



PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA ESPANHOLA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA



ORAL PRODUCTION IN SPANISH LANGUAGE: AN INTEGRATIVE REVIEW

SUZANA LINHATI

EDUARDO DUTRA

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES
RECEBIDO EM 26/12/2020 ● APROVADO EM 17/02/2021

Abstract

This article aims to analyze the space given to oral production in Spanish language classes in basic education, in the Brazilian context, through an integrative review, which consists in studies resulting from searches conducted in the CAPES Journal Portal, Google Scholar, and the EBSCO Discovery Service platform. For the pre-selection, twenty-four studies were analyzed, which contained in their summaries the descriptors “orality” and/or “oral production” and “Spanish language” and/or “Spanish”. From this total, twenty studies were excluded, which included oral production in open courses or in the context of higher education, leaving only four investigations related to the teaching of this skill in public elementary and high schools in Brazil. The results showed that oral production is relegated to a background in Spanish classes, so it is necessary to review its role within the school context.

Resumo

Neste estudo, analisamos o espaço dado à produção oral nas aulas de língua espanhola da educação básica, no contexto brasileiro, por meio de uma revisão integrativa, a qual está constituída por estudos, compreendidos entre 2000 e 2019, resultantes de buscas realizadas no Portal de Periódicos da CAPES, no Google Acadêmico e na plataforma *EBSCO Discovery Service*. Para a pré-seleção, foram analisados vinte e quatro estudos que continham em seus resumos os descritores “oralidade” e/ou “produção oral” e “língua espanhola” e/ou “espanhol”. Desse total, foram excluídas vinte pesquisas que contemplavam a produção oral em cursos livres ou no contexto do ensino superior, restando, apenas, quatro investigações relacionadas ao ensino dessa habilidade em instituições públicas de ensino fundamental e médio do Brasil. Os resultados apontaram que a produção oral fica relegada a um segundo plano nas aulas de espanhol, logo, é necessário que se reveja o seu papel dentro do contexto escolar.

Entradas para indexação

KEYWORDS: Oral production. Spanish language. Integrative review.

PALAVRAS-CHAVE: Produção oral; Língua espanhola; Revisão integrativa.

Texto integral

INTRODUÇÃO

Neste estudo, utilizamos o termo língua adicional (doravante LA) para fazermos referência àquelas línguas “úteis e necessárias entre nós, não necessariamente estrangeiras (...) (ênfatizando) o convite para que os educandos (e os educadores) usem essas formas de expressão para participar na sua própria sociedade” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 128). Assim, a concepção de linguagem referente a essa nomenclatura abrange o contexto sociocultural¹ dos indivíduos, promovendo a atuação desses em diferentes práticas sociais (BRASIL, 1998; RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Na conjuntura escolar, o trabalho com a LA contribui para o estímulo do engajamento discente, permitindo ao estudante dialogar com o mundo ao seu redor, posicionando-se e significando a sua aprendizagem através do letramento e da resolução de problemas (RIO GRANDE DO SUL, 2009). Dessa forma, auxilia no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno que, por meio das habilidades linguísticas, pode aperfeiçoar o seu conhecimento acerca da LA.

Diante do exposto, a produção oral² (doravante PO) é uma habilidade linguística e comunicativa, assim como a produção escrita e as habilidade de compreensão, que exerce função relevante no cenário educativo: além de promover a comunicação entre alunos e professores, contribui para a formação linguística, social e cidadã do estudante, que tem a possibilidade de interagir e/ou de expressar-se oralmente com o intuito de atuar, emitindo seu posicionamento acerca da realidade que o cerca (BRASIL, 2000; RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Neste estudo, pretendemos compreender o papel da PO nas aulas de língua espanhola (doravante LE) da educação básica brasileira a partir da pergunta norteadora “Qual é o espaço dado à PO, nos estudos selecionados³, referente às aulas de LE das escolas brasileiras?”. A fim de respondê-la, realizamos uma revisão

integrativa (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011), que resultou em um total de quatro pesquisas. A partir dos resultados obtidos, objetivamos apresentar algumas implicações investigativas e didático-pedagógicas.

Para a organização do estudo, esse artigo está dividido em quatro seções. A primeira seção alude ao conceito e à caracterização da PO como habilidade linguística e sua relação com os documentos norteadores da educação brasileira, destinados ao ensino de LA. A segunda seção remete à caracterização da revisão integrativa e aos passos utilizados para sua elaboração. A terceira seção refere-se à análise dos resultados e, por fim, a quarta seção remete às considerações finais deste estudo.

1. A PRODUÇÃO ORAL

Nesta seção, objetivamos definir e caracterizar, de maneira geral, a PO, sem a pretensão de tratar dessa questão a partir de linha teórica específica.

1.1 A produção oral: habilidade comunicativa

A PO é uma habilidade comunicativa, assim como as outras habilidades de expressão, visto que possibilita que os interlocutores transmitam as informações, as processem e negociem entre si (PINILLA GÓMEZ, 2004). Segundo Pinilla Gómez (2004, p. 880), a PO tem como principal objetivo a comunicação para a expressão oral (alusiva à atuação individual por parte do participante) e para a interação direta entre os interlocutores (com atuação alternada entre os participantes).

O Quadro Europeu Comum de Referência (CONSELHO DA EUROPA, 2002) aponta distintas possibilidades de tarefas dirigidas ao desenvolvimento da PO por um falante. De um lado, as tarefas de expressão compreendem as leituras em voz alta, as falas espontâneas e/ou guiadas, as representações previamente ensaiadas, entre outras (CONSELHO DA EUROPA, 2002, p. 61). Por outro lado, as tarefas de interação abrangem a conversação e a discussão, de modo formal e informal, além das entrevistas e das trocas de informação (CONSELHO DA EUROPA, 2002, p. 75).

É válido ressaltar que os livros didáticos de LE, disponibilizados pelo Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNL D), abrangem tarefas de PO que comungam com aquelas apresentadas no Quadro Europeu Comum de Referência (CONSELHO DA EUROPA, 2002). Álvares e Ortiz Preuss (2015), a partir da análise dos gêneros orais que foram utilizados nas tarefas de PO dos livros do PNL D de 2012 a 2015, apontaram a presença de diálogos informais, entrevistas, debates, jogos de perguntas e respostas, situações de convite e de chamada telefônica, referentes à interação entre alunos, além de apresentação oral, relacionada à expressão oral, mostrando que esses tipos de tarefas podem corroborar para a promoção das habilidades orais na educação básica.

