



A PROPOSTA DE TRABALHO COM A ORALIDADE A PARTIR DE MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Eixo 04 – Educação, Comunicação e Práticas de Multiletramento.

José Pereira de ASSIS FILHO¹

RESUMO

É uma exigência das nossas funções profissionais, exercidas no âmbito educacional, que o conhecimento e as práticas pedagógicas estejam atualizados com as propostas contemporâneas mais adequadas de ensino, a fim de que a aprendizagem ocorra adequadamente. Além disso, ainda são inúmeras as queixas explicitadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, referentes ao desconhecimento de como se trabalhar com a linguagem oral em sala de aula. Assim, buscando embasamento na visão de grandes pesquisadores de referência na área, de modo a subsidiar professores no tocante ao uso de metodologias e materiais didáticos que contribuam para seu trabalho, procuramos em nossa pesquisa avaliar se existem propostas sistemáticas e significativas de trabalho com a *oralidade*, oferecidas pelo material didático de língua portuguesa, destinado aos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Educação de Olinda-PE.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; oralidade; aprendizagem; material didático.

ABSTRACT

It is a requirement of our Professional Professional functions, observed in the educational field, that knowledge and pedagogical practices were updated with the most appropriate contemporary teaching proposals, so that learning was provided. In addition, there are still countless complaints made by teachers in the early years of elementary school, referring to the lack of knowledge on how to work with oral language in the classroom. Thus, seeking to base the vision of great researchers of reference in the área, in order to subsidize teachers regarding the use of methodologies and didactic materials that contribute to their work, we sought in our research to evaluate if there are systematic proposals and fruits of work with orality, offered by the Portuguese language teaching material, intended for the early years of elementary school in the Municipal Public Education Network of Olinda-PE.

KEYWORDS: Teaching; orality; learning; courseware.

¹ Professor da Educação Básica; Atua nas redes públicas municipal de Olinda e estadual de PE; Graduado em Letras e pós-graduado em Língua Vernácula pela Fundação de Ensino Superior de Olinda-FUNESO – Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Práticas de Multiletramento; e-mail: jose.filho@edu.olinda.pe.gov.br



1. Introdução

O ensino de língua tem práticas geralmente firmadas na linguagem escrita, restringindo demasiadamente as atividades com a oralidade. Isso reforça o preconceito, pois normalmente as atividades escritas são relacionadas à norma padrão culta da língua, alimentando a ideia de que o trabalho com a linguagem oral também não pudesse levar os estudantes a se apropriarem da norma padrão de igual forma como a escrita.

Embora haja a presença constante da oralidade na sala de aula, seja nas rotinas cotidianas, nas instruções ou nas correções de exercícios; os pesquisadores genebrinos, Schneuwly e Dolz (2004, p. 149), expressam que não existe um ensino dessa linguagem de forma sistemática, mas simplesmente de forma incidental, presente em atividades diversas e sem um devido controle. Ainda segundo tais autores, os professores não possuem um preparo específico para atuarem com a modalidade oral de modo a contribuírem para que os estudantes se apropriem dos vários aspectos relacionados à linguagem oral; bem como são raros os meios didáticos e as indicações metodológicas sobre o assunto.

Na atualidade, o eixo da oralidade ainda ocupa pouco espaço nas aulas de língua portuguesa, pois, muitos docentes revelam que o trabalho com tal prática discursiva é complexo e que, nos cursos de formação de professores, não foram preparados para o ensino da modalidade oral. Sendo assim, torna-se premente a necessidade de se questionar e de saber como os materiais didáticos orientam a prática pedagógica docente no tocante à oralidade e desenvolver pesquisas que contemplem esse importante eixo do ensino de língua materna.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que trata das aprendizagens essenciais da educação brasileira e, nele, o eixo oralidade engloba tanto as práticas de linguagem que acontecem em situações orais com ou sem contato presencial, como aquelas em oralização de textos “[...] em situações socialmente significativas e interações linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação” (BRASIL, 2018, p. 78, 79).

Portanto, nossa pesquisa teve como objetivo central investigar se existe, no



material didático destinado ao ensino de língua portuguesa do ensino fundamental – anos iniciais (4º e 5º anos), um trabalho em consonância com as teorias propostas ou se há incongruências na relação teoria e prática.

