



# ORALIDADE E ESCRITA EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA NOÇÃO DE CONTINUUM TIPOLÓGICO

*ORALITY AND WRITING IN THE PORTUGUESE CLASSROOM: A REFLECTION BASED ON THE NOTION OF TYPOLOGICAL CONTINUUM*

Thaysa Oliveira Barbosa<sup>1</sup>  
Jomson Teixeira da Silva Filho<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Graduada em Letras Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Alagoas.

<sup>2</sup> Doutor em Linguística. Docente da Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus de Tomé-Açu/PA. E-mail: jomson08@gmail.com

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo principal estabelecer uma discussão entre a relação oralidade/escrita com vistas a apresentar uma chave de leitura segundo a qual essa relação deve ser baseada na noção de *continuum tipológico* de Marcuschi (1999; 2001; 2008), e a partir disso, propor possibilidades de trabalho com a oralidade no ensino de Língua Portuguesa na educação básica. Para tanto, fazemos uma revisão teórica acerca da relação de complementariedade que se estabelece na oralidade e escrita, sobretudo quando se trata de textos que compartilham ao mesmo tempo características e propriedades da oralidade e da escrita, ou seja, são escritos para serem falados ou são falados com características de textos escritos. Além disso, apresentamos também como os documentos basilares da educação básica (os PCN e a BNCC) discutem essas noções para então, propor um roteiro de Sequência Didática a partir do trabalho com oralidade ser aplicada em sala de aula.

**PALAVRAS-CHAVE:** Oralidade; Escrita; Continuum tipológico; Ensino de Língua Portuguesa; Documentos oficiais.

**ABSTRACT:** The main objective of this article is to establish a discussion between the orality/writing relationship to present a reading key according to which this relationship should be based on Marcuschi's notion of typological continuum (1999; 2001; 2008), and the from this, propose possibilities of work with orality in the teaching of Portuguese in basic education. To do so, we carry out a theoretical review of the complementary relationship established between orality and writing, especially when dealing with texts that share at the same time characteristics and properties of orality and writing, that is, they are written to be spoken or are spoken with characteristics of written texts. In addition, we also present how the basic documents of basic education (the PCN and the BNCC) discuss these notions and then propose a Didactic Sequence script based on the work with orality to be applied in the classroom.

**KEYWORDS:** Orality; Writing; Typological continuum; Portuguese Language Teaching; Official documents.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de Língua Portuguesa é um tema que tem gerado muitas discussões e, por isso, tem sido objeto de inúmeras pesquisas que buscam avaliar o processo de ensino e aprendizagem de língua materna, assim como propor estratégias pedagógicas que visam a mitigar as dificuldades apresentadas nesse processo. Nesse sentido, um tema que tem sido recorrente referente a essa problemática é a relação entre as modalidades oral e escrita da língua e sua implicação no ensino de Língua Portuguesa.

O que se percebe é que, embora haja a defesa de um ensino de língua que tem como base o texto, ou mais especificamente, para o gênero textual/discursivo, exatamente por sua natureza social (interacional), cognitiva e linguística, conceito este que abrange textos que se manifestam na oralidade, textos que se manifestam na escrita e, ainda, aqueles que apresentam propriedades dessas duas modalidades, conforme destacam por exemplo Marcuschi (2008), Antunes (2003), ainda há a predominância de um ensino voltado para a gramática tradicional, no sentido da exposição de regras prescritivas baseadas na noção de certo e errado.

Sobre isso, Faraco (2012) ressalta que essa concepção de gramática tem como consequência um ensino reducionista, uma vez que pauta seu objetivo na apreensão da língua, ora apenas como um conjunto de regras, ora como um instrumento de comunicação.

A partir dessa visão, o ensino tem como foco a (mal) dita<sup>3</sup> língua padrão, que tem como modelo a escrita, entendida como superior à oralidade, fato que faz com que a oralidade seja excluída do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Isso fica perceptível, inclusive através da avaliação

do aluno, que se dá, quase que prioritariamente, por meio da modalidade escrita da língua, priorizando o ensino de palavras e frases sem contexto e excluindo a oralidade, conforme destaca Antunes (2003).

Entretanto, partindo do pressuposto de Marcuschi (2001) segundo o qual as línguas se fundamentam em uso, esse artigo tem como objetivo principal estabelecer uma discussão entre a relação oralidade/escrita com vistas a apresentar uma chave de leitura segundo a qual essa relação deve ser baseada na noção de continuum tipológico de Marcuschi (1999; 2001; 2008). E, a partir disso, propor possibilidades de trabalho com a oralidade no ensino de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (BRASIL, 2018), documento oficial que baliza o desenvolvimento da Educação Básica, nos traz diretrizes interessantes em relação à oralidade e à escrita em sala de aula, uma vez que preconiza o texto como pedra angular das aulas de Língua Portuguesa a partir da “perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem” (BRASIL, 2018, p. 65). Esse documento, por mais que tenha um papel regulamentário, traz também à tona possibilidades de reflexão de como poderia ser o trabalho com o texto na aula de Língua Portuguesa no Brasil.

