



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

VERÔNICA DA SILVA NOGUEIRA

**NARRATIVAS ORAIS POPULARES: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA
INSERÇÃO DA ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

SANTARÉM-PA

2022

VERÔNICA DA SILVA NOGUEIRA

**NARRATIVAS ORAIS POPULARES: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA
INSERÇÃO DA ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pela Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Paiva

**SANTARÉM-PA
2022**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Nogueira, Verônica da Silva.

Narrativas orais populares: uma proposta metodológica para a inserção da oralidade no ensino de língua portuguesa / Verônica da Silva Nogueira. - Santarém, 2022.
98f.: il.

Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Oeste do Pará, UFOPA; Instituto de Ciências da Educação, ICED; Mestrado Profissional em Letras.
Orientador: Roberto do Nascimento Paiva.

1. Narrativas orais. 2. Oralidade. 3. Ensino. I. Paiva, Roberto do Nascimento. II. Título.

UFOPA Campus Rondon

CDD 23. ed. 401.41

VERÔNICA DA SILVA NOGUEIRA

**NARRATIVAS ORAIS POPULARES: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA
INSERÇÃO DA ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pela Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Paiva

Conceito:

Data da Aprovação 29/04/2022.

Prof. Dr. Roberto Paiva- Orientador
Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

Profa. Dra. CELIANE SOUSA COSTA - Interna
Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

Prof. Dr. Juscelino Francisco do nascimento - Externo
Universidade Federal do Piauí - UFPI

**SANTARÉM-PA
2022**



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA Nº 34

Aos vinte e nove dias do mês de abril do ano de 2022, às 10:00 horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). Prof. Dr. Roberto do Nascimento Paiva (orientador e presidente), Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento (membro externo) e Profa. Dra. Celiane Sousa Costa (membro interno) a fim de arguirem a mestranda Verônica da Silva Nogueira, com a dissertação intitulada "Narrativas orais populares: uma proposta metodológica para inserção da oralidade no ensino de língua portuguesa". Aberta a sessão pelo presidente, coube a candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, a candidata respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

(X) Aprovada, fazendo jus ao título de Mestre em Letras.

() Reprovada.


Dr. JUSCELINO FRANCISCO DO NASCIMENTO, UFPI

Examinador Externo à Instituição


Dra. CELIANE SOUSA COSTA, UFOPA

Examinadora Interna


Dr. ROBERTO DO NASCIMENTO PAIVA, UFOPA

Presidente



VERÔNICA DA SILVA NOGUEIRA

Mestranda



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

FOLHA DE CORREÇÕES

ATA Nº 34

Autor: VERÔNICA DA SILVA NOGUEIRA

Título: Narrativas orais populares: uma proposta metodológica para inserção da oralidade no ensino de língua portuguesa

Banca examinadora:

Prof. JUSCELINO FRANCISCO DO NASCIMENTO Examinador externo à instituição

Prof. CELIANE SOUSA COSTA Examinadora Interna

Prof. ROBERTO DO NASCIMENTO PAIVA Presidente

Os itens abaixo deverão ser modificados, conforme sugestão da banca

1. INTRODUÇÃO
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
3. METODOLOGIA
4. RESULTADOS OBTIDOS
5. CONCLUSÕES

COMENTÁRIOS GERAIS:

A discente deverá reformular sua dissertação com base nas orientações apontadas pelos professores da Banca de Arguição. Após as revisões e alterações feitas, a discente Verônica Nogueira tem o prazo de 30 dias para entregar na Secretaria Acadêmica de Pós-Graduação a versão final corrigida e definitiva.

Declaro, para fins de homologação, que as modificações, sugeridas pela banca examinadora, acima mencionada, foram cumpridas integralmente.

Prof. ROBERTO DO NASCIMENTO PAIVA

Orientador(a)

Aos meus alunos, para os quais minha vida profissional sempre esteve voltada e que são inspiração em meu engajamento profissional; aos meus colegas professores, que, assim como eu, buscam diariamente superar os desafios da sala de aula.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pois vem d'Ele a Fé que me mantém de pé diariamente.

À minha família, minha eterna gratidão, por todo incentivo e apoio durante a minha caminhada acadêmica e, principalmente, por terem cuidado tão bem das minhas duas joias preciosas (meus filhos) todas as vezes que eu precisei viajar durante o período de estudo.

Aos meus amados filhos, Valentim Nogueira e Ayumi Nogueira, que mesmo tão pequenos aguentaram firmes a minha ausência e souberam esperar pacientemente pelo meu retorno das viagens.

À Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, pela oportunidade e acolhimento durante o período de estudos.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, pela oportunidade de aprendizagem e qualificação profissional.

Ao corpo docente do Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, por todo saber partilhado, em especial, ao meu orientador prof., Dr. Roberto Paiva, por todo direcionamento dado à pesquisa.

Aos meus colegas de curso, pelas trocas de experiências, pela amizade, e pelo privilégio de tê-los conhecido.

Aos meus alunos, principalmente os das turmas de 2019 e 2020, que me incentivaram a não desistir, mesmo diante da cobrança da escola e dos pais devido à minha ausência em sala de aula quando eu precisava me ausentar para estudar.

Por fim, minha gratidão a todas as pessoas me ajudaram de alguma forma no decorrer desta jornada, que, por vezes, se mostrou cansativa demais.

Oralidade e escrita são duas práticas sociais e não duas propriedades de sociedades diversas.

Luiz Antonio Marcuschi (2010, p. 37)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo sugerir uma estratégia de ensino da modalidade oral, com a utilização das narrativas orais, para promover um ensino de Língua Portuguesa que favoreça o desenvolvimento das habilidades linguístico-discursivas dos estudantes do 7º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede estadual de ensino, do município de Parintins –AM. Essa proposta surgiu da necessidade de se buscar alternativas com práticas de ensino da língua que promovam a valorização da oralidade no contexto escolar, partindo da valorização do saber popular para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos estudantes. A partir de um estudo ancorado em concepções teóricas acerca da oralidade e das tradições orais no processo de ensino-aprendizagem, foram realizadas análises de um questionário diagnóstico aplicado às docentes participantes da pesquisa, que buscou investigar as estratégias de ensino de oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, cujo resultado contribuiu para o desenvolvimento da proposta de intervenção. A metodologia adotada neste trabalho consistiu na apresentação de uma sequência didática, como sugestão para trabalhar a modalidade oral em turmas de 7º ano do ensino fundamental. Os principais estudiosos utilizados para referenciar este estudo são: Marcuschi (2003 – 2010); Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), Castilho (2000), Leal, Brandão e Lima (2012), dentre outros. Os principais resultados da pesquisa intencionaram apresentar uma proposta de ação didática para a modalidade oral, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento das habilidades linguístico-discursivas dos estudantes do 7º ano do ensino fundamental.