Em relação à caracterização da PO, essa habilidade possui atributos que lhe são próprios⁴, a saber: predomínio da espontaneidade, da entonação, da pronúncia, dos silêncios, dos aspectos paralinguísticos – referentes à linguagem não-verbal, como os gestos e os diferentes movimentos do corpo durante a

interação/expressão – e extralinguísticos – alusivos ao contexto da situação comunicativa proposta, como a distinção de interlocutores, o tipo de registro utilizado, entre outros (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 883-884). Além dessas características, a autora apresenta outras, tais como

(...) presença de frases incompletas ou interrompidas pelas intervenções e comentários de outros interlocutores, escassez de esquemas de subordinação e maior presença de esquemas de coordenação ou justaposição, escasso uso da voz passiva, reformulação ou repetição de expressões para facilitar sua compreensão ou a pedido do interlocutor, uso de um vocabulário mais reduzido (...), emprego de pausas e expressões que servem como conectores discursivos, utilização de padrões, esquemas discursivos e rotinas conversacionais; abundância de coloquialismos e vulgarismos, maior facilidade para passar de um assunto a outro, apoio constante de elementos linguísticos acústicos (ritmo, acento) e recurso frequente às expressões idiomáticas e frases feitas. (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 883, tradução nossa)⁵

No que tange ao ensino dessa habilidade na sala de aula, Pinilla Gómez (2004, p. 886) enfatiza a necessidade de introduzir tarefas voltadas a situações da vida real e ao contexto de vida do aluno, de modo que a aprendizagem se torne significativa para o discente. Quanto aos tipos de tarefas a serem exploradas em nível pedagógico, a autora enfatiza o uso de diálogos, entrevistas, técnicas de dramatização, simulações (*juegos de rol*), exposições temáticas, debates, conversas telefônicas e outras atividades de caráter lúdico (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 891-894).

Em relação ao desenvolvimento dessas tarefas, no contexto educativo, Pinilla Gómez (2004) delimita a proposta de PO a duas etapas: assimilação e criação. No primeiro momento, os estudantes se atentam aos aspectos formais da língua, a partir de exercícios de memorização e de repetição de diálogos. Em comparação, no segundo momento, os alunos produzem, inicialmente, de maneira mediada e controlada pelo professor e, em um segundo instante, de modo livre com base no que foi aprendido (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 889).

Considerando o exposto, a PO é uma habilidade linguística relevante e, talvez, a mais complexa de ser trabalhada e avaliada no processo de ensino-aprendizagem (PINILLA GÓMEZ, 2004). Além disso, o trabalho dessa habilidade, na sala de aula de LA, precisa ser amparado por tarefas de cunho pedagógico e/ou voltadas para situações da vida real e ao contexto de vida dos aprendizes, pois podem possibilitar o desenvolvimento mais amplo e significativo da expressão oral e da interação por parte do discente.

1.2 A produção oral nos documentos oficiais

Na sequência, abordamos a PO a partir de documentos nacionais da educação brasileira referentes ao ensino da LA⁶, como os Parâmetros Curriculares Nacionais

(BRASIL, 1998) (doravante PCNs), os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000) (doravante PCNEM), e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) (doravante OCEM), além de documento regional, como o Referencial Curricular Gaúcho: Lições do Rio Grande⁷ (RIO GRANDE DO SUL, 2009) (doravante RCG), os quais norteiam (ou deveriam nortear) o desenvolvimento dessa habilidade no contexto da sala de aula por meio de uma linha teórica sociointeracionista.

Conforme expusemos anteriormente, a PO é uma habilidade comunicativa, cujo propósito é a promoção da expressão oral e/ou da interação em sociedade. É importante ressaltarmos a relevância que essa habilidade assume na formação do estudante enquanto falante e participante do meio social, uma vez que, ao aprender uma LA, constitui-se como cidadão atuante e disseminador de suas opiniões e escolhas.

De acordo com as orientações dos PCNs (BRASIL, 1998), a PO pode ser desenvolvida individualmente ou integrada às demais habilidades, porém seu trabalho deve pautar-se no contexto sociocultural discente, isto é, nas demandas e interesses dos alunos. Entretanto, subtende-se, no documento, que seu uso efetivo seria mais significativo em regiões fronteiriças, sendo a compreensão leitora mais indicada nas demais conjunturas de ensino. Em comparação, o RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2009) enfoca a promoção de um ensino voltado para o letramento discente e a resolução de problemas, tratando as habilidades orais como complementares à leitura e à produção escrita.

Apesar dessa constatação, fica evidente nos documentos nacionais de educação (BRASIL, 1998; 2006) que a PO possui uma estrutura linguística sonora própria, apresentando um caráter dinâmico, que varia conforme as situações socioculturais em que o falante está inserido. Além disso, seu uso está vinculado aos conhecimentos de mundo (relativo a construções sociais e empíricas aprendidas no decorrer da vida), sistêmico (referente à organização lexical, semântica, morfológica, sintática, fonética e fonológica) e de ordem textual (alusivo à organização do texto em gêneros, tipologias, assuntos etc.), sendo necessária sua adequação a diferentes contextos (BRASIL, 1998). Assim, juntamente com as demais habilidades linguísticas, a principal função da PO está relacionada à comunicação. Nessa linha, as OCEM (BRASIL, 2006) abordam a PO pelo viés da comunicação oral, enfatizando o seu papel para o desenvolvimento dos multiletramentos em aula, isto é, o trabalho integrado das diferentes linguagens em distintos contextos de vinculação (BRASIL, 2006, p. 105-106).

No que tange ao ensino da PO, nas aulas de LA, ambos os documentos supramencionados abrangem uma proposta pautada em tarefas a partir dos componentes de insumo (verbal e/ou não-verbal), atividade (procedimentos com o insumo), meta (o que se pretende alcançar), papéis (função exercida pelos participantes) e organização (trabalho individual ou em pares/grupos) (BRASIL, 1998, p. 88). Nos PCNs (BRASIL, 1998), a tarefa é conceituada como “experiências de aprendizagem relacionadas a uma meta ou atividade específicas realizadas pelo uso da linguagem, com algum tipo de relação com o mundo fora da escola ou com alguma atividade de significado real na sala de aula” (BRASIL, 1998 p. 88). Assim, ao propor o trabalho, a partir de tarefa nas aulas de LA, o professor precisa tornar o objetivo da proposta claro para os estudantes, fazendo-os compreender o papel que

a PO ocupa no meio escolar e, sobretudo, nas interações sociais, conhecendo as regras interacionais derivadas de distintas referências culturais e dos espaços sociais (BRASIL, 1998, p. 120).

