

O ensino da oralidade nos anos finais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais do Pará:

um estudo a partir dos documentos oficiais

Dulcicleia Tavares de Almeida

RESUMO: A oralidade é elemento inseparável da interação entre os sujeitos, ela possibilita a troca de ideias, conhecimentos e experiências. O objetivo deste estudo é investigar o que os documentos oficiais asseguram e orientam ao ensino da oralidade aos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental em escolas públicas estaduais do Pará. A motivação parte de os alunos estarem o tempo todo se comunicando por meio de gêneros orais e precisam conhecê-los para melhor utilizá-los em suas práticas sociais. Por meio da análise documental, investigou-se documentos oficiais do MEC, os PCN de Língua Portuguesa - 5^a a 8^a série (Brasil, 1998) a BNCC do Ensino Fundamental (Brasil, 2017), e o documento da SEDUC - PA, DCEPA - Ensino Fundamental (Pará, 2019). A partir do estudo bibliográfico, buscou-se contribuições de estudiosos que discutem o tema deste estudo. Os resultados demonstram que os PCN e a BNCC se aproximam pelos fundamentos e concepções que norteiam e garantem o ensino da oralidade, sendo o primeiro norteador e o segundo obrigatório, e o DCEPA contempla o ensino de gêneros orais de circulação social privilegiando a tomada de notas destes gêneros quando poderia contemplar o protagonismo dos alunos ao possibilitar a sua participação e produção de gêneros orais.

Palavras-Chave: Oralidade. Documentos oficiais. Anos Finais. Escolas públicas estaduais do Pará.

ABSTRACT: Orality is an inseparable element of the interaction between subjects; it enables the exchange of ideas, knowledge and experiences. The aim of this study is to investigate what official documents ensure and guide the teaching of orality to students in the final years of elementary school in state schools in Pará. The motivation comes from the fact that students communicate all the time through oral genres and need to know them in order to use them better in their social practices. Through documentary analysis, we investigated official MEC documents, the PCN for Portuguese Language - 5th to 8th grade (Brazil, 1998), the BNCC for Primary Education (Brazil, 2017), and the SEDUC - PA document, DCEPA - Primary Education (Pará, 2019). From the bibliographic study, we sought contributions from scholars who discuss the subject of this study. The results show that the PCN and the BNCC are similar in terms of the foundations and conceptions that guide and guarantee the teaching of orality, the former being guiding and the latter compulsory, and the DCEPA contemplates the teaching of oral genres of social circulation, favoring the taking of notes of these genres when it could contemplate the protagonism of the students by enabling their participation and production of oral genres.

Keywords: Orality. Official documents. Final years. State public schools in Pará.

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa (LP), aos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais em escolas públicas, ao longo dos anos vem sendo direcionado à aprendizagem da escrita e da leitura. A dedicação dos professores é a busca por estratégias mais eficientes ao alcance de aprendizagens exitosas nestas práticas de linguagens. No entanto, o ensino da oralidade pouco é trabalhado em sala de aula, como consequência, os alunos deixam de conhecer e exercitar gêneros orais que podem contribuir com suas práticas do cotidiano e de outras esferas sociais.

Neste sentido, ao se reconhecer a necessidade de os alunos estarem em contato com diversos gêneros orais, o objetivo deste estudo é investigar o que os documentos oficiais asseguram e orientam em relação ao ensino da oralidade aos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais em escolas públicas estaduais do Pará. Para tanto, adotaram-se as pesquisas documental e bibliográfica. Por meio da análise documental foram investigados documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC, Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – 5^a a 8^a séries – PCN (Brasil, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental – BNCC (Brasil, 2017), e da Secretaria de Educação do Pará – SEDUC-PA, Documento Curricular do Estado do Pará: Ensino Fundamental – DCEPA (Pará, 2019). No estudo bibliográfico, buscaram-se as contribuições de publicações de estudiosos que discutem a oralidade como Bakhtin (2016), Geraldi (2015), Marcuschi (2007; 2008; 2010), dentre outros.

Para melhor compreensão desta pesquisa, organizamos este texto em quatro seções. Após esta introdução, na segunda seção discutiremos os gêneros orais; na terceira seção abordaremos os documentos oficiais (PCN, BNCC e DCEPA); e na quarta seção, expomos nossas últimas reflexões com as considerações finais.

GÊNEROS ORAIS

Nesta seção contemplamos uma breve discussão sobre os gêneros orais, abordando algumas definições e refletindo sobre a sua importância na dimensão social e educacional como instrumento de interação na sociedade.

A nossa preocupação parte de discussões que emergem do campo educacional sobre o ensino da oralidade no Ensino Fundamental – Anos Finais, quando as críticas, comumente, tratam do espaço irrelevante destinado à oralidade. Compreendemos que ensinar oralidade aos alunos é possibilitar que eles conheçam e exercitem gêneros orais de circulação social, pois “Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e util a situação singular da comunicação” (Bakhtin, 2016, p. 41).

Os textos orais são gêneros do discurso definidos por Bakhtin (2016) como tipos de enunciados constituídos na interação que emerge de fenômenos sociais, históricos e ideológicos no interior das esferas das atividades humanas. Marcuschi (2007) e Schneuwly e Dolz (2004) definem como padrões comunicativos utilizados em comunidades de práticas e em domínios discursivos bem específicos, criados e validados no processo histórico da sociedade. Portanto, são constituídos culturalmente a partir de trabalho coletivo e desempenham o papel de ordenar e estabilizar as atividades comunicativas dos sujeitos no cotidiano.