Levando em consideração essa perspectiva de linguagem e para que nosso objetivo geral seja exequível, faremos um apanhado teórico acerca de como se caracteriza o ensino da oralidade nas salas de aula de Língua Portuguesa tendo por base os documentos que norteiam essa práxis, a saber BNCC e PCN's, fazendo uma discussão de como a Linguística Textual entende a relação entre escrita e oralidade como um continuum.

Por fim, apresentaremos possibilidades de trabalho com a oralidade na sala de aula. Trata-se de possibilidades, pois entendemos que as práticas em sala de aula não são estanques e é o professor que tem autonomia para decidir e adaptar as propostas didáticas para o contexto em que está inserido.

Apoiamo-nos teoricamente em Marcuschi (1999; 2001a; 2001b; 2002; 2008), Antunes (2003), Castilho (1998), Fávero (2000), Preti (2003) e Schneuwly e Dloz (2004).

A discussão aqui apresentada segue a seguinte estrutura: para além desta Introdução, na seção

<sup>3</sup> Com este “termo” não queremos exatamente colocar a gramática tradicional ou a língua padrão como vilãs no processo de ensino e aprendizagem. Queremos, contudo destacar que o modo como tem sido abordado em sala de aula, acaba por corroborar com um processo de exclusão social e preconceitos linguístico, uma vez que a língua padrão considerada em sala de aula diz respeito a língua falada pela classe social mais privilegiado, por isso consideramos que antes de esse preconceito ser linguístico, é social.

seguinte, apresentamos a noção de continuum tipológico de Marcuschi (2001). Em seguida, discutimos a relação oralidade e escrita no ensino de Língua Portuguesa a partir dos documentos oficiais. Adiante, na seção que se segue, trazemos sugestões de como a oralidade pode ser trabalhada na sala de aula pelos professores. Apresentamos por fim, nossas conclusões.

## 2 A NOÇÃO DE CONTINUUM TIPOLÓGICO

Koch e Oesterreicher (1994) afirmam que os termos “fala” e “escrita” são usados com pelo menos duas significações. Na primeira, denomina meios diferentes de realização textual, na qual fala é a manifestação fônica e a escrita manifestação gráfica; o segundo se refere às maneiras distintas de concepção de um texto.

Para melhor compreensão, observamos o exemplo: um discurso oral acadêmico, embora seja um texto falado, de acordo com a primeira conceitualização acima, apresenta propriedades relacionadas tradicionalmente ao texto escrito. Um bilhete, por sua vez, ainda que se manifeste graficamente, aproxima-se, devido a suas características, de um texto falado.

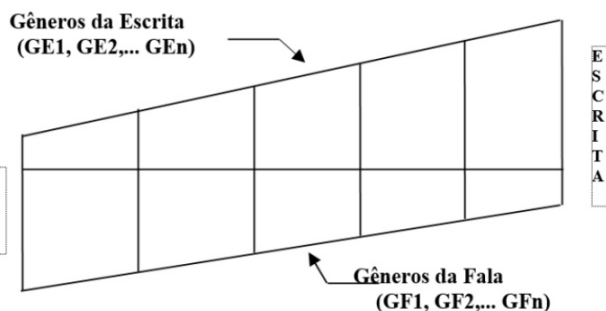
Assumindo que um texto sempre é fruto da relação entre interlocutores, materializado na comunicação verbal numa situação determinada, Marcuschi (1997; 2021) e outros autores estabelecem as relações entre fala e escrita em um contexto de uso linguístico, que se realiza na produção dos textos. Nessa perspectiva, as distinções entre fala e escrita se concebem num continuum tipológico de gêneros textuais, determinado pela relação entre as modalidades.

Essa noção foi proposta por D. Tannen (1982) e atualmente tem sido adotada por pesquisadores das mais diversas correntes linguísticas. Entender que as modalidades da língua se diferenciam ao longo de um continuum significa entender que as circunstâncias da produção textual, constituem-se no fato de haver maior ou menor diferenciação ou de aproximação entre elas.

O contexto é que determina as circunstâncias, ou seja, a necessidade ou não de explicitação textual, pelo grau mais ou menos acentuado de formalidade e pela subordinação às regras prescritivas da escrita

dita padrão. Essas manifestações já sugerem uma aproximação desses textos no continuum acima descrito. Observemos o gráfico retirado de Marcuschi (2001).

Gráfico 1 - relação entre gêneros falados e escritos



Fonte: Marcuschi (2001, p. 38).