Tomamos como escopo teórico os postulados de Bakhtin (2003), Marcuschi (2002, 2005, 2007, 2008, 2010), bem como outros autores que fundamentam a corrente teórica conhecida, nos estudos linguísticos contemporâneos, como Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Também foram utilizados, para embasamento teórico, documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997, 1998) e a já mencionada BNCC (Brasil, 2018).

Desta feita, também para a coleta e análise dos dados que, no caso, foram todas as atividades que o material didático (Cadernos de Atividades) oferecem para o suposto trabalho com a oralidade, utilizamos a análise de conteúdo categorial, de acordo com Bardin (2011).

Por fim, as categorias que emergiram foram confrontadas com o que dizem os autores do referencial teórico utilizado e apresentam-se reflexões a respeito do trabalho executado, na perspectiva de verificar as contribuições.

2. Procedimentos metodológicos

Para a realização de nossa pesquisa, buscamos investigar as propostas de atividades com a oralidade contidas nos Cadernos de Atividades do Programa Olinda, Patrimônio que Educa, da Rede Pública Municipal de Olinda-PE (anos iniciais), com base em autores que tratam da temática.

A escolha do referido material didático para análise se deu pelo fato de o Programa estar em vigência no município desde 2019 e ocupar lugar de destaque na política educacional da referida rede de ensino. Os tempos, a rotina e a metodologia que norteiam o trabalho docente também são preconizados pelo que orienta o Programa, bem como as avaliações, planejamentos, formação continuada dos professores.

Os Cadernos de Atividades (destinados aos estudantes dos anos iniciais – 4º e 5º anos) têm lugar de bastante relevância e acabam tendo até mais importância e utilização do que os livros didáticos. Então, considerando o grande valor que esse material



didático possui e os impactos que possam desencadear (positivos ou não), atrelados ao ensino de língua portuguesa, tornou-se foco de nossa investigação.

A análise foi feita tomando como base os quatro Cadernos de Atividades destinados aos estudantes dos quartos anos e os quatro cadernos destinados aos estudantes dos quintos anos do Ensino Fundamental. Isso porque tal segmento possui uma metodologia e objetivos semelhantes, diferentemente dos três primeiros anos, cujos objetivos são diferenciados e muito ligados aos procedimentos de alfabetização. Além do mais, uma de nossas atribuições é atuar na formação continuada de professores na rede municipal de ensino e tais materiais didáticos acabam se tornando material de estudo, ferramenta de trabalho e de pesquisa.

Com o intuito de investigar o trabalho com a oralidade presente nas propostas de atividades apresentadas pelas duas coleções, procuramos realizar um recorte dessas atividades e analisá-las à luz da teoria dos gêneros de Bakhtin (2003) e de outros autores ligados ao Interacionismo Sociodiscursivo.

Constatando que o material não explora o trabalho com gêneros da oralidade, contudo, explora algumas questões dentro das atividades nele dispostas – visando ao suposto trabalho com a referida prática discursiva –, tivemos que pensar por qual caminho a análise seria feita e, em seguida, confrontada com as contribuições dos autores da área. Nessa perspectiva, lançamos mão da Análise de Conteúdo Categorial.

Conforme Bardin (2011, p. 24), a Análise de Conteúdo “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa (ou não) do conteúdo manifesto na comunicação”. Com base na referida técnica, elaboramos categorias de análise, considerando como unidades de registro os enunciados de todas as questões existentes nos Cadernos de Atividades destinadas a práticas da modalidade de fala.

Na sessão de análise do material, mais demonstrações serão dadas de como foram criadas as categorias e como elas foram analisadas, considerando o que fica perceptível e pode ser considerado a partir dos enunciados das questões que foram quantificadas, bem como a identificação das atividades e das páginas em que elas (as questões/unidades de registro) aparecem.



3. A importância da oralidade na educação

Definindo que toda prática de ensino deve fornecer ao estudante a capacidade de utilizar diferentes gêneros existentes, considerando-se que os textos se organizam em gêneros, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997, 1998), já no final da década dos anos 90, baseavam-se no pensamento de Bakhtin (2003, p. 283), o qual entendia que a maneira de utilização da língua acontece materializando-se em forma de “enunciado – oral e escrito, primário e secundário”.