A concepção de Bakhtin, ao conceber os gêneros como elementos fundamentais na intencionalidade do dizer e que nos faz interagir de modo mais assertivo nas relações com o outro, é seguida por Marcuschi (2007), ao afirmar que a oralidade está relacionada com todas as atividades orais do dia a dia e, como prática social, é desenvolvida naturalmente em contextos informais. É exatamente nestes contextos que os alunos do Ensino Fundamental –

Anos Finais mais interagem, por isso, precisam conhecer e ampliar as habilidades em diversos gêneros orais para participarem com mais facilidade nas relações do cotidiano.

Para contribuir com as concepções dos autores, Travaglia (2017), afirma que:

[...] podem ser considerados gêneros orais aqueles que têm uma versão escrita, mas que têm uma realização prioritariamente oral, usando a voz como suporte. Estariam neste caso, entre outros, gêneros tais como: conferências, representação de peças teatrais, telenovelas e filmes que têm um roteiro ou script, as notícias faladas em telejornais e no rádio que geralmente estão previamente redigidas, recontos, etc. (Travaglia, 2017, p. 18).

Acrescentamos nessa constituição recursos indispensáveis como gestos, expressões faciais, entonação de voz etc. Mas, é inegável que por mais que alguns necessitem de produção escrita, eles precisam da voz humana como suporte para transmitirem as informações e ideias nas interações sociais estabelecidas entre pessoas.

Conforme Schneuwly e Dolz (2004) quando nos comunicamos nos adequamos à situação do momento. Sabe-se que os textos orais por nós produzidos estão em diversos contextos e com suas particularidades que os fazem diferentes uns dos outros. Dessa forma, ao determinarem o que é dizível, os gêneros orais são filiados a uma estruturação específica de linguagem instituída pela própria sociedade, “Tanto a fala como a escrita acompanham em boa medida a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as formações e as representações sociais” (Marcuschi, 2007, p. 25).

Podemos dizer, então, que os gêneros orais são produtos da interação humana, por isso devem ser difundidos amplamente. Travaglia (2017) defende a ideia de que há gêneros que são orais por origem e possuem registro na língua escrita como forma de preservá-los ou divulgá-los, tendo como exemplo: piadas, casos, histórias de assombração, depoimentos na justiça; e há os gêneros que são sempre orais e não possuem formato escrito como repentes, benzeções, leilões, dentre outros. Portanto, como os gêneros orais servem a determinados tipos de interação para que a comunicação seja compreendida pelos interlocutores, a sua preservação se torna essencial, bem como ensiná-los às novas gerações.

Em virtude disso, defendemos que a escola seja o melhor espaço para esse fim e nos ancoramos nas ideias de Marcuschi (2007, p. 14) ao reconhecer que ensinar gêneros orais contribui, dentre outras aspectos, à aprendizagem da escrita “tal como proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a necessidade de estudar as questões relacionadas à oralidade como um ponto de partida para entender o funcionamento da escrita;” por isso, o ensino de gêneros orais não pode estar desvinculado da escrita por ser parte de seu processo de aprendizagem.

O ensino da oralidade é uma ponte que permite ao aluno exercitar gêneros orais para que, nas suas interações, ele tenha acesso às oportunidades de interpretação em um contexto diverso de significados possibilitado pelo meio. Mas, observa-se que, nas escolas, não se trabalha de forma sistemática o ensino dessa prática de linguagem, isso impede que os alunos aperfeiçoem e conheçam outros gêneros orais que podem facilitar suas práticas sociais. Diante disso, na próxima seção buscamos, com um olhar voltado aos documentos oficiais do MEC e da SEDUC-PA, compreender como é orientado o ensino da oralidade nas escolas públicas.

DOCUMENTOS OFICIAIS E ORALIDADE

Nesta seção apresentamos as investigações sobre o ensino da oralidade aos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, realizadas nos documentos oficiais do MEC (PCN de Língua Portuguesa, publicados em 1998 e a BNCC, instituída em 2017); e do Estado do Pará (DCEPA, publicado em 2018 e atualizado em 2019). A finalidade é verificar as garantias e os ordenamentos desses registros ao ensino da oralidade para conhecermos o seu lugar e a sua valorização nessa etapa de ensino.

O que dizem os PCN sobre o ensino da oralidade?

O nosso percurso de investigação da oralidade nos documentos oficial tem início com os PCN (Brasil,1998), de Língua Portuguesa aos alunos da 5^a à 8^a séries (Anos Finais, na

atualidade), possui caráter norteador aos profissionais da educação na elaboração de projetos, sendo um referencial na análise e redefinição dos currículos escolares das escolas brasileiras. Trata-se de um documento aberto, flexível e não impositivo, é possível de adaptações por compreender a diversidade dos estudantes e das escolas, respeitando, assim, todas as práticas já construídas, o objetivo é potencializar e melhorar o ensino-aprendizagem nas escolas públicas.

O documento rememora críticas ao ensino de Português no Ensino Fundamental da década 60, orientado pela perspectiva gramatical, centrado no domínio de leitura e escrita, e na crença de que a falta deste domínio causava o fracasso escolar expressado nas repetências. A proposta de reformulação da época foi a valorização da criatividade para desenvolver a eficiência da comunicação e expressão do aluno. Nas críticas constavam “a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o consequente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão” (Brasil, 1998, p. 18). Então, ensinar oralidade se restringia a falar bem, conforme a língua padrão, desprivilegiando a variação linguística.