De acordo com o gráfico apresentado pelo autor, não se pode entender a fala e a escrita como duas instâncias da língua exclusivamente dicotômicas. De fato, há uma correlação entre essas duas manifestações, de forma que, o que de fato as diferencia são as condições de produção em que os gêneros textuais são manifestos. Assim,

Diferenças formais, funcionais e naturais de estímulo entre elas podem ser enumeradas numa comparação, em que se focalizam as naturezas características de tais modalidades. Contudo, não constituem modalidades estanques, pois tais diferenças se devem à condição de produção, cujo processo, porém, se dá a partir da língua (BOTELHO, 2017, p. 915).

A partir das palavras de Botelho (2017), podemos analisar o gráfico de Marcuschi destacando o contínuo que caracteriza a relação oralidade/escrita. Não se pode negar que há diferenças significativas que dizem respeito especificamente a uma modalidade e a outra.

Se atentarmos para a produção do texto oral numa dada situação comunicativa, observaremos que este texto apresenta certas propriedades, tais como: a gestualidade, a instantaneidade que impede sua refacção posterior, repetição, velocidade de fala, truncamentos. O texto escrito, por sua vez, ao contrário, apresenta como características: o planejamento, a possibilidade de refacção, a fixidez, a linguagem mais voltadas para o padrão culto, a ausência de situacionalidade instantânea, dentre outras.

Entretanto, há gêneros que aparecem numa posição de certa forma intermediária entre as duas modalidades, como no caso do exemplo que



apresentamos anteriormente. Isso fica mais evidente quando colocamos em xeque os novos gêneros oriundos das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, as TDIC.

Em um telejornal, por exemplo, embora os apresentadores utilizem a língua através da oralidade, essa fala apresenta características típicas do texto escrito, haja vista que são escritas para serem lidas no momento da transmissão, sendo adicionados a prosódia específica para que não se pareça um discurso robotizado e se torne natural aos expectadores.

Em oposição a isso, as mensagens enviadas pelo aplicativo de mensagens Whatsapp, devido ao canal de comunicação em que são produzidas, quando em sua forma escrita, comumente apresentam características da oralidade.

Isso se dá, segundo Fávero (2000) porque essas duas modalidades compartilham o mesmo sistema linguístico. Não existe assim dois sistemas excludentes, um para a fala e um para escrita, mas duas instâncias de funcionamento de uma mesma língua, instância que se manifestam de acordo com um *continuum tipológico* que caracteriza a sua relação como complementares e intermediárias e não como dicotômicas.

Nessa perspectiva, Azevedo e Galvão (2015, p. 251) asseveram que há

a necessidade de os indivíduos desenvolverem competências linguístico-discursivas por meio de diferentes gêneros de textos nas interações da vida cotidiana, sejam elas mais espontâneas (como nas interações casuais), ou mais ritualizadas (como nas interações institucionalizadas). Essa necessidade é justificada por termos em mente que as pessoas se tornam sujeitos críticos e aptos para agirem em seu meio, a partir dessas interações e dos lugares sociais diversificados, que as possibilitam falar – assumindo uma determinada posição – argumentar, concordar, discordar, desempenhando papéis a cada momento da vida cotidiana.

Essas interações linguístico-discursivas mais espontâneas dizem respeito, por exemplo, a um diálogo entre amigos, uma roda de conversa, um pedido de informação, um telefonema, que geralmente se materializam pela oralidade. As interações mais ritualizadas são aquelas que demandam certas especificidades institucionais como uma ata, um memorando, um edital, por exemplo.

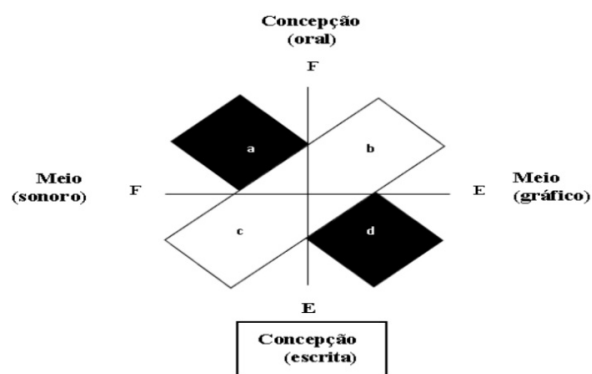
Contudo, ainda há interações linguístico-

discursivas que se apresentam como intermediárias, como uma entrevista de emprego, uma palestra de um professor num congresso para letristas, um seminário na faculdade que apresentam simultaneamente características das duas modalidades.

Nesse sentido, o que o gráfico de Marcuschi descreve é o fato de que tanto a oralidade quanto a escrita são práticas sociais com finalidades comunicativas e, como práticas sociais, são textos que se materializam nos diferentes gêneros textuais e discursivos que se revezam em realizações mais formais ou mais informais conforme a situação de uso em que eles acontecem.