Palavras-chave: Narrativas orais. Oralidade. Ensino.

ABSTRACT

This work aims to suggest a teaching strategy for the oral modality, with the use of oral narratives, to promote Portuguese language teaching that favors the development of linguistic-discursive skills of students in the 7th year of elementary school, in a school from the state education network, in the municipality of Parintins – AM. This proposal emerged from the need to seek alternatives with language teaching practices that promote the appreciation of orality in the school context, starting from the appreciation of popular knowledge for the development of students' communicative skills. Based on a study based on theoretical concepts about orality and oral traditions in the teaching-learning process, analyzes were carried out on a diagnostic questionnaire applied to the teachers participating in the research, which sought to investigate orality teaching strategies in Portuguese language classes, whose result contributed to the development of the intervention proposal. The methodology adopted in this work consists of the presentation of a didactic sequence, as a suggestion to work the oral modality in 7th grade elementary school classes. The main scholars used to reference this study are: Marcuschi (2003 – 2010); Carvalho and Ferrarezi Jr. (2018), Castilho (2000), Leal, Brandão and Lima (2012), among others. The main results of the research intended to present a proposal of didactic action for the oral modality, in order to contribute to the development of linguistic-discursive skills of students in the 7th year of elementary school.

Keywords: Oral narratives. Orality. Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Plano de aula 1.....	71
Quadro 2 – Plano de aula 2.....	72
Quadro 3 – Plano de aula 3.....	74
Quadro 4 – Plano de aula 4.....	76
Quadro 5 – Plano de aula 5.....	77
Quadro 6 – Plano de aula 6.....	78
Quadro 7 – Plano de aula 7.....	80
Quadro 8 – Plano de aula 8.....	83

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ORALIDADE: CONCEPÇÕES TEÓRICAS	13
2.1 No princípio era a fala: vertentes teóricas da oralidade	13
2.2 Oralidade e fala: principais diferenças	17
2.3 A fala como símbolo de poder	19
3 A TRADIÇÃO ORAL	20
3.1 Tradição oral e a história da civilização	21
3.2 Literatura e tradição oral: a tessitura do contar	23
3.3 A poética da oralidade: histórias e memórias do passado e do presente	26
3.4 Ensinar e encantar: as narrativas orais na sala de aula	31
4 A ORALIDADE NO ENSINO	34
4.1 O Ensino da oralidade: o que dizem as pesquisas do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS	44
4.2 A relevância de uma abordagem pedagógica do ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa	48
5. METODOLOGIA	53
5.1 A oralidade na escola: o que dizem os professores	53
5.2 Proposta de intervenção	66
5.2.1 Desenvolvimento da proposta	70
5.3 Sequência Didática	71
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	87
ANEXOS	93

1 INTRODUÇÃO

É consenso entre os estudiosos da língua que, no que se refere ao ensino de língua materna, no último século, os estabelecimentos de ensino de todo país adotaram uma postura segundo a qual a escola é o lugar do aprendizado da escrita (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018), havendo pouco ou nenhum espaço para o ensino da oralidade, o que resultou num ensino de língua materna fragmentado, já que a ênfase era e ainda é sobre a modalidade escrita. Porém, com avanço dos estudos linguísticos, acirraram-se os debates acerca da importância do ensino da oralidade para a formação de pessoas com competências discursivas e habilidades comunicativas para se expressarem e serem compreendidas, tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita.

Assim, diante da necessidade de se buscar alternativas de práticas de ensino da língua que promovam a valorização da oralidade no contexto escolar, este estudo volta-se para as narrativas orais populares como uma possibilidade de ensino da modalidade oral da língua, a fim de tornar mais significativo o ensino de língua materna. Ou seja, um ensino com práticas pedagógicas que lancem mão de atividades significativas, aquelas “diretamente relacionadas com a existência, com a vida do aluno, com suas práticas sociais familiares e amplas, com o seu trabalho, com suas vivências” (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018, p. 34), um ensino em que o ponto de partida seja a valorização do saber popular para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos estudantes.

Por acreditar que as narrativas orais possuem uma linguagem mais próxima da fala dos alunos, ou seja, fazerem parte do seu cotidiano social, haverá maior possibilidade de trabalhar as marcas da oralidade, permitindo maior conhecimento sobre as variedades da língua em uso. Considerando que o ensino de oralidade é complementar à prática escrita da linguagem (MARCUSCHI, 2003), privilegiar uma única modalidade da língua não é suficiente para garantir uma aprendizagem plena e efetiva para desenvolver as quatro habilidades comunicativas, ou seja, a capacidade de ler, escrever, falar e ouvir, habilidades essas fundamentais para a construção do conhecimento e leitura de mundo.

Além disso, a escola é o espaço de interação social em que o aluno deve aprender a se comunicar em diversas situações do cotidiano (BRASIL, 1997) e, através das tradições orais, é possível resgatar o encantamento da contação de histórias (BUSATTO, 2003), que, na contemporaneidade, permanece esquecido (BENJAMIN, 1987), desmotivando as práticas orais tão necessárias para desenvolver a criticidade, a autonomia, a capacidade de refletir sobre a

realidade e de se expressar em contextos formais e informais de uso da linguagem (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018).

De acordo com tais conceituações, pretende-se elaborar uma proposta didática a partir de narrativas orais populares, para motivar o sujeito aprendiz a participar mais efetivamente das aulas de Língua Portuguesa, fazendo com que ele se perceba parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho com narrativas orais em sala de aula possibilita ao aluno perceber a aproximação existente entre a língua que faz uso para comunicar-se em seu cotidiano com o saber linguístico sistematizado, para, desse modo, contribuir para que ele reflita acerca da língua em uso.

Os propósitos desta pesquisa estão embasados em estudiosos como Marcuschi (2003, 2010), Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), Castilho (2000), Leal, Brandão e Lima (2012), entre outros que discutem a modalidade oral da língua como conteúdo a ser trabalhado na escola e ressaltam a importância desse estudo no desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.

Busca-se com este trabalho investigar a oralidade como objeto de ensino em sala de aula e sugerir uma proposta de ação didática para a modalidade oral que possa contribuir para o desenvolvimento das habilidades linguístico-discursivas dos estudantes do 7º ano do ensino fundamental. Para alcançá-lo, traçamos como objetivos específicos (i) verificar o ensino e a importância atribuída à oralidade em sala de aula pelos professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental, bem como (ii) apresentar uma proposta didática, com a utilização das narrativas orais, como alternativa de abordagem da modalidade oral da língua.