Devido a isso, as tarefas desenvolvidas em aula precisam abranger “(...) desde contextos simples, como a troca de informações e apresentações pessoais, até contextos mais complexos, como aqueles necessários para oferecer ajuda e/ou orientações a turistas nas regiões do país onde tal situação é relativamente comum” (BRASIL, 2006, p. 120). Em outras palavras, há necessidade de articulação da PO a situações reais de uso da língua, de modo que a aprendizagem seja contextualizada e significativa para o estudante.

Ademais, o processo de ensino-aprendizagem da PO deve incluir dois aspectos em específico: a pronúncia e a interlocução. Em relação ao primeiro, os PCNs (BRASIL, 1998) alertam para a importância de atentar para as interferências fonético-fonológicas da língua materna em relação à LA, entendidas como “efeito do confronto do aprendiz com a nova língua e dela com aquela em que se constituiu simbolicamente” (BRASIL, 2006, p. 143). Quanto ao segundo, abrange-se o reconhecimento de aspectos supra-segmentais, como a entonação, além de outros de ordem linguística, pragmática e social, a fim de “permitir que o aprendiz se situe no discurso do outro, assuma o turno e se posicione como falante da nova língua, considerando, igualmente, as condições de produção e as situações de enunciação do seu discurso” (BRASIL, 2006, p. 151).

Em relação a isso, os PCNEM (BRASIL, 2000) e o RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2009) enfatizam a necessidade de desenvolver a competência comunicativa discente, entendida por nós como a capacidade que o falante possui de colocar a língua em uso em diferentes contextos e situações, por meio da integração das competências gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica (BRASIL, 2000, p. 29). A partir dessa relação, é possível inserirmos o aluno em uma “(...) comunicação real, pois, dessa forma, os diferentes elementos que a compõem estarão presentes, dando amplitude e sentido a essa aprendizagem” (BRASIL, 2000, p. 31), corroborando para uma “(...) formação do cidadão participante, consciente e crítico, isto é, letrado” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 133).

Portanto, é possível afirmar que há conteúdo dialógico, em relação à PO e ao seu processo de ensino-aprendizagem nas aulas de LA, nos documentos apresentados, como podemos observar no Quadro 1:

Quadro 1 - Aspectos convergentes entre os documentos educacionais

ASPECTOS CONVERGENTES ENTRE os PCNs (1998), os PCNEM (2000), as OCEM (2006) e o RCG (2009)
<ul style="list-style-type: none"> - A PO é mencionada nos três documentos, porém de maneira breve; - Apesar de trazer uma proposta de integração entre as habilidades, nota-se uma ênfase para o ensino da compreensão leitora e da escrita, enquanto há poucas considerações a respeito das habilidades orais; - Há destaque para a competência comunicativa e para as demais competências que a constituem (sociolinguística, discursiva, pragmática e estratégica);

ASPECTOS CONVERGENTES ENTRE os PCNs (1998) E as OCEM (2006)

- Propõem-se tarefas com objetivos claros, que abranjam contextos pedagógicos e relativos à vida real, os quais devem contemplar diferentes níveis de complexidade.

Fonte: Autorial (2019)

Em resumo, os documentos educacionais mencionados abrangem, ainda que de modo sintetizado, diretrizes que dialogam sobre o ensino da PO nas aulas de LA e sua relevância para a formação cidadã do estudante. Entretanto, é válido ressaltarmos que o ensino dessa habilidade ainda é pouco explorado na educação básica do país, principalmente no contexto de ensino do espanhol, conforme observaremos a seguir.

2. REVISÃO INTEGRATIVA: PERCURSO METODOLÓGICO

A revisão integrativa é um método de análise que elenca estudos prévios com o intuito de “reunir e sintetizar resultados de pesquisas sobre um delimitado tema ou questão, de maneira sistemática e ordenada, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento do tema investigado” (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008, p. 759). Assim, essa metodologia possibilita a ampliação de novos estudos, auxiliando na visibilidade e no preenchimento das lacunas existentes nas diferentes áreas do conhecimento.

De acordo com Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 129-132), a revisão integrativa se constitui por seis fases, que serão apresentadas, na sequência, por meio do Quadro 2.

Quadro 2 – As seis etapas da revisão integrativa

ETAPAS	REQUISITOS
1ª Identificação do tema e da questão de pesquisa	Delimita-se o tema, a questão da pesquisa, os descritores e o(s) banco(s) de dados que serão utilizados na pesquisa.
2ª Critérios de exclusão e inclusão	Durante a pesquisa no(s) banco(s) de dados, elaboram-se os critérios de exclusão e de inclusão dos estudos.
3ª Identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados	Lê-se, de maneira criteriosa, o título, o resumo e os descritores dos estudos, com o intuito de realizar uma pré-seleção dos estudos que serão contemplados na revisão.

4ª Categorização dos estudos selecionados	Elabora-se uma matriz de síntese com os principais pontos que serão detalhados, comparados e analisados na revisão.
5ª Análise e interpretação dos resultados	Realiza-se a análise dos estudos selecionados, com o intuito de encontrar as lacunas existentes na área.
6ª Apresentação da síntese do conhecimento	Trata-se da divulgação dos resultados obtidos por meio da revisão integrativa.

Fonte: Adaptado de Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 129-133)

Para a revisão integrativa deste estudo, utilizamos artigos e monografias que incluem a temática relativa à PO nas aulas de LE da educação básica. Essas pesquisas estavam compreendidas entre o período de 2000 a 2019 e foram extraídas de buscas realizadas no Google acadêmico⁸, no Portal de Periódicos da CAPES⁹ e na plataforma EBSCO *Discovery Service*¹⁰, nos dias 30/03, 31/03, 01/04 e 02/04 do ano de 2019.

No que tange à seleção dos estudos que formariam parte dessa seção, obedecemos a critérios mais específicos. No Google acadêmico, selecionamos a opção “língua portuguesa” e realizamos uma busca, em todas as páginas apresentadas, com a expressão “oralidade na sala de aula de língua espanhola”; No Portal de Periódicos da CAPES, utilizamos o campo “assunto” e efetuamos uma busca por estudos que contemplassem a expressão “oralidade na língua espanhola”. Por fim, na plataforma *EBSCO Discovery Service*, utilizamos o campo de buscas com as palavras “oralidade e língua espanhola”, e acessamos todas as páginas apresentadas.