Marcuschi ainda apresenta uma distinção que se faz muito interessante e pertinente para discussão aqui estabelecida. O autor encerra que a relação entre a oralidade e escrita pode ser tomada a partir das noções de meio e concepção da modalidade <sup>4</sup>

Gráfico 2 - Noções de meio e modalidade



Fonte: Marcuschi (2001, p. 38)

Interpretando o gráfico, podemos entender como se dá a relação entre meio e concepção: o meio está relacionado à produção gráfica ou à produção sonora. A concepção, por outro lado, está relacionada à manifestação da forma oral ou da forma escrita. A produção “a” no gráfico está mais para a concepção oral e para o meio sonoro. A produção “d” está mais para a concepção escrita e para o meio gráfico. Já “b” e “c” pertencem, respectivamente, às produções que são ao mesmo tempo pertencentes ao oral e ao escrito, ao gráfico e ao sonoro.

<sup>4</sup> Botelho (2015) em seu texto “Marcuschi e o continuum tipológico” apresenta uma discussão que, como o próprio título destaca, aborda a mesma noção da qual tratamos nesta seção. Aqui também o citamos e seguimos alguns de seus passos. No entanto, por ter acesso à obra original de Marcuschi, optamos por consultá-la e não fazer uso de *apud*.

Conforme podemos perceber, essas duas modalidades não podem ser tomadas como que se excluem, mas que, embora apresentem características próprias, a partir da noção de *continuum* tipológico, podem apresentar graus de intermediação permitindo “textos coesos e coerentes [...] formais e informais” apresentando ainda “variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante” (MARCUSCHI, 2001, p. 17). A partir desse entendimento, passamos a tratar, adiante, a relação oralidade e escrita no ensino de Língua Portuguesa a partir dos documentos oficiais.

### 3 A ORALIDADE E A ESCRITA NA SALA DE AULA A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Na seção anterior, buscamos, ainda que de forma sucinta, elucidar o conceito de continuum tipológico, na tentativa de entender, a partir desse conceito, como podemos entender a relação entre a oralidade e a escrita como sendo da ordem da complementariedade e não da dicotomia excludente.

Contudo, o que se percebe, ainda que de forma intuitiva é que a sala de aula ainda é o lugar da escrita. Oliveira (2022), por exemplo, afirma que “a oralidade parece ter sido esquecida por um determinado período como prática de ensino no meio educacional, ocupando um lugar de coadjuvante ao longo do processo de formação estudantil” (OLIVEIRA, 2022, p. 7).

É nesse sentido que os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997) e a Base Nacional Comum Curricular -BNCC (2018) trouxeram um novo olhar sobre a oralidade como objeto e instrumento de ensino, estabelecendo uma relação com a escrita pautada em seus sistemas de funcionamento e meios de uso na sociedade, que, embora tenha a escrita como principal meio de oficialização de relações institucionais, por se caracterizar essencialmente como uma sociedade letrada, ainda se utiliza da oralidade em situações diversas e não apenas em conversações mais informais, mas também em situações profissionais tais como apresentação de projetos em empresas, entrevistas de trabalho, conferências, palestras, seminários, debates políticos, dentre outros.

Marcuschi nos afirma, sobre isso, que do

“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” (2001, p. 17). A afirmação do autor não pretende estabelecer uma hierarquia entre essas duas modalidades da língua, mas desnaturalizar a assunção de que a escrita tem uma função mais “importante que a oralidade”, justificando a importância daquela para o ensino em detrimento desta.

O que se percebe é que esses documentos – primeiro os PCN e mais atualmente a BNCC – especialmente a partir dos quatro eixos (oralidade, leitura, escrita e análise da língua) fizeram com que houvesse uma retomada sobre a prática da oralidade e sua importância no ensino de Língua Portuguesa, reconhecendo os gêneros orais a partir de suas funcionalidades ao levar em consideração o conceito de língua como um funcionamento linguístico discursivo a partir do contexto em que é usada.

É nesse caminho argumentativo que Geraldi (1984) elucidada que essa concepção de linguagem busca articular o sujeito que fala uma língua e a sociedade em que essa língua é usada. Longe de entender a língua como meio de comunicação apenas, essa concepção se alia ao conceito de língua como interação e, dessa forma, assume que essa interação se dá via linguagem oral e escrita. Portanto, a escola como agente da alfabetização e do letramento deve priorizar esses dois modos da língua, a partir dos gêneros discursivos.

Como dissemos anteriormente, a BNCC por sua vez assume uma concepção de linguagem baseada numa perspectiva enunciativa discursiva. Nesse sentido, apresenta como unidade de trabalho em língua portuguesa o texto sempre materializado em um gênero discursivo.

Isso se dá porque o intuito deste documento é fazer com que o aluno seja competente para lidar com o gênero textual nas mais diversas formas em situações de comunicação em sociedade, por isso, propõe o trabalho com todos os tipos de texto, ou sejam eles orais, escritos ou então aqueles que apresentam multisssemioses.