A partir do início da década de 70, segundo Soares (2004), o ensino de LP foi impactado pela Lei de Diretrizes e Bases n.º 5692/71¹, quando a proposta era ensinar a língua com foco em seu uso, pois “Os objetivos passam a ser pragmáticos e utilitários: trata-se de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aluno como emissor e recebedor de mensagens, através da utilização e compreensão de códigos diversos - verbais e não verbais.” Portanto, nos anos 70, se inicia um rompimento com o pensamento excessivamente gramatical, contudo, ainda não se vê espaço de maior relevância ao ensino da oralidade.

A abertura para um pensamento desprendido do ensino rígido da gramática só emergiu na década de 80, a partir de pesquisas desenvolvidas por uma linguística emancipada da tradicional como estudos da psicolinguística, sociolinguística, educação e psicologia da aprendizagem que possibilitaram melhorias no ensino-aprendizagem (Brasil,

¹ A Lei nº 5692/71, a partir de 1971 fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus no ensino das escolas públicas brasileiras. Redação completa disponível em: www.Planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm

1998). Ao esmiuçar a história da LP, Soares (2004) salienta que a linguagem oral era usada ao exercício da oratória e depois foi esquecida nas aulas de português, mas, com o novo pensar da década de 80, passa a ser valorizada na comunicação do cotidiano, inclusive, expressada nos livros didáticos.

No caminhar de uma nova perspectiva, os PCN trazem abordagens que privilegiam um ensino voltado à reflexão da realidade do aluno, quando língua e linguagem são constituídas a partir da interação com o outro, assim, consideram que os alunos já possuem competência discursiva e linguística advinda do contexto social. Como forma de domínio da fala pública, os PCN orientam ao ensino de diversos gêneros oralizados e apontam situações, em contextos fora da escola, em que os alunos precisam usá-los para se comunicarem e exercerem a sua cidadania.

[...] busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral (Brasil, 1998, p. 25).

Os gêneros orais são mediadores da interação humana, estão presentes nas mais simples situações comunicativas como conversas entre amigos até as mais exigentes como julgamentos e audiências jurídicas. Estão na constituição da língua, em seu uso concreto, nas vivências e saberes da sociedade, “É por isso que tomamos a língua como um conjunto de atividades sociais e históricas e não apenas como um simples sistema” (Marcuschi, 2008, p. 229).

A partir desse uso concreto, os PCN consideram papel da escola ensinar ao aluno a linguagem oral para capacitá-lo ao planejamento e realização de apresentações públicas como:

[...] 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).

Se a principal função dos gêneros orais é a comunicação, então, é emergencial ensiná-los, para que os alunos aprimorem seus conhecimentos, conheçam outros gêneros e dominem diversas situações comunicativas. Dessa forma, o uso oral e social da língua é privilegiado, principalmente, neste momento de intensificação digital, em que são exigidas novas habilidades, pois “Considerando a história da disciplina português, verifica-se que em cada momento histórico ela se define pelas condições sociais, econômicas, culturais que determinam a escola e o ensino” (Soares, 2004, p. 175).

Todo esse processo que envolve as atividades da vida humana implica no trabalho docente. Então, como mediador do ensino, o professor deve conhecer seus alunos e as suas necessidades de aprendizagem. Para tanto, os PCN apresentam orientações aos docentes que contribuem na “[...] reflexão sobre a prática pedagógica, no planejamento de suas aulas, à análise e seleção de materiais didáticos e de recursos tecnológicos e, em especial, que possam contribuir para sua formação e atualização profissional” (Brasil, 1998, p. 5). É uma forma de norteá-lo a tornar eficiente o ensino, outrora considerado descontextualizado da realidade do aluno.

No ensino da oralidade ao terceiro e quarto ciclo do 1º grau (Anos Finais do Ensino Fundamental) idades entre 11 e 15 anos, os PCN consideram a adolescência marcada pelas dimensões sociocultural, afetivo-emocional, cognitiva e corporal; e respeitam a linguagem específica dessa fase como jargão, estilo e forma de expressão. Então, “Já que praticamente todas as nossas ações diárias mais significativas estão revestidas de linguagem, é importante saber algo do seu funcionamento” (Marcuschi, 2008, p. 233). Principalmente, os adolescentes que precisam compreender como opiniões, valores e saberes são irradiados nos discursos na sociedade.

Diante disso, “A escola deve assumir o compromisso de procurar garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra reconhecido como legítimo, e essa palavra encontre ressonância no discurso do outro” (Brasil, 1998, p. 48). Por

isso, o ensino da oralidade nos PCN tem como princípio fundamental “USO-REFLEXÃO-USO”, sendo caracterizado pelo movimento metodológico “AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO”, ao orientar a prática da escuta e da produção de textos orais (Brasil, 1998). Para tanto, são traçados objetivos à aprendizagem, sugeridos gêneros orais e conteúdo que podem ser trabalhados no ensino da Língua Portuguesa.

Para prática da escuta, os objetivos perpassam pela ampliação do conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais; bem como, o uso de elementos não verbais como gestos, expressões faciais, postura corporal para que o aluno compreenda o sentido do texto e perceba intenções do outro, sendo capaz de apoiar ou recusar posições ideológicas sustentadas em seu discurso (Brasil, 1998). Então, a aprendizagem se volta ao domínio do uso público da linguagem na compreensão dos enunciados. A esse respeito, Marcuschi (2008) explica que é preciso conceber a interpretação como trabalho conjunto e não unilateral, pois compreender é uma atividade coletiva que envolve falante-texto-ouvinte e está sujeita a incompREENsões.