Como instrumento de coleta de dados, nesta pesquisa, temos a aplicação de um questionário diagnóstico a cinco (05) professoras de Língua Portuguesa do ensino fundamental, de uma escola da rede estadual de ensino da cidade de Parintins-AM, a fim de verificar as estratégias utilizadas no ensino da modalidade oral da língua. O segundo passo é a elaboração de um projeto de intervenção constituído de uma sequência de atividades com a utilização das narrativas orais populares.

Este trabalho é composto de introdução, três capítulos teóricos estruturados através de um percurso histórico que aborda a fala como expressão primordial da civilização, nos quais pretendemos definir o conceito de oralidade, bem como sua relevância no ensino de língua materna. Além disso, tencionamos discutir sobre como vem sendo desenvolvido o ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, no ensino fundamental. Em seguida, temos uma proposta de intervenção para o ensino da modalidade oral, utilizando-se das narrativas orais populares como ferramenta de ensino que poderá ser aplicada por professores de Língua

Portuguesa que desejem diversificar suas aulas, no que se refere ao ensino da oralidade em sala de aula. Por fim, tecemos nossas considerações finais sobre a temática abordada, seguidas das referências e anexos.

2 ORALIDADE: CONCEPÇÕES TEÓRICAS

2.1 No princípio era a fala: vertentes teóricas da oralidade

Nesta seção, busca-se apresentar conceitos teóricos acerca da definição de oralidade, bem como diferenciar oralidade e fala, a partir dos postulados de autores que se debruçam sobre esses estudos tais como Marcuschi (2007, 2010), Zumthor (1997), Carvalho (2018), Rojo e Schneuwly (2006), Ferrarezi Jr. (2014, 2018, 2021), Leal, Brandão, Lima (2012), entre outros.

Considerando que o homem é o único dentre todas as espécies que possui a capacidade cognitiva, a fala constituiu-se como uma prática de aquisição de conhecimento, de acordo social, de expressão artística e cultural (MARCUSCHI, 2008). Foi através das tradições orais transmitidas de geração em geração que surgiram formas de compartilhar ensinamentos religiosos, científicos, artísticos e culturais, saberes esses que deram origem às histórias, poemas, canções, literatura, folclore, narrativas mitológicas, entre outros inúmeros conhecimentos como representação verbal da memória das sociedades e da linguagem popular, em um determinado período histórico, cujo domínio da palavra figurava como símbolo de poder entre os povos. Dessa forma, é importante frisar a relevância das tradições orais como caminho para a consolidação da memória da sociedade, sobretudo, no que se refere à possibilidade de resgatar e salvaguardar a ancestralidade entre os povos.

Na obra *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (2010), o ponto de partida pelo qual Luiz Antônio Marcuschi apresenta o tema que envolve fala e escrita, utilizando-se da premissa de que todos falam e alguns escrevem, ou seja, todos os povos da história da humanidade que a sociedade já teve conhecimento e que também não fazem parte dos registros históricos faziam uso da fala, mas muito poucos escreveram. Esse fato mostra a imensa diversidade de idiomas presentes ao redor do mundo que, como esclarece Marcuschi, gira em torno de quatro a cinco mil línguas faladas e que menos de dez por cento delas tem uma tradição escrita. O teórico pontua que tanto a oralidade como a escrita são essenciais, visto que são duas maneiras que as pessoas organizam seus discursos e interagem, utilizadas harmonicamente no cotidiano e que não são passíveis de concorrerem entre si em termos de importância (MARCUSCHI, 2010).

Considerando que a voz ultrapassa, por assim dizer, a palavra e que, por essa razão, a linguagem é indispensável sem a voz (ZUMTHOR, 1997), os registros históricos da oralidade como recurso de expressão das sociedades antigas evidenciam que:

na antiguidade clássica, a produção literária é marcada, inicialmente, pelo registro de textos produzidos oralmente, como a fábula de Esopo, de certa forma, recolhidos da tradição oral; as parábolas de Jesus utilizadas para ensinar, bem como o uso de sermões na igreja até os dias atuais, também enfatizam a contemporânea importância e o poder da oralidade (PINTO, 2016, p. 14).

Como processos vivos que acompanham as transformações da humanidade, a língua é sempre permeada de variações de acordo com os espaços geográficos, culturas e a dinâmica das organizações sociais, como um reflexo da história dos povos. Isto posto,

no começo de tudo, antes do verbo e do texto escrito, havia a voz, como indicam, por exemplo, A Ilíada e A Odisseia, surgidas como canto entoado por várias gerações até serem fixadas pela escrita. Assim, as relações entre voz e letra, oralidade e escrita foram e são tão íntimas quanto complexas e problemáticas, qualidades que se intensificam em função das novas formas de oralidade surgidas com as constantes transformações tecnológicas. (MEDEIROS, 2007, p. 1).

Refletindo sobre a oralidade como a atividade verbal primordial de comunicação, sob essa mesma perspectiva histórica que enfatiza a importância das tradições orais para os povos, Paul Zumthor afirma que

as civilizações arcaicas e muitas culturas das margens ainda hoje se mantêm, graças a elas. E ainda é mais difícil pensá-las em termos não-históricos, e especialmente nos convencer de que nossa própria cultura delas se impregna, não podendo subsistir sem elas. (ZUMTHOR, 1997, p. 10).

De acordo com Medeiros (2007), a oralidade é um dos traços característicos da presença do homem no mundo, traço esse que o diferencia de todas as outras espécies e que o acompanha em sua trajetória existencial, visto que

pode-se afirmar que a expressão oral – ou vocal - está presente no início e no fim da existência humana, e o que a voz simboliza nessas representações de vida e morte – o primeiro choro ou as últimas palavras – é a interação do sujeito com o outro. Enquanto há palavra (voz), há vida (MEDEIROS, 2007, p. 2).

Em contrapartida, enquanto “‘personalidade de base’, matriz de nossos traços de caráter individual” (ZUMTHOR, 1997, p. 10), a escrita passou a ser considerada como a arte da linguagem e, por sua vez, tomou o lugar da palavra viva. Nesse percurso, o homem foi construindo a sacralidade da escrita em detrimento da valorização da oralidade. Consoante Fávero, Andrade e Aquino (2000, p. 9), educadores, sociólogos, antropólogos, linguistas e psicólogos têm se debruçado sobre a língua falada, mas ainda não há uma concordância significativa entre os estudos que analisam exaustivamente as peculiaridades que caracterizam a fala e a escrita.