A BNCC aprofunda o entendimento sobre a relação entre a oralidade e a escrita como práticas situadas de interação social. Essas práticas se dão a partir de um conceito de língua que não leva em conta apenas o sistema gramatical de regras e nem uma

língua como mero instrumento de comunicação, mas como um sistema interativo social que permeia as relações entre aqueles que utilizam essa língua para retornar objetivos sociais exequíveis a partir da linguagem.

A base nacional prevê que o ensino de língua portuguesa deve se dar a partir de 4 grandes eixos a saber: Oralidade, Leitura/escuta, Produção de textos e Análise linguística/semiótica. Destacamos, no entanto, que apresentação dessas 4 áreas não é uma novidade já que elas já eram apresentadas nos PCN. Assim, podemos encontrar o seguinte na BNCC sobre o conceito de oralidade.

As práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como 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, 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).

Como se percebe, a influência da oralidade destaca as relações e as diferenças entre esta e o texto escrito. Isso é perceptível quando o documento coloca entre os exemplos de textos orais declamação de poemas apresentação de cantigas e canções, contação de histórias, parecendo não distinguir como faz por exemplo Marcuschi (2001) entre textos orais e oralização de textos escritos.

O referido autor defende que não se pode confundir oralidade com oralização de textos escritos, caso em que um interlocutor escreve a sua fala, por exemplo, numa conferência ou no telejornal e lê aquilo que está escrito, transformando um gênero tipicamente escrito num gênero oralizado. Essa condição de produção, para o autor, não se constitui como um texto pertencente ao gênero oral prototípico.

Independentemente deste fato, o que consideramos neste momento é ainda que a BNCC não cite textualmente aquilo que estamos destacando nesse trabalho em relação à noção de continuum tipológico de Marcuschi, as sugestões que o documento apresenta em relação à oralidade em sala de aula parecem estar em concordância com o fato de que não se deve entender a oralidade e a escrita

como sendo da ordem dicotômica e exclusiva, mas de uma ordem de complementariedade, já que a BNCC leva em conta suas particularidades e também suas afinidades na prática social de uso da linguagem.

Sobre o conceito de gêneros discursivos <sup>5</sup>, Bakhtin (2003) afirma que esses são modos relativamente estáveis de que surgem, se desenvolvem, mudam, transfiguram-se de acordo com a necessidade e o desenvolvimento das sociedades e das culturas, acompanhando essas mudanças, caso em que podemos perceber a introdução cada vez mais constante de gêneros advindos das novas tecnologias digitais da comunicação e informação.

Os documentos oficiais, a partir desse conceito de linguagem e de gêneros discursivos passaram a defender veementemente o texto como objeto e objetivo de ensino. Nessa linha de pensamento, tanto a oralidade quanto a escrita são entendidos como fazendo parte de gêneros discursivos os mais diversos com estruturas e finalidades próprias, mas relacionadas, uma vez que essas duas modalidades da manifestação da linguagem convocam interlocutores numa prática efetiva e com finalidade específica de interação por meio da linguagem.

Os PCNs são um documento elaborado pelo Governo Federal através do Ministério da Educação no ano de 1998. Esse importante documento tem por objetivo apresentar um referencial de qualidade para a educação básica em todo território nacional por meio de uma reorientação curricular. É esse documento que introduz no campo do ensino de língua portuguesa a noção de gênero textual, apresentando-o como uma novidade, conforme Rojo (2021). Assim, segundo os PCN

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.

<sup>5</sup> Neste texto, estamos colocando em suspensão a discussão terminológica sobre a distinção dos conceitos gêneros textuais ou gêneros discursivos. Conscientes das possíveis consequências dessa escolha, optamos por considerar essa distinção, neste momento, irrelevante.



Como se percebe das palavras supracitadas, a oralidade, a partir dos PCN, ganha destaque inclusive a partir da listagem de gêneros mais voltados para sua realização oral, embora, se olharmos para a noção de continuum tipológico como apresentada acima, veremos que os gêneros considerados orais, muitas vezes ficam no limiar entre a oralidade e a escrita, como o seminário e entrevista, por exemplo, que de certa forma apresentam um planejamento escrito.

Segundo Marcuschi e Dionísio:

Em si não haveria necessidade de justificar o trabalho com a oralidade em sala de aula, pois parece natural que isso deva ocorrer. O espantoso é que se tenha demorado tanto para chegar a esse reconhecimento. O que deveria ser explicado é o escândalo da ausência, e não a estranheza da presença do trabalho com a oralidade na sala de aula, ao lado do trabalho com a escrita (MARCUSCHI; DIONÍSIO; 2007, p. 08).

As palavras dos autores supracitados são instigantes por ao menos dois motivos: o primeiro, porque a oralidade é tão natural ao ser humano que já chegamos à escola falando e, portanto, não se pode deixar de considerar que a oralidade é o meio de manifestação primeiro da língua e que, por meio dela, temo e fazemos nossos primeiros contatos como sujeitos pertencentes a uma comunidade composta por outros falantes.

