

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS EAD**

**A ORALIDADE NO ENSINO MÉDIO: uma análise da Base Nacional
Comum Curricular (BNCC)**

**ALINE PEREIRA DA SILVA
MARIA SILEIDE DA GAMA**

**ÁGUAS BELAS-PE
2024**

**ALINE PEREIRA DA SILVA
MARIA SILEIDE DA GAMA**

**A ORALIDADE NO ENSINO MÉDIO: uma análise da Base Nacional
Comum Curricular (BNCC)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras Licenciatura em Português EAD, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Português.

Orientadora: Dra. Marcela Regina Vasconcelos da Silva Nascimento

Professora: Dra. Gláucia Renata Pereira do Nascimento

**ÁGUAS BELAS-PE
2024**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

SILVA; GAMA, Aline Pereira da; Maria Sileide da;
A ORALIDADE NO ENSINO MÉDIO: uma análise da Base
Nacional Comum Curricular (BNCC) / Aline Pereira da; Maria
Sileide da; SILVA; GAMA. - Recife, 2024.

37

Orientador(a): Dra. Marcela Regina Vasconcelos da Silva
NASCIMENTO Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Português
- Licenciatura, 2024.

8.

Inclui referências.

1. Oralidade. 2. Gêneros orais. 3. Ensino. 4. BNCC. I.
NASCIMENTO, Dra. Marcela Regina Vasconcelos da Silva.
(Orientação). II. Título.

410 CDD (22.ed.)

Dedicamos este trabalho às pessoas que sempre estiveram ao nosso lado, pelas estradas da vida, nos acompanhando, incentivando e, principalmente, acreditando em nós: aos nossos pais, esposos, filhos, familiares, amigos e, de uma forma geral, aos nossos professores (as), por cada orientação recebida.

E, também, a todos os nossos amigos de Curso.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir que este trabalho tenha se concretizado, dando-nos sabedoria para assim superar as dificuldades da vida.

Às famílias que participaram da construção dos valores familiares, pelo incentivo: às mães Maria Madalena e Luzia da Conceição (*in memoriam*), que sempre estavam e estiveram conosco em todos os momentos e acreditaram em nosso crescimento e em nosso desenvolvimento acadêmico, com muita paciência e contribuíram na construção deste trabalho.

Aos pais, esposos, filhos, familiares e amigos, pelo apoio e incentivo de sempre. Sabemos que estão felizes com nossa conquista.

Aos nossos professores e orientadores, que com palavras lindas foram pessoas generosas. Agradecemos pelas orientações e palavras de incentivo, pela colaboração, paciência e por toda a disposição em ajudar sempre. Destacamos nossa Orientadora, a Profa. Dra. Marcela Regina. A ela, nossos sinceros agradecimentos.

A Profa. Dra. Glaucia Renata, por aceitar compor nossa Banca Examinadora.

Aos amigos e colegas de turma, agradecemos por toda a amizade e pelo companheirismo durante o curso. Nossos sinceros agradecimentos por dedicarem tempo para nos escutar em cada período do Curso de Letras.

RESUMO

Para desenvolvimento do presente trabalho, realizou-se um estudo com base nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e na BNCC – Base Nacional Comum Curricular. A discussão fundamentou-se em pressupostos teóricos. Metodologicamente tornou-se uma investigação entre análises documentais, práticas de sala de aula e desenvolvimento metodológico, com resultados que indicam a BNCC, onde a oralidade venha ser envolvida na produção oral e na oralização textual, com princípios teóricos e habilidades para a linguagem mobilizando os conceitos dos gêneros discursivos, os campos de atuação, os contextos da produção de textos orais, tornam-se principais mesmo com os textos escritos que orientam e consideram nas etapas do processo de produção, através do planejamento execução e revisão. O tratamento dos gêneros textuais no ensino brasileiro passou a ser mais frequente e utiliza noções vindas dos PCNEM e com discussões em torno dos gêneros textuais, através de orientações para às linguagens e linguística. Dentro destes pontos vemos os teóricos que sempre trazem um embasamento para as pesquisas trazendo uma prioridade para o ensino de linguagem na escola, baseada numa abordagem dos gêneros textuais.

Palavras-chave: Oralidade, Gêneros orais, Ensino, BNCC.

ABSTRACT

To develop this work, a study was carried out based on the curricular components of Portuguese Language and the BNCC – National Common Curricular Base. The discussion was based on theoretical assumptions. Methodologically, it became an investigation between documentary analysis, classroom practices and methodological development, with results that indicate the BNCC, where orality comes to be involved in oral production and textual oralization, with theoretical principles and skills for language mobilizing the concepts of discursive genres, the fields of action, the contexts of the production of oral texts, become main even with the written texts that guide and consider in the stages of the production process, through planning, execution and revision. The treatment of textual genres in Brazilian education has become more frequent and uses notions coming from the PCNEM and with discussions around textual genres, through guidelines for languages and linguistics. Within these points we see theorists who always bring a basis for research, bringing a priority to the teaching of language in schools, based on an approach to textual genres.

Keywords: Orality, Oral genres, Teaching, BNCC.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. REFLEXÕES SOBRE A MODALIDADE ORAL DA LÍNGUA.....	10
2.1 Língua: oralidade e escrita.....	11
2.2 A oralidade como objeto de ensino.....	20
3. A ORALIDADE NA BNCC.....	25
3.1 Procedimentos metodológicos.....	25
3.2 Analisando trechos da BNCC.....	28
4. Considerações finais.....	32
Referências.....	33

1 INTRODUÇÃO

Dentre os eixos de ensino de Língua Portuguesa, o da oralidade é, talvez, o mais negligenciado pela escola, ou porque os professores sentem dificuldades em trabalhar com ele, ou porque consideram que os alunos já sabem se expressar oralmente (falar/conversar), e não necessitam de um trabalho com esse eixo. Trabalhar a oralidade na Educação Básica não significa, entretanto, ensinar os estudantes a dialogar, a conversar com seus pares.

A conversa informal com seus colegas e familiares é um gênero oral que os estudantes certamente dominam bem e o praticam cotidianamente. Por isso, há quem acredite que, no processo formal de escolarização, não é importante dar atenção aos gêneros orais, uma vez que os estudantes já os dominam muito bem, desde que iniciam o processo de alfabetização.

Nesse contexto, este trabalho objetiva refletir sobre o eixo da oralidade, com foco no ensino de Língua Portuguesa, na etapa do Ensino Médio. Optamos por focar nossa análise na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), documento que, desde a sua aprovação, em 2018, vem servindo como balizador do ensino na última etapa da Educação Básica.

Observando, nas práticas escolares de linguagem dos estudantes, os usos efetivos da modalidade oral, podemos ver que esses usos não se restringem à disciplina de Língua Portuguesa, mas estão presentes em todas as disciplinas do Ensino Médio. Isso porque o desenvolvimento de habilidades para o domínio dos gêneros orais visa inserir os alunos nas práticas discursivas e colaborar no processo de letramento. O que se almeja é que os alunos consigam desenvolver suas capacidades de usar a língua oral em diversos contextos e, principalmente, no processo comunicativo como um todo. E esse processo comunicativo extrapola as aulas de Língua Portuguesa.

Nas várias etapas do processo de escolarização, percebe-se que os gêneros orais são mais frequentemente trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo um pouco mais escassos nos anos finais e quase inexistentes no Ensino Médio. Assim, existe uma carência muito grande de trabalho com a oralidade nas etapas mais avançadas, para que os estudantes tenham uma preparação mais consistente, por exemplo, em situações pedagógicas nas quais

tenham que apresentar um seminário, participar de um debate, discutir algum ponto de vista ou mesmo dar um simples aviso oralmente.