A esse respeito, Marcuschi assinala que

postular algum tipo de supremacia ou de superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior à escrita ou vice-versa. Em primeiro lugar, deve-se considerar o aspecto que se está comparando e, em segundo, deve-se considerar que esta relação não é homogênea nem constante. [Cronologicamente], a fala tem grande precedência sobre a escrita, mas do ponto de vista do ‘prestígio social’, a escrita é vista como mais prestigiosa que a fala. Não se trata, porém, de algum critério intrínseco nem de parâmetros linguísticos e sim de postura ideológica (MARCUSCHI, 2010, p. 35-36).

Dessa forma, a oralidade não pode simplesmente ser desvalorizada ou ideologicamente desprestigiada por se tratar de uma característica própria de cada indivíduo, ou seja, como “uma bagagem pessoal e intrasferível, desenvolvida ao longo da sua vida” (LIMA, 2019, p. 16). Nesse prisma, Zumthor questiona que até os dias atuais ainda não há uma ciência da voz, visto que “a voz é uma *coisa*: descrevem-se suas qualidades materiais, o tom, o timbre, o alcance, altura, registro... e a cada uma delas o costume liga um valor simbólico” (ZUMTHOR, 1997, p. 11, grifo do autor). A voz, como portadora da linguagem, revela-se como uma expressão individual e social, uma vez que

falar implica dupla atuação, de quem fala e de quem ouve, em que os interlocutores constroem pressupostos em comum, baseados em entendimentos ativos, de tal modo que, o diálogo pressupõe a liberdade de ambos. Isso confere à linguagem oral um tom de autenticidade e de pessoalidade maior do que a escrita (PINTO, 2016, p. 15).

Nesse sentido, Marcuschi (2010) ressalta uma característica importante em relação às diferenças entre a oralidade e a escrita ao explicar que a fala pode revelar com bastante clareza marcas da individualidade do falante, tais como gênero, idade, nacionalidade, nível de escolaridade, traços esses nem sempre possíveis de serem identificados através do texto escrito por um determinado autor. Nesse sentido, a fala tem um caráter de proximidade maior entre indivíduos e, através dela, pode-se conhecer melhor o interlocutor, enquanto a escrita, por sua vez, apresenta um certo grau de distanciamento entre escritor e leitor, sobretudo, porque

mesmo considerando a enorme e inegável importância que a escrita tem nos povos e nas civilizações “letradas”, continuamos, [...], povos orais. A oralidade jamais desaparecera e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de atividade comunicativa. A oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos. (MARCUSCHI, 2010, p. 36).

Diante do exposto, nenhuma tecnologia será capaz de abarcar formas de comunicação que possam se sobrepor ao real valor da oralidade, principalmente, porque nenhum outro mecanismo é capaz de substituir a expressão humana por meio da fala, como símbolo de identificação e individualidade social. Diferentemente da modalidade oral, a escrita tem como base um padrão a seguir, regido pelas estruturas sintáticas, semânticas, ortográficas

e gramaticais para que a comunicação, de fato, possa se efetivar através do código linguístico. Dessa forma, “pelo fato de ser pautada pelo padrão, não é estigmatizadora e não serve como fator de identidade individual ou grupal” (MARCUSCHI, 2010, p. 36). Sob essa perspectiva,

um texto conceptualmente falado prototípico, ao contrário do conceptualmente escrito, se caracterizaria, do ponto de vista das condições de comunicação, por um alto grau de privacidade, de intimidade, de envolvimento emocional, de mútua referencialidade, de cooperação, de dialogicidade, de espontaneidade entre os interlocutores e, também, por um destacado grau de dependência situacional e interacional das atividades de comunicação, além de um baixo grau de contração temática (PRETI, 2000, p. 19).

Mikhail Bakhtin (2006) elucidava que, como expressão das relações sociais, o caráter dialógico que se concretiza por meio da interação verbal das línguas imprimem a peculiaridade histórica, coletiva e viva da linguagem. Sob essa perspectiva,

na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronto para ser usados (...); eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. (BAKHTIN, 2006, p. 111).

Marcuschi (2010) destaca que é comum encontrar conceitos erroneamente apresentados nos livros didáticos ao enunciarem que a fala é contextualizada e a escrita é descontextualizada. No entanto, o linguista esclarece que tanto a fala quanto a escrita são passíveis e dependentes de contextualização, ou seja, é necessário um contexto para se compreender ambas as modalidades da língua. Uma particularidade da fala é que a mesma apresenta um envolvimento situacional em que os gestos podem dizer algo que não são possíveis de serem expressos da mesma forma na escrita. Nesse sentido, a oralidade é permeada de um grande conjunto de elementos simbólicos que não podem ser igualmente representados na escrita, tais como o tom de voz, a velocidade, o sotaque, a pausa e a gestualidade, ou seja, os elementos da prosódia. Dessa forma, a fala é uma maneira de representação fônica, enquanto a escrita figura como um modo gráfico de expressão da língua (MARCUSCHI, 2010).

Assim, Marcuschi parte do princípio de que são os usos da linguagem, ou seja, a intenção comunicativa que funda a língua e não a gramática ou a morfologia. Nesse sentido, o autor considera que falar ou escrever bem não depende da utilização correta das regras da língua, mas do efeito de sentido que se produz a partir do uso adequado da linguagem. Para ele, as relações entre fala e escrita precisam ser analisadas sob uma ótica ampla que contemple tanto o contexto das práticas comunicativas como dos gêneros textuais. À vista disso, ele destaca o fato de que, apesar de os livros didáticos frequentemente afirmarem de forma equivocada, a escrita não é uma representação da fala, mas da língua, pois são duas práticas discursivas de representação do sistema linguístico (MARCUSCHI, 2010, p. 10). Nesses termos, apesar de

suas peculiaridades, tanto a oralidade quanto a escrita são práticas da língua com elementos linguísticos próprios, como as letras, formatos, e a grafia presentes na escrita, enquanto a fala caracteriza-se por elementos como gestos e prosódia. Sob essa perspectiva, ao afirmarem que a fala é contextualizada e a escrita é descontextualizada, os livros didáticos desconsideram o fato de que ambas as modalidades da língua necessitam do contexto para serem compreendidas.

2.2 Oralidade e fala: principais diferenças

Nos termos de Marcuschi (2010), a fala e a escrita são formas históricas de manifestação da língua. Assim sendo, a oralidade pode ser compreendida como uma prática social, enquanto a fala é uma modalidade de uso da língua (MARCUSCHI, 2010), “ou seja, a fala é uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos da modalidade oral” (MAGALHÃES, 2006, p. 67). Dito de outra forma, a oralidade utiliza a fala para realizar a interação entre os falantes de uma língua, e ocorre para estabelecer a comunicação oral com propósitos interacionais variados e em formatos de registro linguísticos selecionados de acordo com as necessidades dos falantes (MARCUSCHI, 2010).