Segundo, porque quando se tem em mente um ensino de língua pautado no texto manifesto em gêneros textuais, consideramos que esses gêneros dizem respeito às mais diversas esferas sociais que envolvem práticas linguísticas relacionadas tanto à escrita quanto à oralidade.

Diante disso, faz-se necessário que a escola, enquanto agente formal da alfabetização e do letramento, tenha como objetivo tornar o aluno competente comunicativamente em qualquer situação e contexto em que se faça necessário o uso da língua, uma vez que ao utilizarmos a língua, não realizamos objetivos apenas linguísticos, mas também sociais.

#### **4 A RELAÇÃO ORALIDADE/ESCRITA NA SALA DE AULA: POSSIBILIDADE DE TRABALHO COM A ORALIDADE**

Apresentamos, ao longo do texto, explicações a respeito de como se entende a relação entre escrita e oralidade na sala de aula e sempre que possível, relacionando essas percepções a documentos

basilares da educação básica brasileira.

Não seria coerente da nossa parte ficar apenas no campo da teorização, é necessário apresentar aos professores possibilidades com as quais eles possam dialogar, ampliar, modificar e aprimorar em suas salas de aula, respeitando seu público e contexto educacional. Por essa razão, apresentamos aquilo que estamos chamando genericamente de “possibilidades”, pois não temos a pretensão de normatizar e ou engessar nenhuma das práticas aqui propostas.

Como ficou claro ao longo do texto, o trabalho com a Língua Portuguesa na educação básica deve se basear de conhecimentos prévios dos alunos e, para além disso, deve ser feito com situações reais de uso da língua. Assim, o ideal é que o professor conheça as preferências da sua turma no que diz respeito a conteúdos consumidos por eles nas mais diversas áreas: cultura, cinema, música etc. Com esse conhecimento, torna-se mais fácil fomentar o interesse dos alunos e conseqüentemente, conseguir o engajamento deles (que por sinal é o que fará toda a diferença nas aulas).

Escolhida uma temática que seja ampla o suficiente para abarcar a turma, o ideal é que possam ser escolhidos dois ou mais gêneros que sejam também parte do cotidiano dos alunos, como tratamos aqui de textos que mesclam oralidade e escrita, trazemos como sugestões: entrevistas, podcasts, canais do Youtube, bilhetes, palestras, seminários, talkshows entre outros.

Escolhido o gênero a ser trabalhado, é hora de contextualizar, isto é, apresentar situações que fazem parte da realidade dos alunos para que eles enxerguem a importância daquele texto para o seu cotidiano. Isso feito, faz-se necessário que sejam apresentadas as características do gênero para que lhes seja possível a produção consciente, sabendo exatamente qual o público a que se destina, qual o nível de linguagem a ser utilizado e ainda onde e em que situação de comunicação o texto produzido por eles será utilizado.

Sobre o aspecto “utilidade” do texto, experiências profissionais mostram que quando o texto é produzido apenas para cumprir a exigência e obter a nota na disciplina o empenho e a dedicação são menores do que quando a produção textual envolve aspectos competitivos e ou de exposição

para outras pessoas e ou turmas.

Outro fator que deve ser levado em consideração pelo professor é que sejam textos que tenham a interface entre escrita e oralidade, ou seja, as propostas devem abarcar textos que, apesar de serem escritos, terão sua funcionalidade quando oralizados. Seria o caso, por exemplo de entrevistas que fossem gravadas para um podcast da sala, ou para um jornal da escola ou até mesmo para serem veiculadas no canal da turma.

Dessa maneira, quando o professor consegue trabalhar e fomentar o engajamento dos alunos nas práticas propostas por ele, é que temos a garantia de que o trabalho será exitoso e os alunos certamente terão boas experiências a compartilhar. Nesse percurso argumentativo, então, gostaríamos de apresentar uma “possibilidade” de proposta de um roteiro para uma Sequência Didática que pode ser aplicada por professores de Língua Portuguesa da educação básica. Mais uma vez salientamos que é uma “possibilidade” que pode ser reconstruída pelo professor, pois é ele quem de fato conhece as dificuldades e peculiaridades de suas turmas.

Sobre o conceito de Sequência Didática, Araújo (2013) destaca que esta é um modo de o professor organizar sua prática pedagógica por meio de uma sistematização que leva em conta núcleos temáticos e procedimentos específicos. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual *oral* ou *escrito*” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97, *itálicos* nossos).

Esses autores descrevem a estrutura que uma SD deve ter: primeiro, solicita-se uma produção inicial chamada de diagnóstica com vistas a perceber o conhecimento prévio do aluno e assim, melhor construir as atividades que farão parte da segunda etapa da SD, os módulos <sup>6</sup>, isto é, “várias atividades ou exercícios sistemáticos e progressivos que permitem aos alunos apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero alvo do estudo” (ARAÚJO, 2013, p. 323).