Segundo Schneuwly; Dolz (2004, p.125), "embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula, afirma-se frequentemente que ela não é ensinada a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas". De fato, embora a oralidade esteja presente nas salas de aulas – porque, afinal, alunos e professores falam, conversam, perguntam, discutem – não é trabalhada de forma planejada e consistente. Na maioria dos casos, o que se encontra são as escolas trabalhando somente a estrutura da língua, dando total atenção à escrita e formando os alunos sem nenhuma base formal sobre a maneira que estão desenvolvendo a sua linguagem.

No atual momento sócio-histórico em que estamos inseridos, vivenciamos uma reforma no Ensino Médio brasileiro – que tem sido chamada de “novo ensino médio” – reforma que deve atender às orientações do documento intitulado Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC).

Para esse documento norteador, "o eixo da oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face" (BRASIL, 2018, p.77-78). Assim, contemplam o eixo da oralidade atividades com os gêneros aula dialogada, web conferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, blog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras.

Ainda segundo a BNCC, o eixo da oralidade é igualmente contemplado quando a escola promove a oralização de textos escritos, desde que essa atividade esteja inserida em situações socialmente significativas. No documento se afirma que as práticas orais compreendem a “consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana”, além da produção e compreensão de textos orais de diversos gêneros e da reflexão sobre a relação entre fala e escrita (BRASIL, 2018, p. 65).

Para Cereja (2020), a BNCC avançou também em relação às práticas orais, quando orienta que os alunos não apenas produzam certos gêneros escritos – por exemplo, a notícia, a reportagem, a entrevista, a resenha crítica – mas que os

produzam, também, para outras mídias e suportes digitais, como o podcast noticioso, o blog, o jornal de rádio e o jornal televisivo, o vídeo etc. Consideramos que, de fato, a BNCC valoriza as práticas orais de linguagem e prevê um ensino de Língua Portuguesa em que diversos gêneros orais são contemplados.

Nosso estudo, então, volta-se para esse documento norteador do ensino escolar regular, no qual buscamos encontrar respostas para as seguintes perguntas de pesquisa: Como o eixo da oralidade é tratado na BNCC? Há, no documento, orientações específicas para o trabalho com esse eixo de ensino?

O estudo aqui empreendido buscou, então, investigar o tratamento conferido ao eixo da oralidade, no Ensino Médio, pela BNCC, documento que passou a ser referência para a criação dos currículos escolares. A escolha desse tema dialoga com a necessidade de explorar e ampliar a reflexão sobre o tratamento da linguagem oral em salas de aula, na defesa de que esse eixo seja bem trabalhado e que os alunos desenvolvam habilidades para as práticas orais.

Para alcançar o objetivo geral acima especificado, elegemos os seguintes objetivos específicos:

- a) investigar quais gêneros orais são recomendados pela BNCC;
- b) analisar se o texto da BNCC sugere procedimentos metodológicos para a prática docente, em relação ao ensino da oralidade;
- c) comparar o tratamento conferido pela BNCC à oralidade com o tratamento conferido por esse documento aos demais eixos de ensino, para avaliar se o documento revela ênfase a algum dos eixos ou equidade de tratamento.

Para atender aos objetivos geral e específicos aqui elencados, recorreremos ao apoio teórico de autores que pesquisaram a modalidade oral da língua em comparação com a escrita e o ensino da oralidade na escola regular, a exemplo de Marcuschi (2007), Schneuwly; Dolz (2004), Cagliari (1993) e Castilho (1986). Nosso objeto de estudo principal, entretanto, é o próprio documento da BNCC (Brasil, 2018).

Como organização geral do trabalho, optamos por elaborá-lo em 04 (quatro) seções principais. Assim, além desta seção introdutória, na qual situamos nosso tema de pesquisa, definimos objetivos e explicitamos os autores que dão o suporte teórico do trabalho, apresentamos uma seção de fundamentação teórica, intitulada “Reflexões sobre a modalidade oral da língua”. Essa seção está subdividida em duas subseções: na primeira, trazemos discussões sobre a modalidade oral da

língua em comparação com a modalidade escrita, com o objetivo de situar a oralidade como prática de linguagem, tão importante e relevante quanto as práticas que envolvem a escrita. Na segunda subseção, focalizamos a língua oral como objeto de ensino nas escolas brasileiras.

Na terceira seção, discutimos como se dá o tratamento da oralidade na BNCC, com foco na etapa do Ensino Médio. Apresentamos, de maneira sucinta, nossos procedimentos metodológicos e, em seguida, apresentamos dados coletados desse documento oficial, acompanhados de comentários.

A pesquisa teórica e os dados analisados nos conduziram às considerações e conclusões que são apresentadas na seção final do trabalho.

2 REFLEXÕES SOBRE A MODALIDADE ORAL DA LÍNGUA

Nesta seção, pretendemos apresentar algumas reflexões sobre a modalidade oral da língua. Ela está dividida em duas subseções: na subseção intitulada “Língua: oralidade e escrita”, trataremos da língua oral em comparação com a escrita, abordando suas semelhanças e diferenças. Na segunda subseção – “A oralidade como objeto de ensino” –, objetivamos trazer questões relacionadas ao ensino da oralidade e aos modos como os professores lidam com esse eixo de ensino.

2.1 Língua: oralidade e escrita

Quando voltamos ao passado e vamos buscar cronologicamente a evolução da escrita, vemos que, embora a espécie *homo sapiens* date de cerca de um milhão de anos, a escrita surgiu pouco mais de 3.000 anos antes de Cristo, e a imprensa surgiu somente em 1450, tendo, assim, pouco mais de 500 anos. Hoje se considera, consensualmente, que foram os povos fenícios os criadores do primeiro alfabeto, cuja principal função era a de representar os sons da língua, em substituição aos desenhos abstratos dos hieróglifos e da escrita cuneiforme. Ao longo do tempo, a representação dos sons da língua por sinais gráficos foi sendo aperfeiçoada e, com a institucionalização das escolas, o domínio da escrita passou a ser supervalorizado.

Não é de hoje que se procura investigar as relações entre a fala e a escrita. A maioria dos estudos de que hoje dispomos, particularmente no Brasil. De uns tempos para cá, os linguistas resolveram tratar do tema de modo crescente, após

um longo período de estagnação dos estudos sobre a fala. Na verdade, toda a análise da relação entre fala e escrita ficou bastante prejudicada na linguística, em função da ideia de que a fala se dava no âmbito do uso real da língua, o que impedia um estudo sistemático pela enorme variedade. Como a linguística se dedicava preferencialmente aos fenômenos do sistema da língua, não havia interesse na investigação no âmbito da fala ou da escrita quanto à manifestação empírica do uso da língua. Tratava-se de analisar o sistema, e não os usos e o funcionamento da língua. Hoje, a chamada linguística funcional que se ocupa dos usos dá grande atenção para os fenômenos reais do funcionamento da língua. A princípio a linguística não analisava nem a fala nem a escrita. Quando se observava os textos orais, analisava uma fala idealizada, depurada de certas características que não se afiguravam, historicamente, como pertencentes a alguma norma.

Até a década de 80 do século XX, poucos se dedicavam aos estudos da relação entre fala e língua escrita. Quem trabalhava o texto falado raramente analisava o texto escrito, o mesmo acontecia com quem se dedicava à análise do texto escrito. Havia uma espécie de ignorância mútua, mas o pior é que grande parte das observações feitas sobre a fala eram em geral fundadas nas normas que a gramática da escrita codificou. Isso é um equívoco porque se passa a analisar a fala pela lente da escrita.