Marcuschi (2008, p. 64) lança luz sobre o conceito de língua, ao elucidar que

A língua é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica; [...] é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas; [...] não é um simples código autônomo, estruturado como um sistema abstrato e homogêneo, preexistente e exterior ao falante, sua autonomia é relativa.

No que se refere à fala, Sapir (1954, p. 17) faz a seguinte assertiva: “falar é um aspecto tão trivial da vida cotidiana que raramente nos detemos a analisá-lo. Parece tão natural ao homem quanto andar, e pouco menos do que respirar”.

Já Marcuschi conceitua a oralidade como

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 à mais formal nos mais variados contextos de uso. Uma sociedade pode ser totalmente oral ou de oralidade secundária, como se expressou Ong [1982], ao caracterizar a distinção entre povos com e sem escrita. Considerando-se essa posição, nós brasileiros, por exemplo, seríamos hoje um povo de oralidade secundária, tendo em vista o intenso uso da escrita neste país. (MARCUSCHI, 2010, p. 25).

Desse modo, até a década de 1960, a modalidade falada da língua foi considerada o lugar do “caos” diante da quantidade considerável de elementos pragmáticos como repetições, hesitações, alongamentos de vogais e consoantes, ênfases, pausas, entre outros (Cf. FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2000, p. 15), visto que a dinâmica dos processos dialógicos se manifestam e se qualificam de maneira diferentes entre a língua falada e a língua escrita. Com

efeito, a língua falada traz especificidades que comportam a expressão de características do falante e da situação de fala que não podem ser igualmente transmitidas na modalidade escrita.

Nesse sentido,

a fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como gestualidade, os movimentos do corpo e da mímica. (MARCUSCHI, 2010, p. 25).

A partir de abordagens históricas e estruturais acerca da fala, Eleonora Motta Maia no capítulo do livro *No reino da fala* (1991) intitulado “Descobrimo a fala” esclarece que

Se considerarmos tanto do ponto de vista histórico como do ponto de vista estrutural, veremos que não é surpresa que as línguas naturais sejam principalmente faladas. [...]. Uma razão histórica para o primado da fala é que, visto ser o homem um animal que trabalha, é vantajoso utilizar a audição para a comunicação, deixando os demais sentidos livres para exercerem outras atividades, que podem ou não ter funções comunicativas. Uma razão estrutural para o primado da fala é que, por ser produzida através das vias respiratórias, ela tem articulações naturais, o que a torna segmentável, combinável e, portanto, capaz de veicular muitas mensagens com poucos recursos. (MOTTA MAIA, 1991, p. 8).

Nos termos de Castilho (2000), dada a peculiaridade essencialmente dialógica da linguagem humana, até mesmo na modalidade escrita, através da língua falada os diálogos se concretizam de modo que “os usuários estão em presença e a construção do enunciado se ressentem de maneira acentuada da interação que aí se desencadeia” (CASTILHO, 2000, p. 16).

Do ponto de vista dos usos cotidianos da língua, constatamos que a oralidade e a escrita não são responsáveis por domínios estanques e dicotômicos (MARCUSCHI, 2010, p. 36). Nesse sentido, as diferenças entre fala e escrita são essencialmente de cunho preconceituoso, bem como no uso de metodologias contraditórias para distinguir essas modalidades da língua, especialmente, porque “enquanto a escrita foi tomada pela maioria dos estudiosos como estruturalmente elaborada, complexa, formal e abstrata, a fala era tida como concreta, contextual e estruturalmente simples” (MARCUSCHI, 2010, p. 37). Rojo e Schneuwly (2006, p. 464) esclarecem que havia uma concepção dicotômica que buscava mistificar as principais diferenças e semelhanças entre a prática oral e escrita, sobretudo, nas décadas de 1970 e 1980. Nesse âmbito, à fala eram atribuídas peculiaridades como variabilidade, desorganização e heterogeneidade, como uma expressão sonora de improviso, fugaz e passível de erro. Em contrapartida, à escrita eram atribuídas a estabilidade, a racionalidade, a homogeneidade e a logicidade, como uma forma planejada e permanente, como uma representação gráfica permeada de distanciamento espacial e temporal. Sob essa perspectiva, cabe frisar que

Não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana. (SCHNEUWLY, 2004, p.135).

Assim, a modalidade falada da língua amplia o leque de que há outras possibilidades expressivas para além da escrita, visto que a prática da oralidade promove o acesso ao conhecimento, assim como os livros e as fontes de pesquisa escritas, sobretudo, considerando a necessidade de comunicação entre pessoas que não dominam ou tem um conhecimento limitado da modalidade escrita da língua.

2.3 A fala como símbolo de poder

Como uma modalidade da língua colocada em segundo plano entre as práticas de ensino na atualidade, mas na Grécia Antiga não era dessa maneira, o falar era valorizado, era a habilidade mais importante, visto que a arte de persuadir com as palavras era o destaque de todo o conhecimento humano” (LIMA, 2019, p. 17), visto que

na Grécia Antiga, a capacidade de “bem falar” ocupava espaço de destaque, pois a retórica era tida como a ciência mais importante, pelo fato de a arte de (con)vencer estar na sua essência. Assim, entre os gregos, ela era utilizada em disputas sociais e de poder (OLIVEIRA; GOMES; FERRAREZI JR., 2021, p. 46).

Assim, os escritos surgem nas sociedades como expressão de poder religioso, político e econômico em que nascem documentos grafados como oráculos, obituários, contratos, contas, registros, listas de sanções etc. (ROJO, 2006). A partir das transformações sociais, o surgimento da imprensa e das formas mecânicas de se produzirem textos escritos marcaram a separação entre a palavra falada e a escrita, uma vez que

o autor e o escriba; a grafia e o texto; a escrita e o escrito fundiram-se e confundiram-se, as relações entre estes elementos (a fala, a escrita e os textos falados ou escritos) também se tornaram complexas, exigindo um maior refinamento de análise, nem sempre encontrado quando se fala da escrita e de seu processo de apropriação pelo aprendiz, na relação com a oralidade. (ROJO, 2006, p. 23).