<sup>5</sup> Araújo (2013) destaca que esses módulos também são chamados por muitos autores de oficinas.

Em seguida, tem-se a produção final, momento em que o professor pode avaliar os conhecimentos adquiridos com a aplicação da SD e, se necessário, propor novas SDs para que se possa alcançar melhores resultados. Apresentamos a seguir uma tabela sinóptica para melhor visualização da estrutura de uma SD de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

**Quadro 1.** estrutura da Sequência Didática (2006)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA
1º PASSO – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA (DESCRIÇÃO DA TAREFA A SER REALIZADA, INTRODUÇÃO DO GÊNERO ORAL OU ESCRITO, PERCEPÇÃO DO CONHECIMENTO PRÉVIO DO ALUNO, PRODUÇÃO INICIAL).
2º PASSO – MÓDULO 1, MÓDULO 2, MÓDULO 3... MÓDULO N (ATIVIDADES SISTEMÁTICAS E PROGRESSIVAS).
3º PASSO – PRODUÇÃO FINAL (PRODUTO FINAL - O GÊNERO ELABORADO PELOS ALUNOS - AVALIAÇÃO FEITA PELO PROFESSOR).

Fonte: elaboração dos autores (2023).

Vale ressaltar ainda com Araújo que é necessário que o professor tenha um olhar cuidadoso para com sua turma em relação à aplicação da SD, podendo, inclusive, adaptar sua estrutura, caso em que, se o professor percebe que sua turma não conhece determinado gênero, não faz muito sentido propor a avaliação diagnóstica sem antes expor as características desse gênero ou analisar um exemplo desse gênero pronto.

Com base no que estamos discutindo até agora, passamos ao roteiro da SD, que visa à abordagem de diferentes aspectos da língua falada e à promoção da prática de gêneros orais em sala de aula.

### Roteiro para Sequência Didática

Tema: Oralidade em sala de aula e sua relação com a escrita.

Turma: pode ser aplicada em diferentes turmas dos anos finais do ensino fundamental e em turmas do ensino médio.

Tempo: o professor pode determinar o período e a quantidade de aulas necessários à aplicação da SD de acordo com as necessidades de sua turma.

### Objetivos:

- Desenvolver a habilidade se expressar de



forma clara e coerente por meio de gêneros discursivos orais;

- Conhecer as características da linguagem falada e sua relação com a linguagem escrita;
- Promover a reflexão sobre a importância da oralidade em situações do cotidiano e em situações mais formais.

### **1º Passo: Produção inicial diagnóstica ou leitura e análise de textos orais.**

Aqui, o professor pode iniciar a SD com a leitura e análise de diferentes tipos de textos orais, tais como: debates, entrevistas, palestras, conferências. Os alunos devem ser expostos a esses gêneros de modo a perceber e identificar as características da linguagem falada e as diferenças em relação à linguagem escrita, como a presença de gírias, expressões coloquiais, pausas, repetições, entendendo que essas duas modalidades da linguagem não se excluem e que muitas vezes aparecem juntas.

### **2º Passo: Atividades por módulos**

Módulo 1: Debate em sala de aula:

Nesse módulo, o professor pode propor um debate em sala de aula sobre um tema de interesse dos estudantes, pois como dissemos acima, abordar temas que fazem parte do universo do estudante pode dar mais “utilidade” ao exercício. O debate deve ser mediado pelo professor que apresentará as regras e as características de um debate como argumentar de forma respeitosa, respeitar a fala do outro e as diferentes opiniões, por exemplo. O professor pode solicitar que os estudantes escrevam suas argumentações como forma não se perder em sua defesa oral, de modo a destacar a relação entre a oralidade e a escrita em gêneros textuais como o debate

Módulo 2: Apresentação oral das conclusões referentes ao tema do debate:

Nesse momento, um estudante do grupo deve fazer uma apresentação oral das conclusões obtidas a partir da discussão no debate. O professor pode oferecer orientações sobre a organização das ideias, sobre a linguagem adequada ao público-alvo, entre outros aspectos relevantes.

### **3º Passo: Produção final**

Aqui, o professor pode solicitar que os alunos escrevam um texto sintetizando as discussões do debate. Em seguida, pode propor que os alunos usem esse texto escrito para produzir um podcast.

#### **Recursos didáticos**

- Textos orais de diferentes tipos e gêneros;
- Vídeos e áudios que exemplifiquem a linguagem falada;
- Quadro branco e marcadores;
- Material didático para produção de textos orais;
- Sala de aula com espaço adequado para realização de atividades em grupo.