Investigar separadamente oralidade e escrita sem uma referência direta dessas duas práticas na história da civilização se torna um fenômeno impossível. A escrita, tem uma história rica e multifacetada, pois, em uma sociedade como a nossa a escrita é mais do que uma tecnologia, ela é hoje um bem comum e essencial no enfrentamento de nossa rotina. Um fato importante que desejo destacar a princípio e até urgente, é o fato de que não se torna importante identificar primazias e supremacias entre oralidade e escrita, mais sim, esclarecer a natureza das práticas sociais que envolvem o uso da língua (escrita e oral) de um modo geral, são essas práticas que determinam o lugar, o papel e o grau de relevância da oralidade e da escrita numa sociedade.

Como já vem sendo dito, desde o princípio o primeiro ato de comunicação entre os povos deu-se através do fato de que todo grupo de pessoas falam, ou seja, antes mesmo que exista qualquer outra forma de comunicação existe ali uma fala pois é adquirida naturalmente, em contextos informais do dia a dia. Já a escrita acontece de maneira formal na escola através de processos de alfabetização e

escolarização. Mesmo a escrita criada tardiamente pelo engenho humano comparada com a oralidade, ela está presente na sociedade até os dias atuais.

É preciso aqui distinguir, a diferença entre letramento, alfabetização e escolarização. Letramento é o processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários. Alfabetização assim como se deu ao longo da história através de uma instituição escolar é compreender e ter um domínio ativo e sistemático das habilidades de ler e escrever, já a escolarização, é uma prática formal e institucional de ensino que visa a uma formação integral do indivíduo, sendo que a alfabetização é uma das atividades da escola. Existem várias questões que mostram que existe duas perspectivas de escrita uma dentro e outra fora da escola, é triste saber que algo que aproxima pessoas é a mesmo que pode distancia-las, a escrita ao longo do tempo passou a ser tratada como algo superior, autônomo, com valores intrínsecos, sendo fonte de preconceitos, pois o indivíduo que não a dominasse, não tinha a mesma importância do que a domina.

Eric Havelock (citado por Graff, 1995:38) comenta a tardia entrada da escrita na humanidade e sua repentina supervalorização com estas palavras:

O fato biológico-histórico é que o homo sapiens é uma espécie que usa o discurso oral, manufaturado pela boca, para se comunicar. Esta é sua definição. Ele não é, por definição, um escritor ou um leitor. Seu uso da fala, repito, foi adquirido por processos de seleção natural operando ao longo de um milhão de anos. O hábito de usar os símbolos escritos para representar a fala é apenas um dispositivo útil que tem existido há pouco tempo para poder ter sido inscrito em nossos genes, possa isso ocorrer ou não meio milhão de anos à frente. Segue-se que qualquer linguagem pode ser transportada para qualquer sistema de símbolos escritos que o usuário da linguagem possa escolher sem que isso afete a estrutura básica da linguagem. Em suma, o homem que lê, em contraste com o homem que fala, não é biologicamente determinado. Ele traz a aparência de um acidente histórico recente...

Admitir que a escrita atualmente tem um papel muito diferente do que tinha em outros tempos e culturas é fato, portanto, a história do papel da escrita na sociedade e da própria relevância da alfabetização não é linear, nem sempre ela teve os mesmos objetivos e efeitos, a alfabetização tem alguns aspectos contraditórios, pode ser útil ou preocupante aos governantes, estes pensam que

deveria dar-se preferência e sugerem que a apropriação da escrita é um fenômeno ideologizável.

Mesmo em culturas tidas como amplamente alfabetizadas a oralidade continua ativa, pois, redescobrimos que somos seres eminentemente orais, mesmo inseridos em uma cultura alfabetizada.

A partir do momento que a escrita passou a ser desejável a todos os seres humanos, passou a receber um status bastante singular no contexto das atividades, para muitos ter o domínio da escrita seria uma passagem garantida para a civilização e o conhecimento.

Contudo, Graff (1995, p.39) nos mostra que a história da escrita não é linear, ou seja, a história do uso da escrita e da sua aquisição formal, no Ocidente, é uma história descontínua. Segundo esse autor, a história da alfabetização no Ocidente é “uma história de contradições”, e a relação entre a alfabetização e os processos de industrialização não seguiram uma ordem de concomitância. É só ver os casos de lugares, estados ou grupos de pessoas que, apesar de mais alfabetizadas, nem sempre são mais prósperos que os menos alfabetizados.

Assim como a escrita, a língua oral não tem uma história única e homogênea, comum a todos os povos. De fato, cada língua tem uma história particular, e a aquisição e o desenvolvimento dessa língua são particulares de um povo, estando na dependência de fatores históricos, sociais, geográficos, culturais, linguísticos, dentre outros.

Durante muito tempo, acreditou-se que a escrita é a fiel representação da fala e que a fala surgiu primeiro, sendo, por isso mesmo, mais importante que a escrita. Segundo Marcuschi (2010), no entanto, é um equívoco pensar dessa maneira. Para esse linguista,

Sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve. Entretanto, isto não significa que a oralidade seja superior à escrita, nem traduz a convicção, hoje tão generalizada quanto equivocada, de que a escrita é derivada e a fala é primária. A escrita não pode ser tida como uma representação da fala (Marcuschi, 2010 p.17).

A afirmação de Marcuschi (2010) contraria o pensamento de muitas pessoas, inclusive de alguns educadores, que privilegiam a escrita, em detrimento da fala.

A partir de 1980, alguns autores, a exemplo de Marcuschi (2010); Andrade, Aquino e Fávero (2000); Kato (2002) e Koch (2009), começaram a investigar de maneira significativa a modalidade oral, e defendem que ela não deve ser vista como uma modalidade oposta à escrita (Marcuschi, 2010).

Como consequência da grande influência da perspectiva estruturalista, a fala vinha sendo tratada em segundo plano, não sendo objeto de investigação dos estudos da linguagem, pois, para Saussure, a língua (o sistema, o coletivo, a *langue*) era o que merecia análise, e não a fala (o individual, a *parole*). Com essa visão, o código ficou sendo privilegiado, sendo considerado o objeto de análise mais relevante.

A partir da década de 1980, diversos estudos da fala ganharam proeminência. O que os autores defendiam, em consenso, era que fala e escrita são possibilidades de realização da expressão linguística, com semelhanças e diferenças, sem que uma seja superior à outra. Para Marcuschi (2010), não é correto dizer que há entre as duas uma relação de derivação, tampouco devemos considerar a escrita um modo de o homem representar sua fala, pois as duas modalidades pertencem ao mesmo sistema linguístico.

Há estudiosos que defendem, inclusive, que a oralidade não tem nenhuma influência sobre a escrita (Botelho, 2005); outros, como Cagliari (1993), acreditam que a oralidade tem influência na escrita, pois, ao escrever um texto, o autor aciona uma espécie de “voz interior” e assume a posição de enunciador, mobilizando sua bagagem de conhecimentos sobre o funcionamento da sua língua, oral e escrito.

Fala e escrita têm características próprias, diferentes, mas, por serem manifestações de um mesmo sistema linguístico, não devem ser discutidas de forma dicotômica. Devem, antes, ser tratadas como formas mistas, como afirma Marcuschi (2010, p. 21): “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”.

Na visão desse autor, oralidade e escrita não constituem dois acessos cognitivos qualitativamente diferenciados em relação às formas de dizer e compreender o mundo. Elas podem ser duas formas de construção e exposição do raciocínio diferentes. Assim, oralidade e escrita não podem ser entendidas no nível de superioridade ou inferioridade de uma em relação à outra.

É nessa linha de raciocínio que Marcuschi (2010) nos ensina que, tomando a oralidade e a escrita como duas variáveis, e não como propriedade, estaremos em

condições de analisar as operações cognitivas dos mais diversos povos e sociedades, sem atribuir-lhes aprioristicamente algum tipo de característica avaliativa.

Na perspectiva de Marcuschi (2010, p. 21), “a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização informal a mais formal nos vários contextos de uso”.