Para o alcance dos objetivos, a orientação é a prática de escuta de textos orais que privilegie os gêneros. Diante disso, os PCN apresentam gêneros para a prática de escuta e leitura de textos, conforme Quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos orais

Linguagem oral	
Literários	cordel, causos e similares, textos dramáticos e canção
Imprensa	comentário radiofônico, entrevista, debate e depoimento
Divulgação científica	exposição, seminário, debate e palestra

Fonte: Recorte de quadro extraído dos PCN e adaptado pela autora (Brasil, 1998, p. 54).

Gêneros orais importantes do cotidiano dos alunos não foram contemplados nessa seleção como consulta médica, audiências, rodas de conversas, conversas informais, recado, relato oral, piada, sermões, etc., contudo, os PCN são flexíveis, então, o professor pode adequar as atividades conforme as necessidades dos seus alunos.

Em relação aos conteúdos propostos, eles estão alinhados aos objetivos e aos gêneros orais ora citados, envolvem a compreensão de elementos linguísticos associados aos não verbais e a identificação de marcas discursivas como forma de reconhecer elementos como intenções, valores e preconceitos que são propagados nos discursos, bem como, o uso de estratégias escritas e a identificação de estruturas específicas dos gêneros orais (Brasil, 1998). Nesse sentido, o professor precisa conhecer o aluno que cursa os Anos Finais, saber suas práticas e reconhecer sua linguagem, logo, poderá adequar as atividades e orientá-lo a refletir sobre o uso desses gêneros para suas práticas sociais adequadamente.

A proposta à escuta nos PCN tem origem na linguística textual, pois segundo Soares (2004) ela mudou a forma de se tratar o texto. Isso foi fundamental para promover inovações no ensino da oralidade, inclusive, na semântica e no tratamento do discurso ao se conceber a língua como enunciação. E como bem orientam os PCN (Brasil, 1998, p. 55) os alunos precisam reconhecer “intenções, valores, preconceitos veiculados no discurso” dos outros.

Da mesma forma que foram traçados objetivos, selecionados gêneros orais e conteúdos ao ensino da escuta e leitura de textos, os PCN propõem a produção escrita dos gêneros orais. Nos objetivos, o aluno aprenderá a planejar a fala pública conforme a situação e os objetivos de comunicação com o uso de variedade linguística adequada, além de valorizar o repertório linguístico de sua comunidade, monitorar seu desempenho oral considerando a intenção comunicativa, prevendo a reação do interlocutor e inserir elementos não-verbais, se preciso (Brasil, 1998).

Diferente do gênero escrito, em que o aluno pode reescrever quantas vezes forem necessárias, no oral não há uma segunda chance, a compreensão dos enunciados ocorre na situação do momento, por isso, é fundamental planejar a fala. Conforme Marcuschi (2008) sempre que produzimos enunciados desejamos que sejam compreendidos, porém, não temos controle sobre como o outro vai compreendê-los. Daí provém a organização prévia da produção escrita de determinados gêneros orais como seminários, palestras etc.

Para tanto, os PCN orientam gêneros sugeridos para prática de produção de textos orais, conforme descrito no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Gêneros sugeridos para a prática de produção de textos orais

Linguagem oral	
Literários	canção e textos dramáticos
Imprensa	notícia, entrevista, debate e depoimento
Divulgação científica	exposição, seminário e debate

Fonte: Recorte de quadro extraído dos PCN e adaptado pela autora (Brasil, 1998, p. 57).

Não se fazem presentes nessa seleção gêneros orais comuns na interação dos alunos, como observado também na escuta e na leitura, fato já apontado por nós quando abordado no Quadro 1 (p.7). Para que não haja ausência de variabilidade linguística, o professor pode fazer inserções no seu planejamento, integrando os gêneros usuais do contexto de seus alunos.

No processo de produção de textos orais, os conteúdos ensinados envolvem a articulação entre fala e escrita, e orientam ao planejamento prévio da fala em função da intenção, da situação e dos objetivos no uso de recursos linguísticos semânticos e gramaticais, prosódicos e gestuais, e de recursos escritos como gráficos; assim como, ao ajuste da fala em relação ao interlocutor. Tudo isso pode conduzir o aluno a interagir melhor com o seu interlocutor, pois ao falar “não temos muita consciência das regras usadas ou das decisões tomadas” (Marcuschi, 2008, p. 233), por isso a importância de se conhecer o funcionamento da língua e planejar previamente a fala.

O ensino da oralidade nos PCN conduz o aluno a se expressar, compartilhar ideias e exercer a sua cidadania. Como é um documento não impositivo possibilita ao professor exercitar com seus alunos qualquer gênero oral que circule no meio social. Mas, com a instituição da BNCC em 2017 como documento oficial que direciona o ensino da educação pública brasileira, é preciso saber o que mudou no ensino da oralidade.

BNCC e PCN: O que os aproxima? O que avançou no ensino da oralidade?

Na seção anterior rememoramos a história dos PCN com um olhar ao ensino da oralidade no Ensino Fundamental – Anos Finais, investigamos as orientações e encontramos a prática da escuta e a produção de textos orais. Após quase três décadas, o MEC institui a BNCC e o que envolve a LP, em síntese, é a necessidade de se adequar práticas de ensino-aprendizagem. Então, buscamos compreender, não todas as implicações envolvidas, mas é possível indicar alguns pontos que aproximam os dois documentos oficiais.