Para a pré-seleção dos estudos, tivemos acesso aos resumos e procuramos as palavras-chave “oralidade” e/ou “produção oral”, “língua espanhola” e/ou “espanhol” e, a partir da identificação de tais vocabulários, selecionamos quatorze estudos no Google Acadêmico, cinco trabalhos na plataforma *EBSCO Discovery Service* e cinco pesquisas no portal de Periódicos da CAPES, resultando em um total de vinte e quatro estudos. Como critério de exclusão, optamos pelo ensino da PO de espanhol em cursos livres e no contexto do ensino superior, o que resultou na manutenção de apenas quatro investigações (SILVA S., 2016; DAMASSENIO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016; SILVA G., 2018; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), as quais foram resumidas em quadros.

Com propósitos de organização, com base no modelo proposto por Lorandi *et al* (2017), identificamos os objetivos, os principais conceitos abordados, a metodologia e a(s) resposta(s) dada(s) à(s) pergunta(s) norteadora(s) de todos os estudos em conjunto, visto que privilegiamos a discussão geral dos dados. Logo, não é nossa pretensão a realização de uma análise individual das investigações escolhidas. Dessa forma, iniciamos com a apresentação dos dados coletados e, posteriormente, realizamos a discussão desses dados, conforme explanamos na sequência.

3. ANÁLISE DOS TRABALHOS SELECIONADOS

3.1 Objetivos

O primeiro critério considerado para esta análise foi o levantamento dos objetivos das pesquisas selecionadas, as quais apresentamos no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 - Objetivos dos estudos revisados

A oralidade em aulas de língua espanhola no ensino médio (SILVA, 2016)
O objetivo do estudo é refletir sobre a importância de trabalhar a oralidade nas aulas de LE do ensino médio e apresentar diferentes propostas de atividades que visem o desenvolvimento da oralidade dos estudantes.
¿Hablar o no hablar? Um estudo sobre as dificuldades de falar espanhol nas escolas riograndinas (DAMASSENIO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016)
O estudo objetiva conhecer o tratamento dado à oralidade da LE em seu contexto de ensino.
La expresión oral en clases de E/LE en la educación regular: análisis de interlengua (IL) (SILVA, G. 2018)
O objetivo geral do estudo é investigar o aproveitamento da expressão oral nas aulas de espanhol da educação básica. Os objetivos específicos são observar as interferências linguísticas do português na expressão oral do espanhol e verificar como ocorre o desenvolvimento das atividades de expressão oral.
A conduta pedagógica e o ensino da oralidade nas aulas de língua espanhola para o 3º ano do ensino médio da escola Dom Henrique Ruth (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018)
O objetivo ¹¹ esteve pautado em refletir sobre a importância do trabalho com a oralidade nas aulas de espanhol, através de estratégias que auxiliem o professor e os discentes.

Fonte: Autoral (2019)

3.2 Principais conceitos

O segundo critério, para a elaboração da análise, diz respeito aos principais conceitos abordados nas pesquisas, os quais detalhamos no Quadro 4 e apresentamos na sequência.

Quadro 4 - Principais conceitos abordados nos estudos revisados

A oralidade em aulas de língua espanhola no ensino médio (SILVA, S. 2016)
--

Detalha-se o conceito de língua e de oralidade e faz-se menção ao de mediação. A autora entende por língua todo conjunto de elementos representantes da fala e constituídos por sons vocais próprios de determinada comunidade. Em contraste, a oralidade, com base em Daros (2006), é definida como uma atividade verbal que se manifesta em diferentes situações sociais. Por fim, a mediação é mencionada no texto, entretanto sem a presença de uma definição explícita. Há indícios da sua compreensão como uma atuação que auxilia o aluno a pensar criticamente.

¿Hablar o no hablar? Um estudo sobre as dificuldades de falar espanhol nas escolas riograndinas (DAMASSENIO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016)

As pesquisadoras apresentam o conceito de método clássico e mencionam as definições de método oral e o filtro afetivo. Por método clássico, as autoras o entendem como uma prática pedagógica que prioriza a gramática e a escrita em língua estrangeira, ignorando a oralidade. O método oral, por sua vez, é compreendido como aquele que tem como foco o desenvolvimento da oralidade na língua-alvo. Por fim, o filtro afetivo é entendido como um parâmetro dentro do ensino de línguas, de modo que quanto maior ele for, menos efetiva a aprendizagem do estudante.

La expresión oral en clases de E/LE en la educación regular: análisis de interlengua (IL) (SILVA, G. 2018)

O autor trata dos conceitos de expressão oral e de interlíngua. Expressão oral é tida como uma forma de PO na língua. Em comparação, o pesquisador define a interlíngua como a interferência da língua materna (já dominada) na aprendizagem de uma nova língua.

A conduta pedagógica e o ensino da oralidade nas aulas de língua espanhola para o 3º ano do ensino médio da escola Dom Henrique Ruth (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018)

Os autores não apresentam conceitos, apenas breves comentários referentes às habilidades linguísticas, à oralidade e à aquisição de uma língua estrangeira.

Fonte: Autoral (2019)

3.3 Metodologias adotadas

O terceiro critério de análise tem como foco a metodologia utilizada nas investigações que discriminamos no Quadro 5 a seguir.

Quadro 5 - Metodologia utilizada nos estudos revisados

A oralidade em aulas de língua espanhola no ensino médio (SILVA, S. 2016)

É uma pesquisa, de caráter descritivo e exploratório, vinculada a uma abordagem qualitativa. O público-alvo foram 47 alunos, estudantes do terceiro ano do ensino médio

de uma escola, localizada em Boqueirão/PB. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário composto por cinco questões abertas.

¿Hablar o no hablar? Um estudo sobre as dificuldades de falar espanhol nas escolas riograndinas (DAMASSENIO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016)

A metodologia utilizada não está explícita no corpo do estudo. Os participantes dessa investigação foram seis professores de seis escolas localizadas em Rio Grande/RS. Uma professora atuava no ensino fundamental e as demais eram docentes do ensino médio. O instrumento utilizado para a obtenção dos dados foi um questionário composto por oito questões objetivas.

La expresión oral en clases de E/LE en la educación regular: análisis de interlengua (IL) (SILVA, G. 2018)

É uma pesquisa de cunho qualitativo. O público-alvo desse estudo foram alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola estadual, localizada em Campina Grande/PB. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram observações na sala de aula, questionários orais e tarefas orais mencionadas de maneira genérica no trabalho.

A conduta pedagógica e o ensino da oralidade nas aulas de língua espanhola para o 3º ano do ensino médio da escola Dom Henrique Ruth (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018)

É uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo. O público-alvo dessa investigação foram alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola estadual, localizada em Cruzeiro do Sul/AC, e a professora-regente da turma. Os instrumentos utilizados para a geração de dados foram observações em aula e entrevista com a docente.