Situada entre as esferas dos que detinham o poder de fala, a oralidade como prática linguística foi, de certa forma, reprimida na educação em que o conhecimento era passado de forma vertical, focado estritamente na leitura e escrita, cujos professores representavam o poder soberano na sala de aula, como uma herança da educação dos jesuítas que surgiu no período da colonização do Brasil. Assim, a educação era uma extensão dos poderes da Igreja e o ato de

aprender era sinônimo de passividade e obediência, visto que “sempre nos ensinaram que a ordem e o silêncio eram irmãos” (FERRAREZI JR., 2014, p. 15). Nesse âmbito, Ferrarezi Jr. teoriza sobre a desvalorização da oralidade no contexto escolar que foi construída através de uma pedagogia do silenciamento. Ao longo do tempo, no cenário da ditadura militar no Brasil, bem como em diversos regimes autoritários no mundo, a expressividade da fala foi massivamente controlada e a liberdade individual, tolhida. Essas raízes da educação brasileira refletem na restrição das práticas de oralidade no sentido de que a palavra e a imposição da voz se traduziam como poder de fala na sala de aula, em que uma classe silenciosa significava a produtividade da aprendizagem e a presença de um professor que tinha pleno domínio da sala de aula, impondo a disciplina como prática pedagógica para formar um “bom” aluno, sobretudo, porque “o silêncio tem sido visto como virtude por milênios. Mas certamente, o silêncio que é visto como virtude não é o silêncio que um homem impõe ao outro.” (FERRAREZI JR., 2014, p. 12). Dessa maneira, o ensino de Língua Portuguesa, restrito apenas ao eixo da escrita, negligenciava a participação do estudante e bloqueava, de certa maneira, o seu lugar de fala, uma vez que ele sentia medo de expressar-se, tanto pelo risco de ser corrigido, como também de ser repreendido ao usar uma variação linguística não aceita pelo professor (FERRAREZI JR., 2014).

A quebra de tais paradigmas de “silenciamento” dos estudantes, através de uma aprendizagem que prevê a interação nas aulas surge, por sua vez, por meio das novas propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, que “inauguram, no Brasil, a prática de incluir uma preocupação com a dimensão oral da linguagem como objeto curricular sistemático” (FERRAREZI JR.; OLIVEIRA; GOMES, 2021, p. 48).

3 A TRADIÇÃO ORAL

“[...] Outrora narrar uma história era essencial, e o narrar uma história e o declamar o verso não eram pensados como coisas diversas. Um homem narrava uma história; cantava-a; e seus ouvintes não o tomavam como um homem empenhado em duas tarefas, mas antes como um homem empenhado numa tarefa que tinha dois aspectos. Ou talvez não sentissem que houvesse dois aspectos e considerassem a coisa toda algo essencial”.

Jorge Luis Borges (2000, p. 58-59).

3.1 Tradição oral e a história da civilização

Como marca indelével e atemporal da humanidade, a tradição oral entrelaça desde a aurora da humanidade, a memória, a narrativa e a construção da identidade cultural. Nesse sentido, a tradição oral é a cultura popular transmitida de geração em geração. Como um modo primitivo da arte de dizer, cuja idade perdeu-se na poeira dos tempos (GIORDANO, 2013), as primeiras percepções que se tem conhecimento acerca da tradição oral ocorreram há muitos séculos antes de Cristo. O teórico americano Walter Ong (1998, p. 25) explica que “o autor pseudônimo do livro do Velho Testamento, que aparece sob seu *nom de plume*¹ hebreu Qoheleth ("orador de assembléia"), ou seu equivalente grego Eclesiastes, aponta claramente para a tradição oral da qual provém seu escrito”.

Além dessa referência histórica, considerando que a África abriga a origem do ser humano na Terra, o continente africano constitui-se como um dos berços originais das tradições orais. Esses povos consagraram uma maneira ancestral de receber e transmitir o conhecimento, através da palavra falada, como um modo de abrigar a sabedoria. Assim, a palavra falada figura como a origem de todas as coisas do mundo real e imaginário. Desse modo, a tradição oral é o fio condutor, a mola propulsora da civilização, da memória popular e da cultura da África, visto que a transmissão do conhecimento era feita de forma oral, apesar do alfabeto africano e da língua escrita serem originados com as transformações históricas daquela sociedade. Assim,

as civilizações africanas, no Saara e ao sul do deserto, eram em grande parte civilizações da palavra falada, mesmo onde existia a escrita, como na África ocidental a partir do século XVI, pois poucas pessoas sabiam escrever, ficando a escrita muitas vezes relegada a um plano secundário em relação às preocupações essenciais da sociedade. (VANSINA, 1982, p. 157).

Nessa perspectiva, nos termos de Ude Baldan (2013, p. 172), pode-se considerar a oralidade “como um veio ancestral da narrativa, uma característica que marca, mais que a anterioridade histórica em relação à escrita, a memória que ficou de uma prática, presa à forma como uma determinação do gênero”. Reconhecendo-se que é por meio da fala que a sabedoria tem sido preservada ao longo do tempo, para além de um instrumento de comunicação diária, a tradição oral pode ser compreendida como elocuições-chave, ou seja, um testemunho verbal transmitido entre as gerações (VANSINA, 1982). Dessa maneira, para perpetuar e promover a evolução do conhecimento, é necessário que o mesmo seja passado de boca em boca e de boca para orelha, continuamente, pois é somente a repetição incessante que a sabedoria pode-se

¹ “Pseudônimo: nome falso ou suposto usado por um autor no lugar do seu nome real” (TREVISAN, 2000, p. 438).

transformar em tradição e, por sua vez, integrar-se à memória dos povos (LEMAIRE, 2010). Nesse sentido,

a estratégia pedagógica e didática das civilizações da oralidade é a da performance; baseia-se numa arte teatral, dramática, e na presença de um público coator e coautor do conhecimento. É esse público, testemunha ocular e auricular da performance que vai, em seguida, transmitir, por sua vez, o conhecimento: criar inúmeras testemunhas auriculares que vão repeti-lo, divulgá-lo e, fazendo assim, contribuir para que o conhecimento seja salvaguardado (LEMAIRE, 2010, p. 20).

Para as culturas orais, o mais importante era o modo como se contava uma história do que propriamente a contação de narrativas novas e variadas, visto que

a originalidade narrativa reside não na construção de novas histórias, mas na administração de uma interação especial com sua audiência, em sua época - a cada narração, deve-se dar à história, de uma maneira única, uma situação singular, pois nas culturas orais o público deve ser levado a reagir, muitas vezes intensamente. (ONG, 1998, p. 53).

Nesse aspecto, a participação coletiva era uma marca recorrente dessas tradições, uma vez que, como esclarece Bonvini (2016), a palavra representava o elo das vivências do grupo, já que, assim como a experiência precisa da palavra para ressoar, é na palavra proferida que repercute o vivido. Dessa forma,

repercussão e vivido são duas dimensões fundamentais da oralidade. Eis o jogo da vida e da sobrevivência do grupo e também o sentido profundo da proferição, o sentido que é necessário atribuir aos diferentes textos em situação de oralidade: provérbios, adivinhações, contos, máximas, nomes próprios, cantos, etc., todos esses textos estão a serviço da memória coletiva e da transmissão da experiência do grupo. (BONVINI, 2016, p. 6).