Para iniciar este debate, a nossa reflexão parte do fato de a BNCC, diferentemente dos PCN, ser um documento impositivo, ou seja, obrigatório. Isto leva à compreensão de que as obrigações postuladas ao ensino da oralidade devem ser cumpridas. Por outro lado, muitos especialistas consideram a BNCC uma “extensão” dos PCN, pois estes documentos defendem a mesma concepção de ensino-aprendizagem quando colocam o texto no centro do ensino da língua e os alunos são considerados em sua totalidade, respeitando o meio social no qual interagem.

Neste sentido, com a intensa interação dos alunos, o tratamento dado à oralidade no Ensino Fundamental – Anos Finais na BNCC traça caminhos mais específicos. Outrora, nos PCN, observamos a prática da escuta de textos e a prática de produção de textos orais e agora são práticas de linguagens correspondentes ao objeto de conhecimento em cada campo de atuação, quando “Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública” (Brasil, 2017, p. 134). Para Geraldi (2015), a BNCC mantém as concepções de linguagem e subjetividade já declaradas pelos PCN e há um desenvolvimento na especificação das práticas de linguagem em diferentes campos de atuação.

A partir da análise destas concepções de linguagem, o autor considera que tanto os PCN quanto a BNCC assumem a linguagem como uma forma de ação e interação do mundo. No Eixo Oralidade da BNCC isso está materializado nas práticas de linguagem que ocorrem:

[...] em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, 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, *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. 76-77).

Este eixo contempla as situações de comunicação do cotidiano, algumas já vistas nos PCN, e amplia a aprendizagem de gêneros orais ao apresentar novas formas de linguagens com o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Compreendemos que aprender como isso se processa na interação com o mundo, ainda no Ensino Fundamental – Anos Finais, é essencial aos alunos; sabemos também que eles entendem a funcionalidade das TDIC melhor que nós os professores, mas precisam de um mediador competente para guiá-los na aquisição de conteúdos formais, pois a especialização deles com as TDIC é o entretenimento.

A título de exemplo tomamos o campo de atuação na vida pública (8º ao 9º ano), em que a prática de linguagem é a oralidade e o objeto de conhecimento é a escuta, apreender o sentido geral dos textos, apreciação e réplica, produção e proposta, conversação espontânea, procedimentos de apoio à compreensão e tomada de nota. Dentre as habilidades propostas está:

(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc. (Brasil, 2017, p. 183).

A habilidade citada contempla apenas o registro do discurso oral, não sendo consideradas a participação e nem a produção desses gêneros pelos alunos. Para Záttera, Swiderski e Magalhães (2019, p. 270), na EF89LP28, “há apenas a produção de discurso oral e, no texto da análise, a tomada de nota em discussões, como em debates, palestras, apresentação, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala.” Portanto, para além de apenas registrar eventos, é preciso também contemplar a produção

da fala pública, mesmo de forma simulada em sala de aula, o que seria uma estratégia para contribuir nas interações do cotidiano dos alunos.

Em contrapartida, esta proposta nos mostra o vínculo inseparável entre oralidade e escrita e a importância de se transformar a fala em gênero escrito. Por isso é importante lembrar “da relação oralidade e escrita no contexto dos gêneros textuais, pois, como sabemos, os gêneros distribuem-se pelas duas modalidades num contínuo, desde os mais informais aos mais formais e em todos os contextos e situações da vida cotidiana” (Marcuschi, 2010, p. 33). Quando os alunos compreendem a relação entre oralidade e escrita, melhor utilizam os gêneros orais, seja em conversas informais, seja em situação de formalidade, como descritas na EF89LP28, com ressalva à aprendizagem do uso desses gêneros, não apenas, o seu registro.

Quando nos aprofundamos nesta proposta metodológica, nos inquietou também, os exaustivos números de gêneros que devem ser ensinados e aprendidos. Já que o documento é obrigatório, quantas atividades deverão ser pensadas, planejadas e colocadas em prática pelos professores? Não há uma janela aberta ou a possibilidade de priorizar formas mais simplificadas de ensinar gêneros orais na BNCC de acordo com os contextos educativos, deve-se ensinar todos. Em face disso, Geraldi (2015) afirma que a BNCC peca pelo excesso e pelo bloqueio de projetos diferenciados, pois o ensino poderia ser mais simples e adequado, ao passo que não se aprende linguagem só na escola e não é possível ensinar todos os gêneros textuais aos alunos, aprende-se mais na vida de leitor do que no ambiente escolar.

Isto nos leva à reflexão de que a vida fora do ambiente escolar não permite simulacros, pois os gêneros orais operam por meio da palavra em movimento, na situação do momento, seja face a face, seja na interação social mediada por TDIC. Por isso os alunos precisam se filiar de forma consciente a todos os modos de comunicação. Em relação à tecnologia, a BNCC reconhece que os alunos devem compreender e utilizar as TDIC de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais para se comunicarem por meio das diferentes linguagens e mídias (Brasil, 2017).

Tomamos como exemplo, uma interação entre alunos e outra entre alunos e professor em chamada de vídeo ou áudio no WhatsApp. Certamente, essas interações exigem comportamentos diferentes. Como os gêneros orais medeiam as situações comunicacionais dos sujeitos, os alunos devem compreender que para interagirem nessas duas circunstâncias é preciso ter domínio, não apenas da funcionalidade dos aparelhos tecnológicos, mas do processo comunicacional que envolve o seu interlocutor e a situação de uso. Pois, mesmo estando em ambiente virtual, é necessário o uso adequado do gênero oral. Neste processo, a BNCC considera as transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte, ao desenvolvimento das TDIC (Brasil, 2017).