Castilho (1986) também opina que, nos estudos linguísticos, foi comum a ideia de que a língua falada tinha prioridade em relação à escrita e que deveria ser tomada como objeto de estudo principal. No entanto, como a fala é efêmera e não era possível, até certo tempo, registrá-la, os estudos sobre ela eram escassos e pouco sistemáticos. Assim, nas palavras de Castilho (1986)

Esses belos propósitos [de estudar a fala] só puderam se transformar em ações efetivas depois de uma inovação tecnológica, a invenção do gravador portátil. Podia-se, finalmente, pôr em marcha um programa sistemático de investigação da oralidade [...]. A língua falada forneceu a matéria-prima para essa virada. (Castilho, 1986, p.89)

Temos, hoje em dia, uma diversidade de aparelhos que podem auxiliar no registro de diversas práticas orais. Assim, com a tecnologia, ficou mais acessível o trabalho de investigação da oralidade.

No estágio atual dos estudos sobre a linguagem, os autores defendem, então, que oralidade e escrita não são duas modalidades distintas, mas sim, modalidades que se complementam. No cotidiano da língua, constata-se que a oralidade e a escrita não são domínios estanques e dicotômicos. Existem práticas sociais mediadas preferencialmente pela escrita e outras por tradição oral, ao trazer como exemplo a área jurídica, vemos que o uso da escrita é rígido, pois a Lei deve ser seguida ao pé da letra, com isso, a área faz uso intenso de práticas orais nos tribunais, vemos então, que o uso de oralidade e escrita são duas práticas sociais e não duas propriedades de sociedades diversas, pois, em uma mesma área as duas práticas estão inseridas e uma é complemento da outra.

Cook-Gumperz e Gumperz (1981) identificam três grandes momentos na história humana, no que se refere à oralidade e à escrita. O primeiro seria caracterizado por uma grande distância entre oralidade e escrita, já que esta estava

restrita apenas a um pequeno grupo de pessoas, as que tinham acesso à alfabetização. Já no segundo momento, a escrita é vista como um registro da oralidade. É então que as narrativas orais passam a ser divulgadas de formas escritas e, com o avanço da industrialização, aparecem os dicionários, as gramáticas impressas, entre outras obras. A leitura, nesse período, passou a ser um entretenimento e a escrita passou a ser utilizada para produzir cartas, listas etc. O terceiro momento é marcado por um afastamento entre oralidade e escrita, fazendo a escrita assumir um novo papel, tornando-se burocratizada. É nesta fase que a escola passa a desempenhar um papel importante, pois com essa nova configuração passam a ser exigidas novas formas de comunicação, preferencialmente escrita. À medida que aconteceram todas essas mudanças e inovações, o letramento tornou-se essencial para a sobrevivência econômica.

Ao delinear algumas problemáticas relacionadas ao ensino do oral, Antunes (2003) destaca que, além da visão equivocada da fala como lugar do erro e da pouca abordagem do oral na sala de aula de língua, há evidência de uma predominância de gêneros informais no trabalho do oral, pois verifica-se:

Uma concentração das atividades em torno dos gêneros da oralidade informal, peculiar às situações da comunicação privada; nesse contexto, predominam os registros coloquiais, como a “conversa”, “a troca de ideias”, “a explicação para o colega vizinho” etc. Na verdade, o trabalho se restringe à produção desses registros informais, sem que se promova uma análise mais consistente de como a conversação acontece (Antunes, 2003, p. 25).

Para a autora, isso evidencia como o ensino de língua não tem se preocupado em desenvolver as competências orais de situações formais, o que implica em atividades que não levam em conta qualquer tipo de reflexão sobre as particularidades do oral ou sobre as especificidades de suas variações formais e informais. Como escrito por ela, o que se observa nas atividades é:

Uma generalizada falta de oportunidades de se explicitar em sala de aula os padrões gerais da conversação, de se abordar a realização dos gêneros orais da comunicação pública, que pedem registros mais formais, com escolhas lexicais mais especializadas e padrões textuais mais rígidos, além do atendimento a certas convenções sociais exigidas pelas situações do “falar em público” (Antunes, 2003, p. 25).

Nesse sentido, Dolz, Schneuwly e Haller (2004) apontam que na escola, muitas vezes, a oralidade é tratada de forma reducionista — ou relacionada ao “falar cotidiano”, o que implicaria ensinar ao aluno algo que ele já domina, ou à leitura e declamações do texto escrito, em uma atividade de “oralização da escrita” (o que, de certa maneira, também denuncia a valorização da escrita ante a oralidade).

Percebe-se, portanto, que o “oral” parece ser de difícil definição, principalmente no que concerne a uma concepção mais complexa do fenômeno, da qual se deve partir o trabalho com o eixo de oralidade no ensino de língua portuguesa. O trabalho com a oralidade no ensino também é complicado pelas definições incertas de quais dimensões do oral ensinar e como ensiná-las, ou seja, dificuldades ligadas à seleção dos objetos e à metodologia de ensino, além do problema que se encontra na conceitualização da oralidade, que muitas vezes acaba sendo posta nessa chave binária de oralidade vs. Escrita.

Marcuschi (2010) distingue duas dimensões de relações no tratamento da língua falada: de um lado, a oralidade, e do outro, a fala. Segundo o autor, seria uma distinção entre práticas sociais, nas quais se insere a oralidade, e modalidades de uso da língua, como se caracteriza a fala. Assim, “a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora” e a fala uma “forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral” (Marcuschi, 2010, p. 25).

Nesse sentido, Bentes (2010, p. 132) salienta que o texto oral apresenta certas complexidades, posto que a fala “é emoldurada tanto pela maneira como são pronunciados determinados sons (segmentos) como também pela maneira como o fluxo da fala (suprasegmentos) é produzido (o que envolve pausas, entoação, qualidade de voz, ritmo e velocidade da fala)”. Assim, torna-se fundamental a percepção de que, acompanhando a fala, está um conjunto de outras linguagens, como atitudes corporais, gestos, troca de olhares, mímicas faciais, entre outras, visto que, como afirmam Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 159), “tomar a palavra encontra-se em íntima relação com corpo”. O trabalho com a oralidade, portanto, deve ser baseado no fato de que toda produção discursiva se apoia em diferentes níveis de significação, em um caráter multissemiótico, e não somente nos recursos linguísticos.

Sobre o oral que deve ser ensinado, Schneuwly (2004) afirma que:

O oral “puro” escapa de qualquer intervenção sistemática; aprende-se naturalmente, na própria situação. O oral que se aprende é o oral da escrita; aquele que prepara para a escrita, pois permite encontrar ideias, elaborar uma primeira formulação; aquele que, por meio das correspondências grafonêmicas, permite passar ao código escrito; finalmente e principalmente, aquele que não é senão a oralização de um escrito. (Schneuwly, 2004, p.112)

A nosso ver, o oral “puro” ao qual o autor se refere diz respeito, de acordo com a concepção adotada por nós e citada logo acima, à fala, que, de fato, é naturalmente aprendida nas situações cotidianas. A oralidade seria o desenvolvimento da fala, como já afirmamos, e não a modalidade que prepara para a escrita e muito menos a oralização do escrito, pois concordar com tal pressuposto seria ir de encontro ao que adotamos por ensino da língua oral, ou seja, não existe uma única língua oral, mas uma diversidade dentro dessa modalidade que deverá ser adaptada de acordo com a situação.

Assim, podemos dizer que a situação vai definir que variedade da língua precisará ser utilizada e, no que concerne à língua oral, não é diferente. A escrita não é a forma correta e nem ideal da oralidade. Por acreditarmos que não há superioridade entre língua oral e língua escrita, pretendemos enfatizar que ensinar a oralidade não significa oralizar a escrita.