Fonte: Autoral (2019)

3.4 Respostas às perguntas norteadoras

Finalmente, o quarto critério de análise alude às respostas dadas às perguntas norteadoras das pesquisas, que apresentamos no Quadro 6 a seguir.

Quadro 6 - Respostas dadas às perguntas norteadoras dos estudos revisados

A oralidade em aulas de língua espanhola no ensino médio (SILVA, S. 2016)

A autora não apresenta uma questão norteadora explícita, porém seus objetivos se alinham aos seus resultados de pesquisa, evidenciando deficiências existentes no ensino da oralidade nas aulas de espanhol.

¿Hablar o no hablar? Um estudo sobre as dificuldades de falar espanhol nas escolas riograndinas (DAMASSEN0; OLIVEIRA; SEMINO, 2016)

As autoras não apresentam uma pergunta norteadora declarada, entretanto, seu objetivo está de acordo com os resultados encontrados no estudo, ao reconhecerem incoerências nas respostas dos professores, quanto ao desenvolvimento da oralidade em sala de aula, que acaba sendo relegado a um segundo plano.

La expresión oral en clases de E/LE en la educación regular: análisis de interlengua (IL) (SILVA, G. 2018)

O autor não evidencia uma questão norteadora no corpo do estudo, mas reconhece que seus objetivos foram alcançados na investigação, uma vez que indicam a presença de erros de interlândia discente referentes ao nível fonológico, de escrita e de leitura, derivados do conhecimento da língua portuguesa e dos falsos cognatos do espanhol.

A conduta pedagógica e o ensino da oralidade nas aulas de língua espanhola para o 3º ano do ensino médio da escola Dom Henrique Ruth (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018)

Os autores não apresentam uma questão norteadora, entretanto é possível relacionarmos seu objetivo ao resultado do estudo, que aponta a necessidade do professor de espanhol rever a sua prática pedagógica com o intuito de promover um ensino voltado à oralidade da LE.

Fonte: Autoral (2019)

3.5 Análise dos estudos

Ao analisarmos os objetivos das investigações sob exame, percebemos que todos os autores buscam compreender o papel que é dado à PO nas aulas de LE, por meio da reflexão (SILVA, S. 2016; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), do conhecimento (DAMASSEN0; OLIVEIRA; SEMINO, 2016) e do aproveitamento (SILVA, G. 2018) acerca dessa habilidade no contexto da educação básica. Entretanto, observamos que tais objetivos visam a compreender a PO de uma forma ampla dentro do contexto educativo, sem um aprofundamento, por exemplo, a respeito das possíveis problemáticas existentes no processo de ensino-aprendizagem da LE e/ou da falta de propostas sólidas de tarefas que possam vir a ser utilizadas na sala de aula de LE. Existe uma preocupação com o papel da PO, mas não parece haver uma atenção aos fatores que afetam (ou poderiam afetar) sua operacionalização no contexto escolar.

No que se refere ao segundo critério de análise, há estudos que trazem, superficialmente, conceitos relacionados à oralidade (SILVA, S. 2016), à expressão oral (SILVA, G. 2018) ou ao método oral (DAMASSEN0, OLIVEIRA, SEMINO, 2016). Além disso, há também pesquisas que trazem definições acerca de língua, mediação (SILVA, S. 2016), método clássico, filtro afetivo (DAMASSEN0, OLIVEIRA, SEMINO, 2016) e interlândia (SILVA, G. 2018). O estudo de Oliveira e Oliveira (2018) não

apresenta conceitos específicos, dentro de uma linha teórica, mas sim breves comentários relacionados às habilidades linguísticas e à aquisição de uma LA.

É importante ressaltar que a compreensão acerca de conceitos como expressão oral e interação, a nosso ver, são fundamentais no que tange ao entendimento da PO, pois quando se fala nessa habilidade, consideramos tanto as situações comunicativas em que a atuação do falante ocorre individualmente quanto aquelas em que ocorre entre duas ou mais pessoas (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 880). Dessa forma, seria relevante se as investigações mencionadas trouxessem e/ou aprofundassem tais concepções para obter um olhar mais apurado quanto aos fenômenos relativos à PO no processo de aprendizagem discente nas aulas de LE.

Em alusão à metodologia, os quatro estudos revisados pertencem à abordagem qualitativa, que visa uma análise interpretativista dos fatos (PAIVA, 2019, p. 13). As investigações de Oliveira e Oliveira (2018), de Silva S. (2016) e de Silva G. (2018) podem ser caracterizadas como pesquisa de campo enquanto Damasseno, Oliveira e Semino (2016) desenvolvem uma pesquisa com *survey*. As três primeiras utilizam bibliografias e/ou documentos, além de realizar coleta de dados junto a participantes através de recursos como questionários, entrevistas e observações de aula. Já a quarta investigação visa a encontrar informação específica a respeito da opinião de um grupo de pessoas por meio de questionário (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Logo, os quatro estudos apresentados podem ser caracterizados descritivos, pois há uma preocupação em apresentar os fenômenos observados e/ou registrados sem a pretensão de modificar o contexto investigado (PAIVA, 2019, p. 14).

Ainda no que se refere ao quarto critério, de um lado, houve predileção por alunos do ensino médio (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018; SILVA, S. 2016; SILVA, G. 2018) e por professores de escolas públicas brasileiras (DAMASSENIO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016; SILVA, G. 2018) como participantes das pesquisas revisadas. Por outro lado, ocorreu a utilização de questionários (SILVA, S. 2016; DAMASSENIO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016), observações na sala de aula (SILVA, G. 2018; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), aplicação de tarefas orais (SILVA, G. 2018) aos alunos e a realização de entrevista (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018) junto à professora como instrumentos para a obtenção dos dados.

De acordo com PAIVA (2019), o questionário, a entrevista e as observações em aula são instrumentos utilizados, de maneira recorrente, em pesquisas voltadas para a educação, embora o questionário seja “o tipo mais popular devido à facilidade e à agilidade na coleta de dados” (PAIVA, 2019, p. 51). No que tange às tarefas voltadas para a oralidade da LE, Silva, G. (2018) aponta o uso de tarefas orais de pergunta e resposta, que se referem ao desenvolvimento da expressão oral (CONSELHO DA EUROPA, 2002; PINILLA GÓMEZ, 2004) e, ainda, de tarefas relativas à leitura oralizada.