#### **Avaliação**

A avaliação deve ser realizada de forma contínua, por meio da observação do desempenho dos estudantes durante as atividades propostas. É importante avaliar a capacidade de argumentação, a clareza na expressão oral, a coerência e coesão do discurso e a participação ativa nas atividades.

O trabalho com a SD se torna interessante, uma vez que o professor pode trabalhar de forma contínua e a partir de objetivos muito claros que podem ser mensurados no final do trabalho com o intuito de saber se foram cumpridos, o que pode ser feito para melhorar se for o caso e identificar o sucesso com os alunos dessa aplicação. Contudo, mais uma vez reforçamos que é o professor o maior conhecedor de sua sala de aula e que ele pode e deve adaptar suas metodologias de acordo com aquilo que ele considerar necessário e pertinente.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo, ainda que de maneira superficial, partimos de dois objetivos centrais: o primeiro, apresentar a noção de continuum tipológico como destacado por Marcuschi (2001); o segundo, como essa noção pode ser transposta para a sala de aula a partir da aplicação de SD que levem em consideração a relação entre a oralidade e a escrita como da ordem da complementariedade e não da

ordem da exclusão.

Neste percurso, então, no primeiro momento, buscamos descrever brevemente a noção de continuum tipológico perpassada pela noção de gêneros textuais orais e escritos. Em seguida, trouxemos uma discussão de como essa relação é entendida a partir dos documentos oficiais.

Desta discussão, percebemos que esses documentos (PCN e BNCC) não fazem referência explícita ao conceito de continuum tipológico, mas ao reafirmarem a necessidade de se trabalhar em sala de aula com diferentes gêneros orais e escritos, acabam por ratificar a importância de se compreender e entender a relação entre essas duas modalidades de uso comunicativo da língua como complementares, principalmente a partir dos eixos oralidade, escrita e leitura trazidos pela BNCC.

Por fim, apresentamos uma proposta de SD, mais com a intenção de exemplificar como a relação entre a oralidade e a escrita pode ser trabalhada em sala de aula, uma vez que aqui escrevemos como pesquisadores, mas também como professores de língua na educação básica, do que com a intenção de apresentar um manual pronto e acabado. Esperamos, dessa forma contribuir com a discussão em torno dessa relação, assim como com a prática pedagógica em sala de aula de Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARAÚJO, D. L. O que é (e como faz) sequência didática? Entre palavras, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, 2013. Disponível em <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148/181>. Acesso em 22 de abril de 2023.

AZEVEDO, J. A. M. de; GALVÃO, M. A. A. M. Oralidade Em Sala De Aula De Língua Portuguesa: O Que Dizem Os Professores Do Ensino Básico. *Filologia e Linguística Portuguesa*, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 249-272, 2015. DOI: 10.11606/issn.2176-9419.v17i1p249-272. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/108791>. Acesso em: 26 abril. 2023

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal** [1952-3]. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOTELHO, J. M. Marcuschi e o continuum tipológico. **Anais do XXI Congresso Nacional de Linguística e Filologia: Textos Completos**, 2015. Disponível em [http://www.filologia.org.br/xxi\\_cnlf/cnlf/cnlf03/066.pdf](http://www.filologia.org.br/xxi_cnlf/cnlf/cnlf03/066.pdf). Acesso em 25 de março de 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Médio – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CASTILHO A. T. **A língua falada no ensino de Português**. São Paulo: Contexto, 1998.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 95 – 128, 2004.

FÁVERO, L. L. et al. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In.: **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

KOCH, P. e OESTERREICHER, W. Funktionale Aspekte der Schriftkultur. In: GÜNTHER, H. e LUDWIG, O. (org.). **Schrift und Schriftlichkeit**. Berlin/New York: Walter de Gruyter, p. 587-604, 1994.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e escrita. **Signótica**: Revista do Mestrado em Letras Lingüística. Goiânia: UFGO, 9: 119-145, 1997.

MARCUSCHI, L. A. **O tratamento da oralidade nos PCN de língua portuguesa de 5ª a 8ª séries**, 1999.

MARCUSCHI L. A. **Oralidade e ensino de língua**: uma questão pouco “falada”. In: Dionisio AP, Bezerra MA (Orgs.). Livro didático de português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna; 2001a.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez; 2001b.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais, definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; BEZERRA, A.R.; MACHADO, M.A. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A; DIONÍSIO, A. P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, A. A. S. **O olhar da BNCC sobre a oralidade**. TCC (Graduação – Licenciatura em Letras)IFPB – Instituto Federal da Paraíba, 2022.

Preti D (Org.). **Interação na fala e na escrita**. 2.ed. São Paulo: Humanitas; 2003.

ROJO, R. **A prática da linguagem em sala de aula**: praticando os PCN. EDUC – Mercado das Letras, 2001.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TANNEN, Deborah. “The oral/literate continuum in discourse”. In: (Ed.). **Spoken and written language**: exploring orality and literacy. Norwood, NJ: Ablex, 1982.