Em geral, a visão da oralidade nos manuais escolares é muito superficial e pouco explícita. Não raro é também equivocada e confunde a análise da oralidade com algumas atividades de oralização da escrita. Toma a escrita como um padrão linguístico no qual se define o que é certo e errado, sem atenção para a diversidade da produção textual. (Marcuschi; Dionísio, 2007, p. 29)

Essa visão superficial não fica restrita apenas aos manuais, pois, como mostramos acima na visão de Schneuwly (2004), há quem considere que o oral que se aprende deve ser o oral que habilita ou prepara para a escrita, o que seria uma oralização do que é escrito. Essas ponderações que concorrem para uma reflexão dicotômica de certo e errado, para qual a escrita é enfatizada como uma modalidade superior, que tem de ser vista como parâmetro para atribuição de valores corretos e equivocados a serem prescritos na língua, não condizem com a perspectiva adotada por nós.

Pensamos sobremaneira como Marcuschi e Dionísio (2007), que defendem que as duas modalidades da língua são realizações de um mesmo sistema linguístico, mas cada uma tem suas próprias histórias e realizações, além de sua peculiar representação. Isso sem contar que a frágil ideia de que a escrita simboliza o marco divisor que divide dois tempos, ou seja, o tempo da oralidade pura e o da escrita, não deve, a nosso ver, ser conservada, pois ela pode corroborar para infundadas conjecturas.

A suposição de que a escrita é descontextualizada, explícita, planejada e racional e a fala é o oposto disso pode levar a conclusões inadequadas. Será necessária muita cautela no tratamento de distinções que envolvem conceitos tais como os indicados no quadro 1 a seguir:

Quadro 1: Dicotomias estritas

Fala	Escrita
Contextualização	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Concreta	Abstrata
Redundante	Condensada
Não-planejada	Planejada
Imprecisa	Precisa
Fragmentada	Integrada

Fonte: Marcuschi (2010, p. 27).

Como já vem sendo dito, a língua sempre se dá contextualmente, assim como os textos orais e escritos são ambos planejados, mas de maneira diferenciada. Abstração e implicitude existem nas duas modalidades. Em certo sentido, todos os enunciados são imprecisos e só se determinam pela interpretação de quem lê ou ouve. Como descrito no quadro 2, as propriedades direcionadas as semelhanças e diferenças de autores que em seus estudos abordaram a escrita e a fala.

Quadro 2: Semelhanças e diferenças da escrita e fala

Autores	Semelhanças		Diferenças	
	Escrita	Fala	Escrita	Fala
Antunes (2003)	Atividades concentradas na fala	A fala como apropriação do gênero oral	O trabalho se restringe ao pouco vocabulário	Fala limitada ao registro informal
Botelho (2005)	Intima associação com a fala	Influência na escrita	O autor não detalha sobre as diferenças	O autor não detalha sobre as diferenças
Castilho	Propriedades	A fala é o	Escrita	A fala é efêmera

(2000)	amplamente ligadas a fala	norte intensificador para a escrita	comprometida ao uso da fala	
Dolz, Schneuwly e Haller (2004)	valorização da escrita ante a oralidade	Oralidade relevante para ampliação da escrita	Oralização da escrita reduzida	Oralidade é tratada de forma reducionista
Marcuschi (2010)	Forma de produção textual-discursiva	Condição de apropriação da oralidade detalhada na escrita	Uso inadequado da fala formal	Distinção entre práticas sociais
Schneuwly e Haller (2004)	A fala como instrumento de apropriação à escrita	Produção discursiva se apoia em diferentes níveis de significação,	Os autores não detalham sobre as diferenças	Os autores não detalham sobre as diferenças

Fonte: Marcuschi, 2010.

Em virtude a análise coerente sobre essas perspectivas, o autor Marcuschi (2010) expõe que não se tem um consenso nítido, a respeito das relações entre fala e escrita. Visto que “um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera” (Bakhtin, 1997, p. 316).

2.2 A oralidade como objeto de ensino

Como dissemos na seção introdutória deste trabalho, nem sempre a oralidade foi tomada como objeto de ensino e, também por esse motivo, alguns educadores têm dúvidas sobre como trabalhar com essa modalidade em sala de aula. Por se tratar de uma temática muito recente são poucas as pesquisas nesta área.

“A noção de oralidade está estreitamente relacionada ao uso da modalidade oral da língua em práticas sociais e discursivas, tanto no que se refere à sua produção, quanto no que diz respeito à sua escuta. Envolve a ação de linguagem de sujeitos ativos e responsivos em contextos interacionais diversos (públicos ou privados) e registros de linguagem variados (formais ou informais).

A oralidade não se restringe ao estudo da materialidade da fala, mas envolve, em contextos socioculturais específicos, a fala associada a seu ritmo, entonação, volume e entrelaçada a múltiplas linguagens, como a gestualidade, a mímica, a imagem e até à modalidade escrita da língua. Mesmo quando um indivíduo não se manifesta verbalmente, suas reações corporais podem influenciar nas decisões

discursivas tomadas por seus interlocutores e, com isso, no andamento da interação.

Contudo, a chegada de uma criança à escola, indica que esta já sabe falar sua língua materna e sabe interagir em situações do cotidiano, indicar que o aluno simplesmente “converse com o colega” não significa tomar a oralidade como objeto de ensino. A oralidade precisa ser trabalhada no espaço escolar deve ser, sobretudo, a que favorece o desenvolvimento da proficiência do aprendiz em gêneros orais formais públicos, ou seja, em gêneros que circulam em contextos de uso linguístico pouco comuns no dia a dia e para os quais exige-se um conhecimento que não figura no saber cotidiano”.

Ao ser planejado uma atividade de oralidade é preciso levar em consideração o interlocutor, o ambiente e o gênero textual envolvido. Uma conversa informal, por exemplo, não é planejada, você consegue aprender a partir da convivência, sem um ensino sistemático. Uma exposição oral, uma palestra, uma entrevista ou um discurso são gêneros mais estruturados e precisam antes de um planejado, podendo, dessa forma, ser foco de ensino pela escola, pois não aprendemos essas práticas de linguagem de forma “natural”. Nesse sentido, além do conteúdo e da estrutura, precisamos ensinar e preparar nossos alunos também em questões como a entonação da voz, modulação, a postura do corpo, a expressão de gestos e até a quantidade de interlocução que será permitida por parte da plateia.

Estas situações de aprendizagem exigirão diferentes graus de preparo, tanto em relação ao conteúdo, como em relação à oralidade em si. Para um debate, por exemplo, é possível preparar-se, embora haja um alto grau de imprevisibilidade, visto que os contra-argumentos podem ser feitos e aí será necessária, possivelmente, uma fala que não estava previamente preparada. Nestas situações de aprendizagens orais, então, será possível avaliar a espontaneidade do indivíduo; ou seja, o quanto ele consegue prever situações e improvisar a sua fala, tomando decisões “em cima da hora”.

Se torna necessário ensinar oralidade na escola porque ela permite levar os alunos a conhecer e dominar sua língua, nas situações mais diversas, inclusive situações escolares, só assim, podemos cobrar algum resultado dos nossos alunos se criarmos meios para que esses conheçam e dominem sua língua.

Desenvolver nos alunos, uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, fornecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar

suas capacidades de escrever e falar, é o fato de dar meios que tornem o aluno um ser crítico capaz de readequar sua fala no contexto que está inserido. Construir com os alunos uma representação das atividades de escrita e de fala, em situações complexas, como produto de um trabalho, de uma lenta elaboração, é o fato de criar atividades capazes de gerar uma mobilização entre eles, que no final das apresentações eles atinjam o que foi proposto.