Marcuschi (2008, p. 151) afirma que “o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar com atenção especial para a linguagem em funcionamento, para as atividades culturais e sociais”. Ora, considerando que a efetivação de práticas educativas articuladas ao universo sociocultural dos estudantes colabora para o desenvolvimento de suas capacidades linguísticas, os genebrinos Schneuwly e Dolz (2004, p. 51) reforçam essa ideia ao afirmarem que “as práticas de linguagem são consideradas aquisições acumuladas pelos grupos sociais no curso da história”.

A forma como o livro didático ou qualquer outro material de suporte à prática docente aborda o trabalho com a oralidade é compreendida como um problema, pois o referido eixo de ensino ainda é tratado de modo pouco eficiente. Concordamos com Marcuschi que:

Os autores dos manuais didáticos, em sua maioria, ainda não sabem *onde e como* situar o estudo da fala. A visão monolítica da língua leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita, sem maior atenção para as relações de influências mútuas entre fala e escrita. Certamente, *não se trata de ensinar a falar*. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de usos da língua (Marcuschi, 2005, p. 24).

Assim sendo, percebemos que a deficiência não é restrita apenas a um autor nem a uma obra especificamente. É, portanto, um problema presente na maioria dos materiais didáticos, refletindo métodos ainda bastante tradicionalistas do ensino da língua e, muitas vezes, pouco significativos tanto para o estudante quanto para o professor.

Na contemporaneidade, a vida das pessoas “sofre transformações estruturais significativas” (Pretto, 2013, p. 39). Pelo fato de se tornarem cada vez menores as



distâncias, a criação de inúmeros aparatos tecnológicos viabiliza cada vez mais a comunicação, a saber: computadores ligados à internet, celulares, redes sociais, sites que propiciam a conversa oral, entre outros.

Semelhantemente ao que ocorre nas diversas esferas sociais, na escola também se faz presente a supervalorização do escrever/ler. Não obstante, sobretudo com os avanços tecnológicos, a oralidade ganha cada vez mais papel de destaque numa sociedade cuja linguagem escrita sempre prevaleceu e se firmou, dentro de nossa cultura grafocêntrica, como superior à linguagem oral. Defendemos, portanto, a existência do equilíbrio entre as duas modalidades, porque ambas podem e devem dar conta de atender adequadamente às exigências estabelecidas pela sociedade.

Portanto, as aulas de língua portuguesa se tornam mais significativas, quando o trabalho é feito a partir dos diversos gêneros, até porque “uma diversidade de gêneros textuais em que ocorra uma combinação de recursos semióticos significa, portanto, promover o desenvolvimento neuropsicológico de nossos aprendizes” (Dionísio; Vasconcelos, 2013, p. 19). E não podemos esquecer que os gêneros devem ser compreendidos e trabalhados de forma sistemática e como objetos de ensino e de aprendizagem.

A etapa escolar é primordial para conscientizar os professores sobre a necessidade de ampliação do seu trabalho e para, assim, evitar uma confusão muito comum ao se achar que está trabalhando oralidade, por simplesmente levar o estudante a ler em voz alta. Isso seria a oralização da escrita. “Tome-se, por exemplo, o caso da notícia de um telejornal que só aparece na forma falada, mas é a leitura de um texto escrito. Trata-se de uma *oralização* da escrita, e não de língua oral” (Marcuschi; Dionísio, 2007, p. 17, *grifos dos autores*). Como deixam claro os autores, a oralidade não é trabalhada, por exemplo, em atividades que exigem apenas a leitura em voz alta ou a transmissão de mensagem, a partir de um texto escrito.

Para Lúcia Teixeira, “a mera oralidade não caracteriza pedagogicamente a atividade de uso da linguagem em situações formais e informais de comunicação oral” (Teixeira, 2012, p. 242). Portanto, atividades que se restringem a conversas com o colega, consulta ao professor, pedido de exposição da opinião do estudante, discussão



em grupo etc., são práticas que necessitam passar por uma sistematização ou justificativa.

É importante destacar outro equívoco, no tocante à oralidade, que é compreendê-la apenas como um instrumento a favor do ensino de escrita. A oralidade não deve ocupar um lugar marginalizado no ensino de língua portuguesa. Ao contrário, deve ocupar a relevância que de fato possui. O ensino dos gêneros da esfera oral deve “ampliar as possibilidades de interlocução do aluno, conscientizando-o da variação linguística e das diferentes situações de uso da língua”, sejam as atinentes ao registro formal ou informal (Teixeira, 2012, p. 246).