Entretanto, ler em voz alta não é sinônimo de produzir oralmente, visto que “uma exposição nunca deve converter-se em um mero exercício de leitura de um texto escrito já que, neste caso, perderia o caráter de comunicação oral¹²” (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 893). Assim sendo, a tentativa de introduzir um trabalho com a PO, como aquela apresentada na pesquisa de Silva, G. (2018), é sempre válida, embora seja necessária uma condução mais pujante por parte do professor para contemplar

um processo de ensino-aprendizagem para os alunos que leve em consideração o seu contexto sociocultural.

Por fim, no que se refere às conclusões das pesquisas, a PO possui um lugar pouco privilegiado, dentro da sala de aula de LE, no Brasil (SILVA, S. 2016; DAMASSENNO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018). Somado a isso, há evidência das deficiências no ensino da LE (SILVA, S. 2016), da incoerência entre a teoria e a prática dos professores, proveniente, dentre outros fatores, da desmotivação profissional (DAMASSENNO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016) e da necessidade de revisão da prática docente, com vistas à promoção de um ensino voltado à oralidade em espanhol (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018). Silva G. (2018), em comparação, não menciona o papel secundário dado à habilidade oral em aula, porém aponta a existência de interferências na PO dos estudantes, que emergem da interlíngua dos aprendizes, sobretudo, pela influência dos falsos cognatos.

De acordo com Consolo (2000), há falhas na formação e, conseqüentemente, na atuação de docentes de LE na educação básica, pois muitos professores de LA não possuem competência para falar na língua que estão ensinando, eximindo-se, assim, do seu papel como modelo linguístico e incentivador da interação verbal com e entre os alunos em aula. Talvez, essa problemática esteja relacionada à organização de grande parte dos currículos dos cursos de Letras que, ao apresentar insuficiência de carga horária destinada ao desenvolvimento da PO, compromete o trabalho docente no que tange às propostas de atividades dessa habilidade e reduz o seu espaço no âmbito escolar (GOMES, 2018).

Em suma, os estudos analisados convergem quanto à temática, uma vez que todos abordam a PO na sala de aula de LE, embora não exista uma preocupação em delimitar os aspectos que poderiam acometer o processo de ensino-aprendizagem dessa habilidade na educação básica. Desse modo, os objetivos apresentados se pautam na análise do papel da PO voltado para a prática docente (DAMASSENNO; OLIVEIRA; SEMINO, 2016; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), na preocupação com o olhar do aluno a respeito da PO (SILVA, S. 2016), e, por último, no interesse pela influência da língua dos aprendizes em suas produções orais em LE (SILVA, G. 2018).

No que se refere aos conceitos teóricos, com exceção do estudo de Oliveira e Oliveira (2018), que não os aborda de maneira explícita, podemos dividi-los em quatro categorias, a saber: dimensão da habilidade de PO englobando a expressão oral (SILVA, S. 2016); abordagem de ensino de línguas, compreendendo os métodos clássico e oral (DAMASSENNO, OLIVEIRA, SEMINO, 2016); questões relacionadas à mediação, abrangendo o filtro afetivo (DAMASSENNO, OLIVEIRA, SEMINO, 2016) e a interlíngua na aquisição de uma LA (SILVA, G. 2018), que envolve o papel da interferência da língua materna na aprendizagem da nova língua. Entretanto, sentimos falta de apresentação conceitual mais robusta acerca da PO, no que se refere à compreensão sobre interação e expressão oral, a qual poderia corroborar para um entendimento sobre o papel dessa habilidade no ensino de LE na educação básica.

No que se refere à metodologia de pesquisa, as investigações analisadas privilegiaram a abordagem qualitativa, por meio de pesquisa de campo (SILVA, S. 2016; SILVA, G. 2018; OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2018) e de pesquisa com *survey* (DAMASSENNO, OLIVEIRA, SEMINO, 2016). Em relação aos participantes, predominaram professores da escola pública (DAMASSENNO, OLIVEIRA, SEMINO,

2016; SILVA, G. 2018) e alunos do nível ensino médio (SILVA, S. 2016; SILVA, G. 2018; OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2018). No que tange aos instrumentos de coleta de dados, houve a predominância de diferentes fontes, próprias da abordagem qualitativa, sobretudo relacionadas à natureza exploratória, como questionários (SILVA, S. 2016; DAMASSEN, OLIVEIRA, SEMINO, 2016), observações em aula (SILVA, G. 2018; OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2018), além de entrevista (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), que foram aplicadas junto aos participantes no período da pesquisa.

Por fim, no que concerne aos resultados dos estudos revisados sob análise, podemos afirmar que estão de acordo com os achados de outras pesquisas (CONSOLO, 2000; GUEIDÃO, 2011; SILVA; CALVO, 2013), sugerindo, portanto, que há redução do espaço dado à PO nas aulas de LA. Além disso, as quatro investigações analisadas, apesar de divergirem em relação aos contextos de pesquisa, apresentam convergências no que tange às deficiências do desenvolvimento da PO nas aulas de LE, tanto no que se refere à aprendizagem discente quanto à formação docente.

4. IMPLICAÇÕES INVESTIGATIVAS E DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

A partir dos resultados apresentados, na seção anterior, pretendemos apontar questões lacunares, as quais podem ser desenvolvidas, em estudos futuros, na subárea ensino-aprendizagem de LE, com foco no desenvolvimento e/ou no aperfeiçoamento da PO na educação básica. Destacamos que não discutiremos a operacionalização da PO, no contexto escolar, por três motivos: limitação de espaço; propósitos do presente estudo e a complexidade da temática que merece atenção especial em outros trabalhos.

Há escassez de investigações sobre a PO, no ensino de LE, voltadas para a educação básica brasileira, pois grande parte dos estudos, no cenário atual, direciona-se para o ensino superior presencial e a distância. As poucas investigações desenvolvidas sobre a temática sob exame são predominantemente de abordagem qualitativa, em escolas públicas de ensino médio. Isso nos permite apontar a necessidade de pesquisas de abordagem mista (quanti-quali) ou quantitativa, no ensino fundamental de escolas públicas e privadas e no ensino médio de escolas privadas, o que influenciaria, por exemplo, a adoção de procedimentos metodológicos.

Desse modo, a escolha por uma pesquisa-ação¹³, de caráter quantitativo, possibilitaria a verificação de possíveis benefícios da intervenção pedagógica, destinada à promoção e/ou ao aperfeiçoamento da habilidade de PO, por parte do pesquisador que poderá executar a investigação dentro do seu contexto de ensino ou fora, através do auxílio de professores colaboradores.