Cruz (2011), por exemplo, questiona:

[...] o que é “ensinar oralidade”? Formalizar as aulas de fonética? Apresentar falares de diferentes regiões do país e ensinar sotaques? Sem dúvida não é esse o efetivo trabalho com o oral, muito embora os PCN apresentem, sempre que possível, uma contraparte variacionista ao estudo da fala. (Cruz, 2011, p.120-121)

Na discussão que faz, Cruz (2011) critica a ênfase excessiva que se observa, no ensino da oralidade, às questões relacionadas à variação. Segundo ele, grande parte dos manuais didáticos relaciona o estudo das práticas orais com questões de variação linguística. O autor nos lembra que existem outras possibilidades de estudo do oral, como, por exemplo, um aprofundamento dos estudos dos gêneros orais, numa perspectiva menos variacionista e mais interacionista, ou sociointeracionista, que é a abraçada pela escola.

A língua oral deve ser ensinada a partir de gêneros do campo público. Embora o aluno saiba se comunicar nas mais variadas situações de comunicação rotineiras, ele geralmente tem dificuldade de se comunicar oralmente em situações mais formais. Assim, propiciar a prática de gêneros orais mais formais seria também papel da escola e dos livros didáticos, visando a uma formação cidadã, desprovida de preconceitos.

Assim, não se trata apenas de ensinar a fala, mas de evidenciar a grandiosa riqueza e a diversidade de usos da língua. Uma boa forma de determinar o espaço do estudo da fala em sala de aula poderá contribuir para práticas pedagógicas voltadas para a oralidade nos estudos. Um dos propósitos do ensino da língua deve ser o de evidenciar as características do contexto comunicativo para tornar os alunos capazes de adequar a língua nas mais diversas situações de comunicação.

Acreditarmos que seja essencial e necessário o domínio dos gêneros orais nos campos públicos. De fato, esse é um direito do aluno que deve ser concedido pela escola (Antunes, 2003), pois, a partir do instante em que for reconhecido e

compreendido o caráter interacional da língua (oral e escrita) e sua aplicação por meio de gêneros textuais diversificados, será possível intervir nas atividades voltadas para o desenvolvimento cognitivo da modalidade oral.

Enfatizando a relevância contínua no âmbito escolar a respeito do ensino da oralidade, é imprescindível compreender as propostas que permeiam o uso correto das habilidades específicas as atividades da língua oral. Portanto, para os autores Carvalho e Ferrarezi JR (2018).

[...] a oralidade ajuda a nos definir como somos. Nossa voz, nosso timbre, as palavras que usamos, a variedade linguística que aprendemos com todas as suas peculiaridades, as malemolências que criamos com nossa própria linguagem, o quanto falamos, o que gostamos de falar, tudo isso faz parte essencial daquilo que somos (P. 17).

A prática oral pode tornar os estudantes mais hábeis, para construírem textos dotados de sentido. Porém, atenuando as seguintes questões: Como deve ser feito o ensino da oralidade? Quais bases condicionam as atividades em sala de aula?

Com intenção de experimentar situações interativas, estratégias textuais, recursos não verbais. A prática da modalidade oral não só pode como deve ser realizada na escola, assim como a escrita. Preconizando que “[...] a capacidade de o homem organizar a lógica do pensamento dependerá de sua exteriorização (do pensamento), por meio de linguagem articulada e organizada” (Perfeito, 2010, p. 12).

A oralidade deve ser feita, “na interlocução, em atividades planejadas que possibilitem ao aluno a (...) reflexão sobre o uso da linguagem em diferentes situações e contextos” (Paraná, 2008, p. 24). Nesse processo,

Cabe, então, principalmente ao professor de português, especialista no ensino de língua, auxiliado pelos professores das demais disciplinas que muito têm a colaborar nesse aspecto, criar oportunidades que possibilitem ao aluno adquirir a capacidade de expressar-se com liberdade e de monitorar sua língua, oportunizando-lhe aumentar seu vocabulário; adequar convenientemente sua fala; saber argumentar de forma convincente e ouvir respeitosamente os argumentos contrários; aguardar seu turno para falar; usar convenientemente os recursos extralinguísticos como tom de voz, ritmo, o alongamento, a ênfase, a velocidade da fala; controlar sua ansiedade e timidez, tão comuns nas exposições orais (Freitas et al., 2016, p. 200).

Com base nas habilidades possibilitadas na BNCC, o ensino da oralidade deve ser realizado mediante atividades cuja “as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem” sejam permitidas (Brasil, 2018, p.78-79). Além, de ser importante a aula oral,

Gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018, p.78-79).

As abordagens e atividades, também podem ser permitidas na sala de aula envolvendo a oralidade “[...] em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação” (Brasil, 2018, p. 78-79). Referente à compreensão de textos orais, a BNCC, orienta que deve,

Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos (Brasil, 2018, p. 79).

“Os professores de língua portuguesa têm possibilidades de driblar a rigidez característica da cultura escolar e trazer vida, trazer vivências e transformá-las em escrevivências” (Pereira Neto, 2018, p. 107). Em que haja a utilização dos métodos pedagógicos orais, enfatizando o sentido oral expressivo, nos planos de aulas, projetos, entre outras mediações. Com a intenção da oferta de um ensino que preza a qualidade da construção do conhecimento científico e cultural dos estudantes. Como sujeito ativo visando o aperfeiçoamento e a capacitação adequada desempenhando seu ofício de forma proficiente, seja no uso da escrita ou oralidade.

3. A ORALIDADE NA BNCC

Nesta seção pretendemos apresentar a análise de trechos da BNCC que orientam especificamente para um trabalho escolar com o eixo da oralidade. Parece-nos evidente que esse documento norteador confere bastante importância ao eixo da oralidade, na Educação Básica e, mais especificamente, à etapa do Ensino Médio.

Porém, antes de apresentar e comentar os trechos da BNCC, trazemos o detalhamento de alguns de nossos procedimentos metodológicos.

3.1 Procedimentos metodológicos

O estudo realizou uma revisão da literatura com o objetivo de refletir sobre o eixo da oralidade, em atenção ao ensino de Língua Portuguesa na etapa do Ensino Médio. Visto que, o conhecimento, a análise e a elaboração de sínteses decorrem de um objeto de estudo. Direcionando o aporte teórico para construção do trabalho. Portanto, os tipos de pesquisas “determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar” (Goldenberg, 2002, p.14).

Diante do exposto, a pesquisa se caracterizou no levantamento de dados metodológicos documental e qualitativo. Os autores Neto e Castro (2017, p. 82-83) direcionam “[...] o que nos motiva pesquisar algo advém das experiências de vida, sejam pessoais e/ou profissionais, do contexto sociopolítico e econômico vivenciado e das lacunas existentes nas investigações científicas”.

Como aponta o autor Brandão (2001),

A pesquisa qualitativa (...) está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Brandão, 2001, p.13).

A apreciação e valorização dos documentos em pesquisa, se torna relevante, já que as informações extraídas podem ampliar o discernimento do objeto de estudo. Em questão, Oliveira et al. (2020, p. 02), configura a pesquisa qualitativa como,

“[...] uma pesquisa que busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas”. Por fim, a pesquisa documental “trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – presença ou intervenção do pesquisador...” (Kelly *apud* Gauthier, 2008, p.296).

O procedimento metodológico, ainda desse tipo de análise, como aborda a autora Pimental (2001, p.179),

Com o intuito de contribuir para a utilização da análise documental em pesquisa esse texto apresenta o processo de uma investigação. [...] São descritos os instrumentos e meios de realização da análise de conteúdo, apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomadas quanto às técnicas de manuseio de documentos: desde a organização e classificação do material até a elaboração das categorias de análise.