Desse modo, para o trabalho significativo com os gêneros orais, é necessário que o estudante possa se inserir em contextos de interação, não apenas em que se exija manifestar a voz, mas saber ouvir e respeitar a expressão oral do outro; tomar consciência dos turnos de fala; dos “contextos de conversas informais e de situações de uso moderado da fala”, considerando as práticas sociais e linguísticas em que se insere; “momentos de argumentação, como em um debate, ou de organização de informações, na apresentação de um vídeo que noticie algum fato” (Gonçalves; Batista, 2022, p. 11).

O trabalho com a oralidade deve ir para além do linguístico e do cognitivo e contribuir para aguçar a criticidade e a cidadania dos estudantes. Portanto, “construir o oral como objeto de ensino-aprendizagem significa compreender que a oralidade se manifesta em textos vinculados a gêneros regidos por regras próprias de estilo, composição e temática” (Teixeira, 2012, p. 247).

A pouca ou nenhuma exposição aos gêneros orais, para Gonçalves e Batista:

Pode prejudicar o aluno, uma vez que ter acesso a uma pluralidade de gêneros orais proporciona a circulação em diferentes esferas sociais, enquanto cidadão crítico o qual usa a fala de modo hábil, no sentido de se impor, de defender sua opinião, de refutar outras etc (Gonçalves; Batista, 2022, p. 12).

Logo, se no contexto escolar os estudantes não têm contato com a diversidade de gêneros da oralidade, torna-se preocupante o ensino da língua nessa perspectiva. Seria privar os aprendentes da rica contribuição para o processo de sua formação crítico-cidadã, bem como reduzir as possibilidades de desenvolvimento das habilidades linguísticas das quais os estudantes necessitam e têm direito.



4. Análise do material

Os Cadernos de Atividade de cada uma das etapas de escolaridade aqui tratadas (4º e 5º anos) se destinam a um trabalho durante todo o ano letivo. Sendo assim, os estudantes tendem a não usufruírem das riquezas que o ensino da oralidade pode lhes proporcionar – caso os professores não se utilizem de outros materiais ou criem alternativas, de modo a não deixar de lado o trabalho com a modalidade oral –, não somente do ponto de vista do desenvolvimento de suas capacidades linguísticas, mas também porque “ter acesso a uma pluralidade de gêneros orais proporciona a circulação em diferentes esferas sociais, enquanto cidadão crítico” (Gonçalves; Batista, 2022, p. 12).

O que a coleção propõe, como posto aqui, não pode ser considerado um trabalho envolvendo a oralidade de fato. Muito pelo contrário. O que fica bastante clara é a quantidade de atividades em que a leitura e escrita possuem prioridade em todo o material voltado tanto para o 4º como para o 5º ano, reforçando a ideia equivocada de que são eixos mais importantes e/ou essenciais, “sem maior atenção para as relações de influências mútuas entre fala e escrita” (Marcuschi, 2005, p. 24).

Conforme a leitura das questões ia acontecendo, foi-se percebendo que seus enunciados remetem a determinadas ideias encontradas no referencial teórico e, assim, fomos agrupando as questões (unidades de registro) em categorias de análise. Abaixo, seguem alguns exemplos.

EXEMPLO DE QUESTÃO AGRUPADA NA CATEGORIA: Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) sempre com finalidade de exercitar a escrita.

9. Converse com seus colegas sobre os dois textos de hoje, poema e embalagem. O que eles têm de diferente?

A questão 9 faz parte da atividade 1. Encontra-se na página 10 do Caderno de Atividades 1 do 4º ano.

EXEMPLO DE QUESTÃO AGRUPADA NA CATEGORIA: Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) sem finalidade de exercitar a escrita.

1. Imagine um piquenique. Descreva oralmente ao(a) professor(a) e aos colegas de turma.

OBS.: Não há intenção de que se escreva após a conversa com o(a) professor(a).

A questão 1 faz parte da atividade 18. Encontra-se na página 44 do Caderno de Atividades 2 do 5º ano.



EXEMPLO DE QUESTÃO AGRUPADA NA CATEGORIA: Oralização de texto escrito com uso da leitura em voz alta.

12. Hora de recitar um lindo cordel! Aproveite bem o momento!

Obs.: Será uma oralização do texto escrito (leitura em voz alta).

A questão 12 faz parte da atividade 12. Encontra-se na página 34 do Caderno de Atividades 4 do 5º ano.