Proferir histórias e transmitir experiências são formas de expressão, representação e progresso das sociedades em todos os lugares e em todas as épocas da história das civilizações, pois, segundo Vansina (1982, p. 163),

tudo que uma sociedade considera importante para o perfeito funcionamento de suas instituições, para uma correta compreensão dos vários status sociais e seus respectivos papéis, para os direitos e obrigações de cada um, tudo é cuidadosamente transmitido. Numa sociedade oral, isso é feito pela tradição, enquanto numa sociedade que adota a escrita, somente as memórias menos importantes são deixadas à tradição.

Com efeito, o autor esclarece que essa percepção da relevância da escrita suscitou nos historiadores, advindos das sociedades letradas, a ideia de que as tradições eram simples brincadeiras, canções de ninar ou contos de fadas (VANSINA, 1982), já que a transmissão oral está sujeita à deformações mais profundas e em mais numerosa se comparada à escrita, uma vez que a memória conversa múltiplas variantes, como aponta Calvet (2011, p. 52-53): “confusões, lapsos, contrassensos, nada menos fiel do que a memória: num ponto, lacunas, artificialmente preenchidas a posteriori, ou, ao contrário, aproximações ilegítimas, amálgamas, adições”.

Considerando que a palavra proferida “é também memória viva, tanto para o indivíduo [...], quanto para o grupo, cuja linguagem constitui a energia ordenadora” (ZUMTHOR, 1993, p. 66), como uma tradição popular, em um período antigo e longínquo que remonta à história da humanidade,

as pessoas aproveitavam o tempo livre para se reunir e conversar, a princípio, nas noites de lua ao redor de fogueiras; depois, em serões de casa em casa, onde contavam histórias de bichos, lendas ou mitos. Essas histórias eram transmitidas de geração em geração, com a finalidade de manter viva aquela tradição (BARBIERO, 2015, p. 12).

Na obra *A letra e a voz: a literatura medieval* (1993), Zumthor assinala que é a voz do poeta ou do seu intérprete que lhe confere autoridade ao recitar ou cantar um texto, pois é a ação da voz que o integra nessa tradição e não a obra literária, ou seja, a escrita propriamente dita. Já no processo de leitura, a autoridade volta-se para o livro, ou seja, a história toma lugar no centro do espetáculo performática, pois a escritura pertence à performance. Contudo, “no canto ou na recitação, mesmo se o texto declamado foi composto por escrito, a escritura permanece escondida. Por isso mesmo, a leitura pública é menos teatral, qualquer que seja a *actio* do leitor” (ZUMTHOR, 1993, p. 19).

Nesse cenário, origina-se a literatura popular, ligada às formas da tradição oral, como fontes de saberes e tradições. Logo, essa modalidade literária, segue, por sua vez, “a espontaneidade do povo, de suas crenças, tradições, festas. [...], tão antiga, natural e intrínseca, quando descoberta pelo poeta, músico, romancista, é julgada como original e nova” (GUESSE; VOLOBUEF, 2007, p. 3), como fruto de lembranças de histórias e costumes.

3.2 Literatura e tradição oral: a tessitura do contar

Os fios que tecem as histórias reverberam nas vozes através do tempo, visto que são originários da oralidade. Como ecos do passado que perduram nas tradições que permeiam o universo cultural das sociedades. Assim,

o verbo, força vital, vapor do corpo, liquidez carnal e espiritual, no qual toda atividade repousa, se espalha no mundo ao qual dá a vida. Na palavra tem origem o poder do chefe e da política, do camponês e da semente. O artesão que modela um objeto, pronuncia [...] as palavras, fecundando seu ato (ZUMTHOR, 1993, p. 66).

No que se refere às obras que compõem a tradição oral, é comum encontrar denominações que as aproximam do folclore. No entanto, cabe ressaltar que existem distinções entre a literatura oral popular e a literatura folclórica, ao passo que, de acordo com Guesse e Volobuef (2007, p. 2-3), para que uma obra seja considerada folclórica “são necessários quatro

fatores: antiguidade; persistência; anonimato; oralidade. Ou seja, a literatura folclórica é uma produção de origem popular cuja fixação no tempo é improvável e as tonalidades da época de sua criação foram perdidas”. Assim, as narrativas que integram a tradição oral são

os contos populares, os casos, os chistes, as lendas, as sagas, os memoráveis, as adivinhas – formas [...] que não se cristalizam em gêneros literários, mas que podem levar a pensar em subgêneros que compõem as formas narrativas literárias convencionais trazidas pela memória cultural e pela tinta sábia de escritores-pesquisadores (BALDAN, 2013, p. 172).

O valor cultural que advém da relação entre literatura e oralidade. De acordo com Simonsen (1987, p. 29), para ser contador de histórias, é necessário “ter tempo para sonhar os contos”, isto é, ruminá-los interiormente, mas também é preciso ter a oportunidade de praticá-los, senão podem ser esquecidos”. Como território da imaginação permeado de sonhos e fantasias,

os textos orais dizem e não dizem, eles mais velam do que revelam. Sob a cintilação das imagens, eles convidam a descobrir um sentido que permanece oculto. Eles convidam a partilhar com o outro a procura do sentido. Sua estrutura é essencialmente de tipo dialógico: uma palavra sempre partilhada. (BONVINI, 2016, p. 6).

Através dos diálogos que se estabelecem através das tradições orais, a abertura imaginativa e criativa que ocorre durante a contação de histórias revela-se mediante a participação do ouvinte, sobretudo, porque no momento em que se conta uma narrativa, “um elo é estabelecido entre criança e história: há envolvimento emocional, algumas vezes, por meio da identificação com os personagens e, muitas vezes, da projeção da criança dentro da narrativa”. (ARAÚJO, 2009, p. 14).

Esse repertório de saberes se constrói através das possibilidades inspiradas pelas histórias narradas, que envolvem alegria, raiva, conflito, medo, frustrações, prazer, etc. Com efeito, “o viver essas possibilidades, temporariamente através do enredo e dos personagens, possibilita a ampliação das experiências” (ARAÚJO, 2009, p. 14). À luz dos pressupostos de Benjamin (1987, p. 200), a verdadeira narrativa tem em si, mesmo que de modo latente, uma dimensão utilitária, “seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida - de qualquer maneira, o narrador é um homem que sabe dar conselhos”. Isto posto, as práticas de ensino por meio de narrativas são importantes formas de aprendizagem para os estudos, bem como para a vida, dada a relevância da literatura como instrumento humanizador e poderoso de instrução e educação, como um equipamento afetivo e intelectual que entra nos currículos (CANDIDO, 2013.) Nesse sentido, “além de potencializar o imaginário e a expressão lúdica, as narrativas orais literárias são a porta de entrada para o mundo letrado” (ARAÚJO, 2009, p. 8), abrindo novos horizontes e ampliando o conhecimento.