A leitura dos materiais bibliográficos entre artigos científicos, tese de doutorado, monografias, capítulos de livros publicados na língua portuguesa e inglesa. resultaram na organização e identificação dos elementos da oralidade, junto à BNCC. Documento normativo que “seleciona e organiza os conhecimentos a serem ensinados ao longo dos níveis e modalidades da Educação básica no Brasil” (Brasil, 2018, p. 7). Explanando suas competências,

Definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Um documento que ressalta as práticas de usos em diferentes linguagens nas relações sociais, em atividades artísticas e culturais. Definido concomitantemente as aprendizagens que são essenciais para que os alunos venham a desenvolver ao longo das etapas e modalidade da Educação Básica.

A BNCC discute sobre a importância de analisar a variação linguística em seus diferentes espaços, com o objetivo de estabelecer respeito sobre as diferentes culturas. Na prática, a fala deve ser respeitada e enquanto falantes temos apenas que adequar nosso discurso de acordo com a situação, e o professor mediar sobre esses aspectos da língua nas aulas de língua portuguesa. Este documento nos orienta em,

Perceber na escuta ativa voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemiótico paralinguísticos e cinésico (Brasil, 2018, p.79).

A reorganização acerca da modalidade oral da língua, possibilitando estudos proposto no Documento apresentando na BNCC. Em atenção aos princípios de oralidade, requer:

- a) o levantamento e a reflexão acerca das condições de produção de textos orais;
- b) a compreensão dos textos orais;
- c) a produção de textos orais;
- d) a descrição dos efeitos de sentidos de recursos linguísticos e multissemiótico em textos orais;
- e) a relação entre fala e escrita.

Normalmente as atividades orais, em relação a norma culta, são hostilizadas. Pois, nos argumentos do autor Bagno (2007, p. 16) “como a educação ainda é privilégio de muita pouca gente em nosso país, uma quantidade gigantesca de brasileiros permanece à margem do domínio de uma norma culta”. O que precede hesitação dos jovens em participar de atividades direcionadas a oralidade no âmbito escolar.

Lembrando que a BNCC está organizada em cinco áreas do conhecimento: Linguagens; Matemática, Ciências da Natureza; Ciências Humanas e Ensino Religioso. Dialogando com os quatro eixos estruturantes: investigação científica, mediação e intervenção sociocultural, processos criativos e empreendedorismo (Brasil, 2018). Porém, o foco estruturante do trabalho fundamenta-se na centralidade da oralidade no Ensino Médio.

No documento o eixo da oralidade compreende,

As práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como uma aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jungle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e

outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2017, p. 78-79).

Em que, “o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens...” (Brasil, 2018, p. 471). Por esse motivo, é essencial o conhecimento do professor em Língua Portuguesa, com ênfase ao “incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc.” (Lévy, 1999, p. 171).

3.2 Analisando trechos da BNCC

A literatura consultada apresentou o estudo do documento intitulado Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Elaborada em 2015 e continuamente possibilitando práticas diversificadas no âmbito escolar. Levando em conta a consolidação o ensino designado a oralidade,

Vimos que a Base se propõe a direcionar para uma maneira mais sistemática e consistente no tratamento da oralidade, bem como o desenvolvimento dos seus elementos, já que sugere o seu trabalho em todos os níveis de escolaridade e nos diversos campos de atuação. O que vem a ser de grande valia para a superação dos muitos desafios para a efetivação de práticas didáticas de oralidade (Dantas, 2021, p.71).

Dessa forma, os gêneros orais quando trabalhados na mediação das atividades de linguagem comunicativa. Devem serem analisados dentre os que de fato, se tornam objeto de ensino. Já que “o papel da escola é sobretudo o de instruir, mais do que o de educar, em vez de abordarmos os gêneros da vida privada cotidiana, é preciso que nos concentremos no ensino dos gêneros da comunicação pública formal [...]” (Dolz, Schneuwly, 2004, p.174).

Partindo dessa premissa, a respeito da escolha adequada do material teórico voltado a adequação do ensino, conforme o contexto social. É relevante o incentivo dos professores, bem como, na área de Língua Portuguesa apresentar características que estão relacionadas aos gêneros. Tornando possível a integração do conhecimento possibilitado a partir de atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Nesse sentido, a ação continua do professor está fundamentado em “possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas” (Brasil, 2018, p. 61). Em que “a língua portuguesa deve se articular em torno de dois eixos: o do uso da língua oral e escrita; e o da reflexão acerca desses usos” (Antunes, 2003, p.22). Todavia, a língua materna e informal dos estudantes no Ensino Médio deve ser respeitada. Visto que a linguagem no vínculo social significa que o falante pertence a um grupo contextual de variações linguísticas.

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (Brasil, 1998, p.25).

As competências e habilidades promovidas na BNCC para o ensino da oralidade, contribui para o letramento crítico na diversidade social. Assim, “a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais é permeada e constituída pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” podendo de fato ocorrer no planejamento do ensino sobre a oralidade (Brasil, 2020, p. 67-68). O que deve ser amparado por meio da mediação do docente, e em prol da construção do conhecimento oral dos discentes nas atividades solicitadas.

Atentando aos eixos detalhados na BNCC no que consta ao ensino proposto para oralidade, escrita e análise linguística fixado na língua falada e no uso apropriado das atividades em sala de aula, voltados à verificação das propostas da oralidade. Bem como selecionando os objetivos específicos com a menção nos gêneros de textos orais, questões relacionadas a situações comunicativas, processo de compreensão coletiva. O intermédio da produção do texto oral e após escrito deve serem correlatos as abordagens descritas como mostra o Quadro 3, correspondendo aos objetivos de aprendizagem para o Ensino Médio, priorizando a oralidade.

Quadro 3 - Objetivos de Aprendizagem priorizados na BNCC para o ensino da modalidade oral

Objetivos de Aprendizagem priorizados na BNCC para o ensino da modalidade oral
Objetivos de aprendizagem – EM PRÁTICAS POLÍTICO-CIDADÃS
LILP1007. Interpretar textos (orais e escritos) da esfera jornalística voltados ao relato de acontecimentos (como notícias e reportagens), analisando aspectos relativos ao tratamento da informação (como a ordenação de eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato).
LILP1008. Reconhecer os componentes de uma estrutura argumentativa (como contextualização, hipóteses, tese, argumento, contra-argumento, conclusão) e identificar diferentes procedimentos argumentativos, em gêneros como editoriais, debates televisivos, entrevistas etc.
LILP1010. Produzir textos argumentativos orais e escritos, atentando especialmente para a utilização de diferentes procedimentos argumentativos (como exemplificação, citação de autoridade, exposição de dados empíricos).
LILP2004. Analisar a estrutura composicional de textos da esfera jornalística voltados ao relato de acontecimentos (como notícias, reportagens, entrevistas), considerando sua veiculação em diferentes suportes e mídias.
LILP2005. Analisar o percurso argumentativo de gêneros orais e escritos da ordem do argumentar, considerando seus recursos coesivos (operadores argumentativos de causalidade, oposição, conclusão, ressalva etc.) e, no caso do texto escrito, também os critérios de paragrafação.
LILP3004. Comparar textos da esfera jornalística voltados ao relato de acontecimentos (como notícias, reportagens, entrevistas) veiculados em diferentes mídias (impressa, audiovisual, digital), considerando semelhanças e diferenças no tratamento da informação.
LILP3005. Analisar em textos argumentativos orais e escritos o uso estratégico de recursos persuasivos, como a elaboração do título, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação, o uso de recursos de assertividade ou atenuação de posicionamentos assumidos.
LILP3006. Produzir textos argumentativos e contra-argumentativos orais e escritos, atentando para estratégias de persuasão como a elaboração do título, recursos de assertividade ou atenuação dos posicionamentos).
PRÁTICAS INVESTIGATIVAS
LILP1013. Produzir roteiros para exposição oral de resultados de estudos e pesquisas em seminários, feiras de ciências e outros eventos escolares e acadêmicos, bem como avaliar a atuação nas exposições orais próprias e dos colegas.
PRÁTICAS DO MUNDO DO TRABALHO
LILP2014. Analisar o gênero entrevista de trabalho: o conteúdo (o que se fala), como se fala (as convenções do discurso), a relação dos interlocutores (os papéis desempenhados pelo entrevistado e entrevistador), a linguagem corporal, a fluência verbal, compreendendo a entrevista como ferramenta importante em processos seletivos.