EXEMPLO DE QUESTÃO AGRUPADA NA CATEGORIA: Leitura em voz alta de palavras com finalidade de exercitar a escrita.

9. Leia, em voz alta, as palavras do quadro.

OBS.: Trata-se de ler em voz alta 12 palavras e, em seguida, há o exercício da escrita.

A questão 9 faz parte da atividade 2. Encontra-se na página 9 do Caderno de Atividades 2 do 4º ano.

A partir daí, criou-se um quadro em que todas as questões foram agrupadas em uma das quatro categorias que emergiram, com especificação do ano de escolaridade (4º e 5º anos), o número do Caderno da questão, o número da atividade em que ela está inserida e a página. Não poderia faltar o somatório das vezes em que a questão aparece em cada caderno. Seguem os exemplos:

4º ANO												
CATEGORIAS	CADERNO 1			CADERNO 2			CADERNO 3			CADERNO 4		
	Questão	Atividade	Página	Questão	Atividade	Página	Questão	Atividade	Página	Questão	Atividade	Página
Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) sempre <u>com</u> finalidade de exercitar a escrita.	9	1	10	1	7	7,8	11	1	6	6	2	8
	17	8	29	2	11	9	3	6	20	16	3	13
	12	13	44	11	7	36	14	6	22	5	6	20
	12	16	59	19	5	66	7	8	27	16	9	31
	13	27	92	20	3	68	4	12	39	11	11	36
	20	28	95	20	8	69	14	14	46	3	16	57
	15	30	101	23	11	78	9	18	64	8	18	63
	16	30	101	-	-	-	-	-	-	6	23	79
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	29	96
Total = 8	-	-	-	Total = 7	-	-	Total = 7	-	-	Total = 9	-	-
Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) <u>sem</u> com finalidade de exercitar a escrita. (Verde claro)	-	-	-	5	8	27	16	13	43	-	-	-
	-	-	-	11	12	39	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	Total = 2	-	-	Total = 1	-	-	-	-	-
Oralização de texto escrito com uso da leitura em voz alta.	11	1	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	13	6	23	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	12	16	29	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total = 3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Leitura em voz alta de palavras com finalidade de exercitar a escrita.	-	-	-	9	2	9	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	Total = 1	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: dados da pesquisa.



5º ANO												
CATEGORIAS	CADERNO 1			CADERNO 2			CADERNO 3			CADERNO 4		
	Questão	Atividade	Página	Questão	Atividade	Página	Questão	Atividade	Página	Questão	Atividade	Página
Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) sempre <u>com</u> finalidade de exercitar a escrita.	3	1	5	1	20	48	13	6	17	11	6	16
	4	1	5	-	-	-	-	-	-	7	15	33
	4	2	7	-	-	-	-	-	-	9	24	58
	7	9	21	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	1	21	52	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total= 5	-	-	Total= 1	-	-	Total= 1	-	-	Total= 3	-	-
Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) <u>sem</u> com finalidade de exercitar a escrita.	12	16	43	1	18	44	-	-	-	-	-	-
	13	16	43	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	10	25	61	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	11	25	61	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total= 4	-	-	Total= 1	-	-	-	-	-	-	-	-
Oralização de texto escrito com uso da leitura em voz alta.	*	14	31	-	-	-	-	-	-	12	12	34
	Total= 1	-	-	-	-	-	-	-	-	Total= 1	-	-
Leitura em voz alta de palavras com finalidade de exercitar a escrita.	13	16	43	-	-	-	18	3	11	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total= 1	-	-	-	-	-	Total= 1	-	-	-	-	-

Fonte: dados da pesquisa.

Em seguida, para uma visão mais objetiva das categorias e da quantidade de unidades de registro que lhes deram origem, foram organizados dois quadros mais sintéticos (um referente ao material do 4º ano e outro referente ao do 5º ano), conforme disposição abaixo:

Nº	CATEGORIAS DE ANÁLISE – OBTIDAS DA ANÁLISE DO MATERIAL DO 4º ANO	Quantidade de unidades de registro
01	Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) sempre <u>com</u> finalidade de exercitar a escrita.	31
02	Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) <u>sem</u> com finalidade de exercitar a escrita.	03
03	Oralização de texto escrito com uso da leitura em voz alta.	03
04	Leitura em voz alta de palavras com finalidade de exercitar a escrita.	01

Fonte: dados da pesquisa.



