à luz do projeto político pedagógico, do público alvo e dos recursos humanos disponíveis. São pessoas que atuam diretamente com os alunos, professores formadores, tutores e técnicos, observando os obstáculos no processo de aprendizagem, propondo novas estratégias e realizando avaliações constantes durante o processo.

Por outro lado, a participação dos Tutores, na condição de sujeitos da pesquisa, efetivou-se em razão de estes serem as figuras mais próximas dos alunos com um grau de afetividade bastante considerável. Em todos os estudos sobre EaD é consenso a importância do papel da tutoria no sucesso da aprendizagem e na manutenção dos alunos no processo. Em alguns casos, verifica-se que a função do tutor é mais importante do que o material utilizado ou as plataformas de aprendizagem disponíveis.

No entanto, quando se analisa os resultados do estudo considerando o ponto de vista dos Coordenadores de Cursos, observa-se que eles destacam necessidade de maior dedicação, interesse e autonomia por parte dos alunos. Quanto ao aspecto da infraestrutura tecnológica, os resultados mostram que há uma carência na manutenção de contato com o aluno, o que impossibilita a aquisição de uma prática oral constante e mais expressiva.

A análise dos resultados sob o ponto de vista dos Tutores destaca que a conexão nem sempre é fácil, pois o sinal ofertado pelo provedor não apresenta regularidade, o que prejudica o desempenho das tarefas, imagens congeladas, demora no retorno das falas o que dificulta o entendimento das características peculiares do falar da LE que, por sua vez, provoca a falta de lugar para a oralidade, comprometendo a oportunidade de o aluno pôr em prática o que está sendo ensinado a ele sem chance de ser corrigido pelo tutor. E ainda a baixa aplicação de recursos financeiros, por parte das instituições promotoras dos cursos.

4. Considerações finais

Constata-se, finalmente, que a existência dos recursos disponibilizados pelas tecnologias de informação e comunicação tem como finalidade facilitar e proporcionar a aprendizagem, mas, na prática, o que se percebe é que a aplicabilidade de tais recursos fica comprometida por fatores como a irregularidade do sinal oferecido pelo provedor; ausência de confiabilidade de dados; presença de ruídos; imagens congeladas; demora do retorno das falas, entre outros problemas.

Infere-se, portanto, que a oralidade sofre prejuízos decorrentes da conjunção de problemas causados com a conexão, mas também, com o tempo disponibilizado, isto é, a carga horária do curso para a aplicação das ferramentas que viabilizam as condições de realização de práticas a serviço do desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, capaz de efetivar sua habilidade de compreender e ser compreendido nas mais variadas situações de uso de uma LE.

Tal secundarização do desenvolvimento da habilidade oral traz como consequência um comprometimento no desenvolvimento da habilidade de ouvir, de entender e de falar a língua estrangeira alvo em suas múltiplas formas de uso, difícil de ser revertido.

É necessário, portanto, que os responsáveis pela EaD, em suas diferentes instâncias, se conscientizem de que ela precisa de ajustes não só no quesito infraestrutura, mas também na didático-pedagógica. Somente assim pode se obter resultado satisfatório, principalmente, quanto ao desenvolvimento da habilidade oral em LE de um graduando em Letras. Admite-se que a oralidade na EaD é uma tarefa que demanda empenho e atenção máximas de todos que estão envolvidos no contexto de sua realização: professores, tutores e alunos. Ressalta-se aqui que ela não é uma prática impossível de ser efetivada, contudo precisa submeter-se a adequações para poder ocupar o seu devido lugar no contexto da educação a distância.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 10. ed. São Paulo: Hucitec Annablume, 2002.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

CASTELLS, M. **A Sociedade em rede**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara Superior de Educação. Parecer nº 492, de 3 de abril de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jul. 2001. Seção 1e.

FARACO, C. **Linguagem & diálogo**: as idéias linguísticas do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar, 2003.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Tradução Raquel Ramallete. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GREGOLIN, M. do R. O enunciado e o arquivo: Foucault (entre)vistas. In: SARGENTINI, V.; NAVARRO-BARBOSA, P. (Orgs.). **M. Foucault e os domínios da linguagem**: discurso, poder, subjetividade. São Carlos: ClaraLuz, 2004.

GREGOLIN, M. do R. Olhares oblíquos sobre o sentido no discurso. In: GREGOLIN, M. R.; BARONAS, R. **Análise do discurso**: as materialidades do sentido. São Paulo: Claraluz, 2003.

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.

- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. 14. ed. Rio de Janeiro: Edirota 34, 2006.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- ONG, W. **Oralidade e cultura escrita**: a tecnologização da palavra. Tradução Enid Abreu Dobranszky. Campinas: Papyrus, 1998.
- ORLANDI, E. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 1996.
- PAIS, L. C. **Educação escolar e as tecnologias da informática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 9, n. 1, p. 77-127, 2006.
- REDE GAÚCHA DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA. **Projeto de curso de graduação em licenciatura em inglês, letras**: inglês a distância. Porto Alegre, 2007.
- SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2000.
- SILVEIRA, I. M. **Línguas estrangeiras**: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino. Maceió: Catavento, 1999.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ZUMTHOR, Paul. **A letra e voz**: a literatura medieval. Tradução Amálio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.