Fonte: (Brun, 2017, p. 250-251, elaborado a partir de Brasil, 2015, p. 61-66).

Nas manifestações das práticas sociais, é perceptível o uso da oralidade, considerando esse contexto de modo a desenvolver aos estudantes interação nas situações do âmbito escolar como descrito no quadro a cima dentro do ensino da Língua Portuguesa. Pois, a fim de treinar as habilidades pautadas na BNCC é essencial condições de produção dos textos orais e do uso de recursos linguísticos e multissemióticos, embasados no tratamento das práticas orais.

Em virtude ao discernimento do ensino da oralidade, mediante as situações comunicativas, a linguagem como interação num processo intencional e sistemático

em sala de aula. Dever ser ensinada e pensada conforme a vivência dos alunos. Assim,

O texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem (Brasil, 2018).

Os textos orais estão mantem a relação continua com as práticas de uso e reflexão. Precisamente uma aprendizagem desenvolvida através das características discursivas, estratégias da fala, contextualização cultural. Enfim, os gêneros lecionados em Língua Portuguesa devem articular a prática cotidiana e formar leitores críticos, em prol da sua formação social.

Visto que aparece na BNCC em análise do Ensino Médio “garantir a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental” (Brasil, 2018, p.464). Fica claro que o intuito é que sejam garantidas práticas no uso apropriado da oralidade, de maneira a compreender os efeitos de sentidos pretendidos nos discursos.

Os elementos da oralidade devem ser compreendidos como algo recorrente, por se tratar de um trabalho que perpassa os mais variados campos de atuação na BNCC. O que melhor transmite participação recíproca com desenvoltura aos estudantes falarem sobre si, nos mais variados discursos orais e conseguinte ao engajamento e posicionamento em uma boa produção escrita de sua oralidade.

Por fim, os critérios do desenvolvimento das habilidades se tratando da oralidade na BNCC, de forma geral, emana a prática social dos discentes. Explorando a percepção da contextualização para o conhecimento escolar. Em que o docente possa atrelar a mediação pelos campos de atuação sugeridos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos que foram consultados, se observou no exposto da BNCC, em atenção ao ensino da oralidade, que a apropriação a língua oral é o primeiro código linguístico que o homem usou para se comunicar, dando início a todo desenvolver da fala. Levando em consideração as indicações e discursões, constando conceitos na relação entre a prática oral, ao introduzir a linguagem nas instituições de ensino para trabalhar a oralidade é essencial que haja um amplo diálogo social e cultural.

Dessa forma, ainda com base nos estudos, houve a importância de se investigar, detalhar e aprofundar na teoria à prática da oralidade, refletindo nos meios adotados pelos professores de Língua Portuguesa que contempla concepções dialógicas da linguagem e mobiliza conceitos de gêneros discursivos, campo de atuação e contexto de produção e a finalidade, referindo-se a escuta dos textos orais, num estudo das situações sociais.

Por conseguinte, com foco no ensino de Língua Portuguesa, na etapa do Ensino Médio. Constitui na possibilidade de trazer a língua formal para o contexto atual e dentro da área educacional, em conjunto com a escrita. Diante disso é interessante que os educadores explorem os modos em que a oralidade possa ser contextualizada, assegurada em conjunto com o planejamento prévio das competências e habilidades descritas na BNCC para o Ensino Médio.

É importante também lembrar quanto ao ensino de oralidade que ele não precisa nem pode ser feito de forma isolada, mas unidos a outros aspectos do ensino. Valorizando a importância que a mesma ocupa nas práticas sociais, explorando métodos, modos em que ocorre a leitura, oralidade e escrita na implementação e visibilidade que ela realmente merece.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O.; FÁVERO, L. L. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 2000. 126p.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. São Paulo, SP: Atlas, 2010.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 49ª. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução (do Francês) por PEREIRA, M. E. G., 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação de surdos: Ideologias e Práticas Pedagógicas**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.
- BRANDÃO, Z. **A dialética macro/micro na sociologia da educação**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. (Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEB, 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRUN, Edna Pagliari. **A oralidade no Ensino Médio: Uma análise da Base Nacional Comum Curricular**, Londrina, v. 17, n. 1, p. 231 - 264, jan./jun. 2017.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & linguística**. 6. ed. São Paulo: Scipione, 1993.
- CARVALHO, Robson santos de; FERRAREZI JR, Celso. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- CASTILHO, A. T. **Análise da conversação e ensino da língua portuguesa**. Campinas: Unicamp, 1986.
- CEREJA, Willian. **Oralidade e gêneros orais na BNCC e na escola**. Blog Par. [S. l.], 9 de Jun de 2020. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/oralidade-e-generos-orais-na-bncc-e-na-escola-por-william-cereja/>. Acesso em 2024.

COOK-GUMPERZ, J.; GUMPERZ, J. **A cultura oral à escrita: A transição para a alfabetização**. Editora: Erlbaum, 1981.

CRUZ, W. Gêneros textuais orais nos livros didáticos – uma análise metodológica. In: SANTOS, L. W. (Org.). **Gêneros textuais nos livros didáticos de português: uma análise de manuais do ensino fundamental**. Rio de Janeiro, UFRJ, 2011.

DANTAS, Stephanie Silva. **A oralidade na BNCC do ensino médio: uma proposta centrada no ensino-aprendizagem dos elementos orais no gênero seminário**, Mossoró, RN, 2021. 124 f.

FREITAS, Sara Helena da Costa et al. **Desafios no ensino da oralidade**. Revista Cadernos de estudos e pesquisa na educação básica. Recife, v. 2, n. 1, p.197-215, 2016. CAp UFPE.

GAUTHIER, B. Recherche sociale – De la problématique à la collecte des donnés. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2008. In: A. Cellard **A análise documental**. In: J. Poupart et. al. (Org.). A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução Ana Cristina Nasser. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2008.

GOLDENBER, Mirían. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa**. 8º edição, Rio de Janeiro, 2002.

GRAFF, Havey J. **Os Labirintos da Alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KATO, Mary A. **Gramática do Português Falado**. 2ª ed. Editora, UNICAMP, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdutório à Linguística Textual: Trajetória e Grandes temas**. 2ª ed. São Paulo. Editora, WMF Martins Fontes, 2009.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, L. A. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

NETO, J. H. C; CASTRO, A. E. Pesquisa em educação: discussões iniciais para a construção de uma investigação científica. **Cadernos da Fucamp**. Monte Carmelo, MG, v. 16, n. 27, p. 80-88, 2017.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? In: **Cadernos da Fucamp**, UNIFUCAMP, v.19, n.41, p.1-13, Monte Carmelo, MG, 2020.

ONG, W. J. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**. Campinas: Papyrus, 1998. [Original inglês: 1982].

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação; Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED/DEE, 2008.

PEREIRA NETO, Antonio da Silva. **Memória e oralidade em Santa Maria de Jetibá**: uma proposta intercultural para a escrita de memórias literárias. Instituição Federal do Espírito Santo, programa de pós-graduação em Letras, Vitória, 2018.

PERFEITO, A. M. **Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa**. In: RITTER, L. C. R.; SANTOS, A. R. (Orgs.). *Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa*. Coleção Formação de Professores EAD Maringá: Eduem, 2010.

PIMENTEL, A. **O método da análise documental**: seu uso numa pesquisa histórica. *Cadernos de Pesquisa*, n.114, p.179-195, nov., 2001.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, J. et. al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, SP, 2004. P. 125-155.