Para Geraldi (2015, p. 384-385) “quando pensamos no vasto e importante papel da linguagem, nesse novo contexto, encontramos uma estreita relação entre sujeito e linguagem, pois ele é constituído pelas práticas de linguagem [...], elas agem sobre o sujeito”. Este pensar converge com as competências da BNCC que buscam ampliar letramentos e possibilitar a participação significativa e crítica dos alunos nas diversas práticas sociais que são permeadas e constituídas pela oralidade (Brasil, 2017), por isso é preciso ensinar gêneros orais aos alunos e garantir a sua efetiva participação na sociedade.

Apesar do discurso valorativo sobre o ensino-aprendizagem da oralidade na BNCC, quando busca a participação efetiva dos alunos em diversas situações da vida cotidiana, vimos com o exemplo da EF89LP28 ao 8º e 9º ano que esta habilidade contempla mais o registro do discurso do que a prática do uso do gênero oral. Esta proposta metodológica da prática de linguagem oral deve guiar todas as escolas dos entes federados do Brasil, para tanto, o Estado do Pará organizou o DCEPA. Discutiremos na próxima subseção como a oralidade é postulada no currículo escolar do Estado do Pará.

DCEPA do Ensino Fundamental -Anos finais e o ensino da oralidade

Quando o MEC convocou os Estados Brasileiros e o Distrito Federal para discutirem a implementação da BNCC, no Pará já havia uma equipe de técnicos da SEDUC-PA empenhados em finalizar o DCEPA, que foi homologado em 20 de dezembro de 2018 pelo

Conselho Estadual de Educação (CEE). Ele é a base para a (re)elaboração de outros e novos currículos para educação deste Estado, é referência legítima e legal (Pará, 2019).

Na busca de compreender como o DCEPA garante o ensino da oralidade aos alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais, partimos dos princípios por ele assumidos e que devem ser seguidos pelas escolas públicas estaduais do Pará: “Respeito às diversas culturas amazônicas e suas inter-relações no espaço e no tempo, na Educação para a sustentabilidade ambiental, social e econômica e na Interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem” (Pará, 2019, p. 17). A sua posição em relação à BNCC é de alinhar estes princípios e acompanhar às competências da BNCC que definem e mobilizam conhecimentos, conceitos e procedimentos para garantirem o direito à aprendizagem dos educandos.

Neste sentido, a proposta metodológica do DCEPA está estruturada a partir de eixos, subeixos, objetivos de aprendizagens e habilidades. Para exemplificar a funcionalidade da proposta, identificar o lugar e a valorização da oralidade, fizemos um recorte na BNCC no 9º Ano no Eixo Linguagem e suas formas comunicativas:

Quadro 1: Eixo Linguagem e suas formas comunicativas (9º Ano)

Língua Portuguesa 9º Ano do Ensino Fundamental			
Eixo	Subeixo	Objetivos de aprendizagem	Habilidades
Linguagem e suas formas comunicativas	2. A variação linguística nos diferentes contextos sociais	2.1. Perceber e fazer uso consciente das variedades linguísticas, reconhecendo-as como propriedades da língua nas suas diferentes modalidades	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc. (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação, etc.

Fonte: Recorte de quadro extraído do DCEPA e adaptado pela autora (Pará, 2019, p. 173).

Direcionado pelos preceitos da BNCC, o eixo busca o ensino-aprendizagem de diversas formas comunicativas, e uma das estratégias é o uso da variabilidade linguística pelos alunos nos diversos contextos sociais, processo já anunciado pelas habilidades da BNCC (EF89LP28 e EF69LP05) e retomados pelo DCEPA. Ao esmiuçarmos estas habilidades, a fim de conhecer a valorização da oralidade, as práticas de linguagem leitura/escuta e escrita têm precedência em relação à oralidade (EF89LP28: “Tomar nota” e EF69LP05: “Inferir e justificar”).

Em face disso, a EF89LP28, já abordada na seção anterior, contempla apenas o registro do discurso oral. Reconhecemos a importância das anotações que fazemos de atividades que participamos, elas são fundamentais nas atividades estudantis e de todos nós durante uma leitura, um debate, uma palestra, uma entrevista etc. Nesta última, mesmo que gravada, há gestos e circunstâncias que são significativos (Geraldi, 2015) na compreensão do discurso oral. Mas, acreditamos que estas habilidades deveriam também privilegiar a produção e a participação dos alunos na enunciação dos gêneros orais, a partir de atividades com o uso destes mesmos gêneros orientados a “Tomar nota.”

A partir desse olhar, sugerimos que o documento proponha “produzir, participar e tomar nota”, como atividade o professor pode propor o protagonismo dos alunos em um documentário sobre as feiras livres de Belém do Pará, por exemplo, com cenário, apresentadores, entrevistadores e entrevistados, imagens, sons, movimentos, etc. Assim, por meio da interação, conhceriam e exercitariam a estrutura do gênero oral entrevista e de outros que comportam no documentário proposto, que perpassam pela interação entre feirantes e clientes.