Nº	CATEGORIAS DE ANÁLISE – OBTIDAS DA ANÁLISE DO MATERIAL DO 5º ANO	Quantidade de unidades de registro
01	Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) sempre <u>com</u> finalidade de exercitar a escrita.	10
02	Conversa com o(a) colega e/ou com o(a) professor(a) <u>sem</u> finalidade de exercitar a escrita.	05
03	Oralização de texto escrito com uso da leitura em voz alta.	02
04	Leitura em voz alta de palavras com finalidade de exercitar a escrita.	02

Fonte: dados da pesquisa.

A partir da análise e avaliação das atividades propostas pela coleção – relacionando-as ao que os autores de referência apontam como relevante para a um significativo trabalho com a oralidade na escola e para a formação de estudantes competentes linguisticamente, também na modalidade oral –, podemos concluir afirmando que não há uma proposta sistemática e positiva de trabalho com a oralidade.

A obra se limita a criar momentos em que os estudantes são incentivados apenas a tirar dúvidas, motivados por um material didático que, no tocante à esfera do oral, traz questões como “converse com o colega”, “converse com o professor” e, na grande maioria das vezes, logo em seguida, solicita-se que o estudante escreva. É como se o ato de falar, de se manifestar oralmente fosse utilizado como pretexto para exercitar práticas de escrita. Ou seja, esse estímulo à fala, como o material propõe, não se traduz como ensino da oralidade (Teixeira, 2012, p. 242).

É necessário que o oral seja compreendido e ensinado “como objeto de ensino-aprendizagem” e que “a oralidade se manifesta em textos vinculados a gêneros regidos por essas regras próprias de estilo, composição e temática” (Teixeira, 2012, p. 247). E a inexistência dos gêneros textuais como elementos eficazes no ensino da oralidade é, de fato, algo preocupante.

Diante das atividades analisadas e das categorias criadas, notadamente ficam evidentes que as duas primeiras (Conversar com o(a) colega e/ou com o(a) professor sempre com finalidade de exercitar a escrita e Conversar com o(a) colega e/ou com o(a) professor sem finalidade de exercitar a escrita) nos remetem ao ato de conversar.



A conversa pode ser considerada um gênero da oralidade sim, considerando-se que os estudantes conversem oralmente sobre qualquer tipo de assunto. Corroborando com essa ideia, segundo Marcuschi:

"A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso" (Marcuschi, 2001, p. 25).

Contudo, o que preocupa é que o material não trabalha a conversa, enquanto gênero da oralidade, bem como não propicia certas reflexões e práticas típicas da oralidade, no contexto de fala, sobretudo na utilização dos marcadores conversacionais, hesitações, repetições, paráfrases, truncamentos. E estes são recursos utilizados na fala, capazes de provocar distorção ou até mesmo ampliação da discussão do tema, independentemente do assunto de que se esteja tratando. Além disso, a repetição de questões que exploram esse tipo de conversa informal, de certa forma, torna o trabalho com a oralidade pautado na informalidade – o que não é o principal objetivo exposto pelos documentos oficiais e a teoria.

É interessante notar, ainda, que a conversa com finalidade de exercitar a escrita aparece em maior quantidade de vezes, tanto no material do 4º como no do 5º ano. Fica claro, com isso, que o material privilegia a escrita em detrimento da oralidade. Sem falar que cada uma das atividades do material se organiza em 7 blocos (Ler é legar, Conversando com o texto, AB Conhecer, Vaivém das palavras, Para gostar de escrever, Cada texto do seu jeito e Para gostar de ler) em sua rotina de trabalho e todos eles se relacionam à leitura e à escrita. Não há nenhum bloco, dentro da sistemática de trabalho do material, destinado especificamente ao trabalho com a modalidade oral.

As outras duas categorias (Oralização de texto escrito com uso da leitura em voz alta e Leitura em voz alta de palavras com finalidade de exercitar a escrita) nos remetem à oralização do texto escrito, pois os momentos de uso da fala se dão com base na leitura de textos ou de palavras em voz alta, acreditando-se que tal prática (de oralização) representa um trabalho com a oralidade, mas, na verdade, são atividades circunscritas à oralização da escrita.