A adoção de pesquisas, nessa linha, requer a seleção e/ou a confecção de tarefas para fins de coleta de dados, em etapa anterior e posterior à administração do tratamento. Cabe ao pesquisador decidir se esses instrumentos relacionados à PO, na LE, serão de expressão e/ ou de interação, segundo os seus propósitos de pesquisa. Os trabalhos que constituíram a revisão integrativa deste estudo, por razões de delimitação temática, teórica e/ou metodológica, não apresentaram

propostas de tarefas pedagógicas e/ou da vida real que tivessem relação com temas transversais.

A respeito disso, sugerimos uma proposta dirigida ao trabalho da PO da LE que parta de uma estreita relação do eixo temático proposto com o contexto local do aluno da educação básica. Em outro estudo (a ser publicado), relatamos propostas de trabalho que apresentam articulação da PO com outras habilidades comunicativas. Nessas propostas, as aulas que integram a intervenção pedagógica estão regidas por um tema transversal, o qual foi selecionado com base em acontecimentos que emergiram na sala de aula, ou a partir de situações-problema presentes na região em que os estudantes estão inseridos.

A título de exemplo, na região, cidade fronteira do interior do Rio Grande do Sul, RS, em que o Núcleo de Espanhol e Respective Literaturas atua, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), existe escassez de água, principalmente, no período do verão. Em virtude disso, uma das propostas de intervenção pedagógica focou objetivos linguísticos, atitudinais, interculturais e, primordialmente, comunicativos relacionados à Educação Ambiental. Uma pesquisa-ação, de abordagem quantitativa, permite que o pesquisador verifique possíveis ganhos de aprendizagem, efeitos positivos da intervenção pedagógica centrada em tema transversal, com ênfase na PO integrada a outras habilidades, junto aos estudantes que utilizam a LE para atuarem como cidadãos críticos e reflexivos, tanto no entorno local quanto no global.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, desenvolvemos uma revisão integrativa, com base em quatro investigações relacionadas à PO nas aulas de LE da educação básica brasileira, as quais foram extraídas de diferentes portais. A partir dessa revisão, buscamos responder à seguinte pergunta: **Qual é o espaço dado à PO, nos estudos selecionados, referente às aulas de LE das escolas brasileiras?**

Desse modo, sem a pretensão de proferir a palavra final a respeito da problemática evidenciada nesse estudo, podemos afirmar, com base no levantamento das pesquisas selecionadas, que a PO tem espaço reduzido no processo de ensino-aprendizagem de LE dos contextos estudados (SILVA, S. 2016; SILVA, G., 2018; DAMASSEN, OLIVEIRA, SEMINO, 2016; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018 , ou seja, é uma habilidade pouco explorada, uma vez que há um foco voltado para outras habilidades da LA, sobretudo para a compreensão leitora e para a produção escrita, constatação já preconizada nos documentos educacionais brasileiros (BRASIL, 1998, 2000, 2006; RIO GRANDE DO SUL, 2009). Em virtude disso, faz-se necessário o trabalho com a habilidade oral (seja ela de compreensão e/ou de produção), na sala de aula de LE, de modo a significar a língua como instrumento de comunicação e expressão, permitindo ao aluno

vivenciar uma experiência de comunicação humana (...) no que se refere a novas maneiras de se expressar e ver o mundo, refletindo sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir (...)

possibilitando maior entendimento de um mundo plural e de seu próprio papel como cidadão de seus país e do mundo. (BRASIL, 1998, p. 67)

Ademais, o desenvolvimento da PO na sala de aula de LA deve contemplar as expectativas dos estudantes que “sentem necessidade em ter aulas focadas na oralidade, tanto para facilitar a aprendizagem do idioma, quanto por acharem esse tipo de abordagem mais dinâmica e interativa” (SILVA, S. 2016).

Talvez essa demanda, por parte do corpo discente, se faça urgente no contexto educativo, devido ao foco exclusivo na gramática normativa, na interpretação textual e na produção escrita nas aulas de espanhol (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), as quais se voltam, unicamente, para a aprovação em exames (como ENEM e vestibulares) que permitem o ingresso no ensino superior. É válido lembrar que o aluno do ensino médio é um adolescente e, como tal, precisa ser desafiado, motivado e integrado em um processo de aprendizagem que seja significativo para sua vida. Preparar esse perfil de estudante para concursos é um dos objetivos da escola, mas não pode ser o único, afinal o trabalho com a LE pode (e deve) ser amplo. Conforme apontado na OCEM (2006, p. 147),

(...) o foco do ensino não pode estar, ao menos de modo exclusivo e predominante, na preparação para o trabalho ou para a superação de provas seletivas, como o vestibular. Essas situações fazem parte da vida do aluno, mas não são as únicas, talvez nem sejam as principais e, acima de tudo, não se esgotam nelas mesmas.

No que tange à sala de aula de LA, na educação básica, parece haver pouca ênfase relacionada ao desenvolvimento da PO, devido a aspectos como a baixa carga horária, o elevado número de alunos, a restrição metodológica ao uso do livro didático e do giz (BRASIL, 1998, p. 21), além da falta de domínio das habilidades orais por parte dos docentes (BRASIL, 1998; CONSOLO, 2000), dentre outros fatores, que podem interferir no desenvolvimento dessa habilidade no contexto escolar.

NOTAS

1 Por contexto sociocultural, entendemos a participação social dos falantes através de interações e de atividades culturais desenvolvidas no local em que estão inseridos (FIGUEIREDO, 2019).

2 Adotamos o termo “produção oral” para nos referirmos à expressão oral e à interação, conforme leitura de Pinilla Gómez (2004). Um sinônimo que será utilizado para esse termo no decorrer de nosso estudo é “oralidade”.

3 Não temos a pretensão de proferir a palavra final neste artigo sobre o papel dado à PO na sala de LE, visto que se trata de um estudo preliminar. Salientamos que outra investigação a respeito desse tema está sendo desenvolvida a fim de ampliarmos o

escopo com base em dissertações e teses, que poderão auxiliar para uma melhor condição de tratamento dessa habilidade nas aulas de espanhol.

4 Considerando que a intenção deste artigo não é ater-se a uma extensiva relação de diferenças existentes entre a PO e as demais habilidades linguísticas, sugerimos a leitura na íntegra de Pinilla Gómez (2004), que apresenta o contraponto existente entre as quatro habilidades.

5 Original: (...) presencia de frases incompletas o interrumpidas por las intervenciones y comentarios de otros interlocutores, escasez de esquemas de subordinación y mayor presencia de esquemas de coordinación o yuxtaposición, escaso uso de la voz pasiva, reformulación o repetición de expresiones para facilitar su comprensión o bien a petición del interlocutor, uso de un vocabulario más reducido [...], empleo de pausas y expresiones que sirven de conectores discursivos, utilización de patrones, esquemas discursivos y rutinas conversacionales; abundancia de coloquialismos y vulgarismos, mayor facilidad para pasar de un asunto a otro, apoyo constante de elementos lingüísticos acústicos (ritmo, acento) y recurso frecuente a las expresiones idiomáticas y frases hechas. (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 883).