Nesta mobilização serão privilegiadas todas as práticas de linguagem, conforme apontamos alguns pontos que podem ser trabalhados. A leitura/escuta, uma vez que é necessário ler, interpretar e compreender as diversas atividades que serão desenvolvidas para estruturar o documentário, e isso envolve uma escuta atenta de todos os envolvidos. A escrita, por ela ter grande relevância nos processos de construção do documentário, pois as

anotações das reuniões, a escritura da estruturação do gênero, etc. são indispensáveis para que se conduza uma boa organização, assim como, edições de vídeo, roteiros, resumos, referências, etc.

Em relação à análise linguística, é preciso que os alunos utilizem os recursos da língua para produzirem sentido em diversos contextos. Então, por se tratar de um documentário que será apresentado como trabalho escolar e terá circulação ampla por meio das mídias digitais, como prescreve a BNCC e o DCEPA, os apresentadores e comentaristas (alunos), devem articular a linguagem de forma clara e objetiva; já os entrevistadores (alunos) devem utilizar os recursos da língua para que sejam compreendidos pelos entrevistados (os feirantes e os clientes, os quais devem ser respeitados e suas falas preservadas), um desses recursos é a variabilidade linguística, fator que facilita a comunicação nesses espaços.

Quanto à oralidade, ela está imbricada em todas as ações descritas nas práticas de linguagens ora citadas, já que ela será a desencadeadora de todos os processos e a mobilizadora da interação entre os alunos e as pessoas que convivem nas feiras livres de Belém. Assim, é necessário que se conheça o gênero oral que será utilizado em determinado contexto para que se tenha êxito na atividade.

Por isso, é importante ensinar gêneros orais aos alunos. Se considerarmos a variabilidade linguística como um processo natural decorrente da diversificação dos sistemas de uma língua, com as oportunidades de mudança de seus elementos por meio da interação comunicativa entre os sujeitos, podemos dizer que os gêneros orais são, em grande parte, produtos dessas mudanças. Assim, trabalhar com gêneros textuais pode ser “uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia. Pois nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero” (Marcuschi, 2010, p. 35). Isto possibilita aos alunos o envolvimento real em circunstâncias autênticas de uso da linguagem.

Nesta esteira, reforçamos o ensino da oralidade a partir de Bakhtin (2016, p. 39), pois “Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos que criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente cada enunciado e

pela primeira vez, a comunicação discursiva seria quase impossível.” Portanto, além de orientar aos alunos que tomem nota dos discursos é preciso estimulá-los a vivenciá-los de forma consciente.

Nos voltemos agora para a habilidade EF69LP05 da BNCC. A partir de uma leitura atenta, observamos que os alunos devem deduzir ou concluir sobre os sentidos expostos nos diversos textos multissemióticos (textos compostos por várias formas de comunicação: imagens, escrita, som, fala, gestos, etc.), portanto, essa habilidade contempla a leitura e a escrita. Mas, compreendemos que é possível também constar na seleção desses conteúdos, a produção e a oralização, para que os alunos tenham “a oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais mais autênticos sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar” (Marcuschi, 2007, 16). Logo, além de inferir e justificar, deve-se ensinar a produção e a oralização de textos multissemióticos, já que eles são essenciais na atual interação dos alunos.

Sobre isto, Schneuwly e Dolz (2004, p. 36) afirmam que os conteúdos disciplinares devem ser “definidos em função das capacidades do aprendiz e das experiências a ele necessárias. Além disso, os conteúdos são sistematicamente, postos em relação com os objetivos de aprendizagem e os outros componentes de ensino.” Aqui se instaura a articulação precisa do que deve constar na seleção de conteúdos para que, realmente, atenda às necessidades dos alunos, em função, inclusive, das interações que eles estabelecem com o meio, portanto, ensinar a prática de gêneros orais deve constar nesta lista.

Para que todas as práticas de linguagens sejam contempladas, sugerimos que a proposta da EF69LP05 poderia alinhar-se à estrutura: “Producir, participar, inferir e justificar”. Como forma de atendê-la, o professor poderia sugerir aos alunos a produção de tirinha, charge, etc. Existem inúmeras temáticas que podem ser abordadas como futebol, eleições, comidas típicas, diferenças regionais, impactos ambientais na Amazônia, etc. Na apresentação do gênero, os alunos assumem o papel dos personagens nos diálogos, essa dinâmica é uma forma interessante de exercitar a oralidade.

Com a organização da atividade, da pesquisa do gênero textual, da estrutura das multilinguagens e da interação com os colegas, os alunos mobilizam de forma articulada a

leitura/escuta, a escrita, a análise linguística e a oralidade. Esse processo envolve a interpretação, a compreensão e a elaboração de texto, organização do texto escrito, o uso adequado da linguagem, a comunicação, etc.; bem como, o exercício da variabilidade linguística, da inferência e da justificativa ao se posicionarem nos textos elaborados e discutidos por eles. Além disso, os alunos podem organizar esses gêneros em formato impresso e digital, como forma de possibilitar o acesso para além dos muros da escola, ou seja, para que possam ser vistos e discutidos em outros contextos por outras pessoas.

Cabe ressaltar que não queremos inferiorizar o ensino da inferência aos alunos (proposto na EF69LP05), pois sabemos da sua importância na intencionalidade dos sujeitos durante a interação, já que ela é “uma noção de língua como atividade sociointerativa e cognitiva, com uma noção de coerência e referência produzida interativamente e uma noção de texto como evento construído na relação situacional, sendo o sentido sempre situado” (Marcuschi, 2008, p. 237). Mas, é preciso que, em uma proposta de ensino de textos multissemióticos, o aluno possa mobilizar, além da produção de sentidos por meio da escrita, as demais práticas de linguagens e isto inclui a oralidade.