As quatro categorias de análise mostram que as propostas contidas nas atividades caminham de acordo com que os autores da área apresentam como inadequado e/ou insuficiente quanto ao trabalho com a oralidade. E isso traz preocupação, pois priva os estudantes do desenvolvimento amplo de suas habilidades linguísticas e de uma desenvoltura plena nos vários contextos de usos da língua em que estão inseridos socialmente.

Embora o uso do livro didático e a autonomia dos professores possibilitem a exploração de abordagens e de estratégias complementares, o uso do material didático que nos serve de pesquisa é reiteradamente exigido tanto através de monitoramento ao trabalho docente como de avaliações periódicas baseadas em seus conteúdos, propiciando um ensino de língua empobrecido, ao deixar de lado a oralidade e dar ênfase apenas aos eixos de leitura e escrita.

Considerações finais

Com este artigo, pôde-se compreender o quanto a oralidade é importante e precisa ser concebida como um eixo do ensino de língua tão necessário quanto a leitura, escrita e a análise linguística/semiótica. A pesquisa também contribuiu para desconstruir a ideia equivocada de que apenas as práticas escritas podem aproximar os estudantes dos contextos de usos formais da língua. Oralidade e escrita não são modalidades divergentes, mas complementares. Uma pode e deve apoiar a outra. E a escola precisa considerar e estimular as práticas da oralidade, entendendo que o estudo de práticas orais “não se trata de ensinar a fala. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de usos da língua” (Marcuschi, 2005, p. 24).

A pesquisa também levou a reflexões de que o trabalho sistemático com a oralidade, enquanto objeto de ensino-aprendizagem, na perspectiva pedagógica, dificilmente se faz presente, todavia é essencial. E se torna essencial não apenas porque amplia as capacidades linguísticas dos estudantes, mas porque também lhes permite maior desenvoltura nos processos de participação na vida em sociedade como sujeitos dotados de criticidade e capazes de se impor, defender sua opinião e refutar outras.

Este trabalho permite compreender que os gêneros orais podem e devem manter uma relação complexa com a escrita e com outras linguagens, como no caso dos



gêneros televisivos e dos digitais, pois, como sabemos, na contemporaneidade, a vida das pessoas “sofre transformações estruturais significativas” (Pretto, 2013, p. 32).

É necessário que sejam feitas modificações importantes no material didático analisado, pois o mesmo acaba sendo deficitário e incapaz de formar um cidadão crítico, pensante e autônomo. O material caminha na contramão de gerar um cidadão que transite com desenvoltura pelos vários contextos comunicativos e seja capaz de se expressar bem, utilizando adequadamente a fala e a escrita, de modo que as especificidades de cada uma sejam compreendidas de forma adequada pelos estudantes, permitindo-lhes enxergar com maior clareza o caráter de complementaridade existente entre essas duas formas de uso da língua.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, p.383-387, mai. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 25 jul. 2023.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros, tipificação e interação**; Ângela Paiva Dionízio, Judith Chambliss Hoffnagel, (orgs.); trad. e adap. De Judith Chambliss Hoffnagel. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais: língua portuguesa**. Brasília (DF), 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa: 5ª a 8ª séries**. Brasília. MEC/SEF. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Modalidade, gênero textual e leitura. In BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. (orgs). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

GONÇALVES, Ana Cecília; BATISTA, Jeize De Fátima. (2022). **A oralidade em sala de aula: reflexões sobre o trabalho com gêneros orais a partir do uso de materiais didáticos do ensino fundamental**. *Letras*, 261–286.



<https://doi.org/10.5902/2176148539569> (Original work published 4º de agosto de 2020).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva (orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p 13-30.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10ª edição. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Joan Edesson; ROSSI, Jocelaine Regina Duarte. Caderno de Atividades - Língua Portuguesa e Matemática - 4º Ano. Sobral, CE: Lyceum-Consultoria Educacional Ltda., 2021. (Caderno 1 ao 4)

OLIVEIRA, Joan Edesson; ROSSI, Jocelaine Regina Duarte. Caderno de Atividades - Língua Portuguesa e Matemática - 5º Ano. Sobral, CE: Lyceum-Consultoria Educacional Ltda., 2021. (Caderno 1 ao 4)

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**. 8ª edição rev. e atual. Salvador : EDUFBA, 2013.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *et al.*. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TEIXEIRA, Lúcia. Gêneros orais na escola. **Bakhtiniana. Revista de estudos do Discurso**, São Paulo, 7 (1): 240-252, Jan./Jun. 2012.