6 Nos documentos nacionais, usa-se o termo “línguas estrangeiras” para referir-se às línguas não-maternas. Entretanto, por entendermos que o conceito de línguas adicionais é mais abrangente quanto ao papel da língua no contexto sociocultural, optamos pelo seu uso no decorrer deste artigo.

7 A escolha por esse documento regional ocorreu, uma vez que os autores residem e atuam no estado do Rio Grande do Sul/Brasil.

8 Link de acesso: <https://scholar.google.com.br/>

9 Link de acesso: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>

10 Link de acesso: https://connect.ebsco.com/s/?language=en_US

11 O objetivo do estudo não estava presente no corpo do texto de maneira explícita, de modo que sua menção ocorreu no resumo da pesquisa.

12 Texto original: “(...) una exposición nunca debe convertirse en un mero ejercicio de lectura de un texto escrito ya que, en este caso, perdería el carácter de comunicación oral.” (PINILLA GÓMEZ, 2004, p. 893).

13 Trata-se de um tipo de estudo em que o professor indaga a sua prática pedagógica, com o intuito de melhorá-la por meio de ciclos de ação e de reflexão (LATORRE, 2008).

Referências

ÁLVARES, M. R.; ORTIZ PREUSS, E. Abordagem de gêneros discursivos orais em livros didáticos de língua espanhola. **Estud. Ling.** Londrina, n. 18, v. 2, p. 92-120, dez. 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/21817> Acesso em: 14 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua estrangeira.** Brasília, DF, 1998. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf Acesso em: 11 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Brasília, DF, 2000. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> Acesso em: 11 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da educação. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF, 2002. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf> Acesso em: 11 abr. 2019.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**. Belo Horizonte/MG, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011. Disponível em:

<https://www.gestoesociedade.org/gestoesociedade/article/view/1220> Acesso em: 04 abr. 2019.

CONSELHO DA EUROPA. **Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación.**, 2002. Disponível

em:<http://cvc.cervantes.es/obref/marco> Acesso em: 01 jul. 2019.

CONSOLO, D. A. Revendo a oralidade no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. **Revista de Estudos Universitários.Sorocaba/SP**, v. 26, n. 1, p. 59-68, jun. 2000. Disponível em:

<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/view/2665> Acesso em: 04 abr. 2019.

DAMASSENNO, A. P.; OLIVEIRA, D. D. de; SEMINO, M. J. I. ¿Hablar o no hablar? Um estudo sobre as dificuldades de falar espanhol nas escolas riograndinas. **CCNEXT Revista de extensão**. Santa Maria/RS, v. 3, n. edição especial. p. 346-351, 2016. Disponível

em:<http://coral.ufsm.br/revistaccne/index.php/ccnext/article/view/961> Acesso em: 01 abr. 2019.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola, 2019.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. 1 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em: 24 jul. 2019.

GOMES, A. S. **Motivações, estratégias e autonomia na aprendizagem: elementos mobilizadores para o desenvolvimento da expressão oral de professores de espanhol em formação**. 2018. 347 f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) –

Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em:
<http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/handle/ri/28630> Acesso em: 17 jan. 2020.

GUEIDÃO, E. **Oralidade em contexto de sala de aula de LP e LE - Espanhol**. Tese. UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR/COVILHÃ. 2011. Disponível em:
<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2026/2/Parte%20I%20da%20tese.pdf> Acesso em: 22 jun. 2019.

LATORRE, A. **La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa**. 4 ed. Barcelona: Ed. Graó, 2008.

LORANDI, A. et al. Consciência linguística no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa: uma revisão integrativa de investigações brasileiras. **Revista Travessias**. Cascavel/SC, v. 11, n. 3, p. 65-79, Set./Dez. 2017. Disponível em:
<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/17043> Acesso em: 29 mar. 2019.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. de C. P.; GALVÃO, M. G. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**. Florianópolis, n. 17, p. 758-764, Out./Dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072008000400018 Acesso em: 04 abr. 2019.

OLIVEIRA, C. L.; OLIVEIRA, F. A conduta pedagógica e o ensino da oralidade nas aulas de língua espanhola para o 3º ano do ensino médio na escola Dom Henrique Ruth. **Revista Communitas**. v. 2, n. 3, p. 224-232, 2018. Disponível em:
<http://revistas.ufac.br/revista/index.php/COMMUNITAS/article/view/1775> Acesso em: 30 mar. 2019.

PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1 ed. São Paulo: Editora Parábola, 2019.

PINILLA GÓMEZ, R. La expresión oral. IN: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. **VADEMÉCUM para la formación de profesores**. 1 ed. Madrid: SGEL Educación, 2004. p. 879-897.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **Referencial Curricular**. Lições do Rio Grande. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Língua portuguesa e literatura e Língua estrangeira moderna. V.1, Rio Grande do Sul, 258.p. 2009. Disponível em:
http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf Acesso em: 04 abr. 2019.

SILVA, S. da. CALVO, L. C. S. Oralidade em língua inglesa na escola pública: desafio para ser discutido e enfrentado. In: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. 2013. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_lem_artigo_salete_da_silva.pdf Acesso em: 22 jun. 2019.

SILVA, S. S. da. **A oralidade em aulas de língua espanhola no ensino médio.** Campina Grande/PB: Universidade estadual da Paraíba, 2016. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/10633> Acesso em: 02 abr. 2019.

SILVA, G. P. da. **La expresión oral em clases de E/LE en la educación regular: análisis de interlengua.** Campina Grande/PB: Universidade Estadual da Paraíba, 2018. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/17058> Acesso em: 02 abr. 2019.

Para citar este artigo

LINHATI, S.; DUTRA, E. Produção oral em língua espanhola: uma revisão integrativa. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 10, n. 3, 2021, p. 21-41.

Os Autores

SUZANA LINHATI é mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - campus Bagé; graduada em Letras - Língua Espanhola e Respektivas Literaturas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

EDUARDO DUTRA é doutor em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), com estágio sanduíche na Universidade de Salamanca (USAL); mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS); especialista em Estudos Avançados em Língua e Literaturas de Língua Espanhola pela PUC-RS; graduado em Letras - Espanhol e Respektivas Literaturas pela mesma instituição. É professor do curso de Línguas Adicionais - Inglês e Espanhol e do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Bagé.