Posto isso, compreendemos que o DCEPA enquanto currículo cumpre as diretrizes da BNCC quando apresenta a oralidade articulada nos eixos, nos subeixos e nas habilidades, então, cabe ao professor propor atividades que as contemplem. Sobre isso, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que o currículo deve fornecer instrumentos e estratégias de intervenção capazes de modificar as capacidades já construídas pelos alunos, resultantes da aprendizagem espontânea e, principalmente, do ensino intencional, a partir de elementos novos que os permitam acessar novas etapas no seu processo de socialização. Portanto, como o currículo é a base da prática pedagógica, todas as suas dimensões (princípios, competências, conteúdos, objetivos, habilidades etc.) devem estar em harmonia para garantirem a formação plena dos educandos, e facilitar a interação deve constar nesta formação.

Por fim, a partir destas reflexões, o lugar e a valorização da oralidade segundo a BNCC e o DCEPA, só será dimensionado quando estivermos no chão da escola e percebermos

que de fato, por meio das nossas práticas docentes, os nossos alunos se apropriaram e ampliaram seus conhecimentos sobre os gêneros orais que fazem parte das suas vivências. Então, podemos vislumbrar o princípio metodológico USO-REFLEXÃO-USO que norteia a proposta curricular da Língua Portuguesa na BNCC e no DCEPA, na qual a oralidade está entrelaçada, preconizada pelos PCN.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma investigação nos documentos oficiais do MEC (PCN e BNCC) e da SEDUC-PA (DCEPA) buscamos compreender ordenamentos, garantias e orientações ao ensino da oralidade aos alunos do Ensino Fundamental - Anos Finais em escolas públicas estaduais do Pará. Examinamos estes documentos e identificamos que, na proposta metodológica do DCEPA, a oralidade é uma prática de linguagem que segue os ordenamentos da BNCC, constatando, então, a obrigatoriedade do ensino de gêneros orais a essa etapa de ensino.

A BNCC e DCEPA mantêm a mesma concepção de linguagem dos PCN, avançam no sentido de especificar os processos de ensino da oralidade quando descrevem com mais especificidade os eixos, subeixos e habilidades que devem ser desenvolvidos pelos alunos. Apesar desta organização, ao analisarmos as habilidades EF89LP28 (Tomar nota) e EF69LP05 (Inferir e justificar) percebemos a ausência da prática e da produção dos gêneros orais. Mas, demonstramos que é possível propor atividades que contemplem todas as práticas de linguagens (análise linguística, leitura/escuta, oralidade e escrita), pois, uma atividade de oralidade sem a prática de gêneros orais pode impossibilitar que os alunos vivenciem a oralidade na sua plenitude, já que sem esta prática eles não participam do processo de enunciação, logo não são sujeitos do discurso.

Outra inquietação é a seleção de gêneros orais postulados na BNCC e retomados pelo DCEPA. Além de serem numerosos, há uniformização dos gêneros a serem ensinados como se a sociedade fosse homogênea, como se todos os alunos se comunicassem da mesma forma e pelos mesmos gêneros orais. Isto desprivilegia a variabilidade linguística e limita as

possibilidades de o professor implementar um ensino que considere as vivências locais de interação do aluno.

A valorização e o lugar do ensino-aprendizagem da oralidade na BNCC e no DCEPA deveria ocupar o mesmo lugar destinado às outras práticas de linguagens que privilegiam a escrita e a leitura. Em face disso, o aluno deixa de exercitar e ter domínio de gêneros orais que, certamente, contribuiriam em práticas de diferentes esferas e campos de atividades humanas. Sendo assim, defendemos a prática dos gêneros orais no ensino-aprendizagem da língua, já que estes possibilitam a exploração de determinadas regularidades das esferas sociais em que eles são utilizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS :

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Tradução de Paulo Bezerra. 1^a ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, Ministério da Educação, Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.

GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa - e a Base Nacional Comum Curricular. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 9, n. 17, 2015. DOI: 10.22420/rde.v9i17.587. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587>. Acesso em: 2 nov. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva (Orgs.). **Fala e Escrita.** 1^a. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 13-30.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** 1^a. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** 1^a. ed. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2010.

PARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Pará. **Documento Curricular do Estado do Pará:** Educação infantil e ensino fundamental. Documento aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Pará nos termos da Resolução no 769, de 20 de dezembro de 2018, 2^a Edição revisada e publicada pela Secretaria de Estado de Educação do Pará em 2019.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 1^a. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). Linguística da norma. 2^a. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 155-178.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gêneros orais:** conceituação e caracterização. Olhares & Trilhas, Uberlândia, v.19, n. 2, p. 12-24, jul./dez. 2017.

ZÁTTERA, Priscilla; SWIDERSKI, Rosiane Moreira da Silva; MAGALHÃES, Tânia Guedes. (In)compreensões sobre a oralidade na BNCC. In: COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição; KRAEMER, Márcia Adriana Dias (Orgs.). **Uma leitura crítica da Base Comum Curricular:** compreensões subjacentes. 1^a. ed. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2019.

SOBRE A AUTORA:

Dulcicleia Tavares de Almeida é mestrandona em Estudos Linguísticos do Programa de Pós Graduação em Letras – Estudos Linguísticos PPGL/UFPA; Especialista em Educação para as Relações Étnicorraciais, IFPA; Docente da SEDUC-PA. E-mail: adm.dulcicleia@outlook.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6385-5431>