Contar e encantar por meio de histórias, nos termos de Cléo Busatto (2003), alcançou o estatuto de arte e estilo literário que possibilitam entreter e socializar o expectador, sobretudo, as crianças, além do caráter pedagógico e mediador de aprendizagem leitora e escritora. A partir das tradições históricas do ato de contar, povos orientais “contidos o conhecimentos e as ideias de um povo, e que através deles era possível indicar condutas, resgatar valores e até curar doenças” (BUSATTO, 2003, p. 17). À vista disso, há de se destacar os traços que distinguem os atos de contar e ler histórias, pois a ideia de contar traz mais vivacidade às narrativas, que ocorre muitas vezes de forma performática e contextualizada, envolvendo, assim, a recepção e a dinâmica participativa do leitor/expectador.

Dessa maneira, há uma grande diferença entre contar e ler histórias, do mesmo modo como uma narrativa em si “não forma leitor, mas sensibiliza o sujeito que pode vir a ser um leitor, pois contá-las permite um reencontro com o acervo de sabedoria legado pelos nossos antepassados” (BUSATTO, 2003, p. 11).

Logo, “no texto escrito ou transcrito não se tem toda a riqueza do relato vivo e das suas condições reais. Não se tem as mesmas emoções de quem estava atento, escutando, fantasiando, vendo o contador” (CARDOSO, 2019, p. 55).

Conforme Busatto (2003, p. 45), o ato de contar histórias figura como uma atitude multidimensional, que permite compartilhar conhecimentos, promover o respeito, a multiplicidade cultural e a interação comunicativa, prática essa que alcança o estatuto de arte nas palavras da autora, pois “contar histórias é uma arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser” (BUSATTO, 2003, p. 10). Assim, o ofício do contador de narrativas não é simplesmente informar ou apresentar fatos, pois “não se pede ao contador um pedaço da vida cotidiana, mas um grande pedaço de sonho... Como se a gente estivesse lá” (VERNEUIL, 2009, p. 139).

Nos dias atuais, a presença de dois tipos de contadores de histórias: o tradicional e o contemporâneo. Enquanto o último busca remodelar histórias e técnicas, o tradicional resgata as origens da contação (BUSATTO, 2003). Vale enfatizar que a contação de histórias é um diálogo, intermediado por narrativas escolhidas previamente. E o contato entre o contador e o público, ou seja, “no momento em que o contador olha nos olhos dos seus ouvintes, chega perto, ele percebe se sua história está chegando bem ou não. Ele tem que ter, em primeiro lugar esse contato visual, que é importantíssimo” (MORAIS, 2010, p. 97).

Nesse ínterim, “o contador de histórias utiliza-se de uma gama de imagens, através das quais o ouvinte constrói uma paisagem interna, combinando com aquilo que ele já possui. Nesse sentido, o ouvinte torna-se receptor e vidente da história” (BARBOSA, 2011, p. 66).

Na sociedade do século XX e XXI, a prática de contar histórias tem se mostrado distante do universo midiático e das novas perspectivas do mundo do trabalho, justamente por não serem mais conservadas e compartilhadas. Como um legado secular que se perdeu no tempo, “a arte de contar torna-se cada vez mais rara porque ela parte, fundamentalmente, da transmissão de uma experiência do sentido pleno, cujas condições de realização já não existem na sociedade capitalista moderna” (BENJAMIN, 1987, p. 10). Nesse ínterim, “nossas vidas estão cheias de máquinas, de mídia, de televisão e carentes de histórias, bem como de contadores, com eloquência para fazê-lo” (GIORDANO, 2013, p. 27). Com efeito, a narrativa que antes reunia a família e a comunidade se perdeu, sobretudo, pela evolução das formas produtivas, do tempo que não é mais dedicado para contar e partilhar, pela individualização da sociedade, ou seja, “já se passou o tempo em que o tempo não contava. O homem de hoje não cultiva o que não pode ser abreviado.” (BENJAMIN, 1987, p. 206).

Dessa forma, o avanço tecnológico advindo das transformações sociais e econômicas tem substituído a prática da contação de histórias e, como consequência, acarretando o desinteresse pela leitura e a ausência de criticidade entre os estudantes no cenário contemporâneo. Como resultado, é notório o crescente aumento do número de jovens e adultos com dificuldades para ler e interpretar textos, bem como para compreender o mundo ao seu redor.

3.3 A poética da oralidade: histórias e memórias do passado e do presente

Para além dos grupos sociais letrados, a arte literária é a manifestação dos povos. Assim, a relação que se estabelece entre literatura e escrita reflete uma certa desqualificação das obras provenientes da oralidade. No entanto, é importante observar que as sociedades não letradas também produziram literatura, ou seja, histórias pertencentes à tradição oral. Considerando que a literatura escrita figurava como a expressão mais elevada entre os povos da Índia, da Grécia clássica e da China, cujo acesso era restrito às classes privilegiadas, a população em geral convivia com a palavra encenada ou falada (FINNEGAN, 2016). Como instrumento de poder desde os primórdios da humanidade, a supremacia da língua escrita era símbolo de conhecimento e dominação entre as civilizações. Sob essa perspectiva,

A força da fala é um ato de tradição oral, enquanto as sociedades de tradição escrita conhecem sobretudo a força do texto. Em um caso, todos são governados por leis, decretos, tratados; no outro, por uma tradição ancestral que não se inscreve nos livros, mas na memória social (CALVET, 2011, p. 135).

O teórico americano Walter Ong (1998) pontua que há inúmeras maneiras com as quais os seres humanos se comunicam, por meio de todos os seus sentidos como olfato, tato, paladar, audição e, sobretudo, a visão. Mas, o som articulado, ou seja, a linguagem tem uma relevância capital, já que além da comunicação, o pensamento relaciona-se de modo absoluto e essencial ao som. Nesse sentido,

Onde quer que existam seres humanos, eles têm uma linguagem, e sempre uma linguagem que existe basicamente por ser falada e ouvida, no mundo sonoro [...]. Na realidade, a linguagem é tão esmagadoramente oral que, de todas as milhares de línguas - talvez dezenas de milhares - faladas no curso da história humana, somente cerca de 106 estiveram submetidas à escrita num grau suficiente para produzir literatura - e a maioria jamais foi escrita (ONG, 1998, p. 15).

Nesse sentido, Ruth Finnegan (2016) esclarece que a área e o período que compreende a escrita como o instrumento primordial de comunicação intelectual e artística não são tão distantes como se imagina. Há grupos sociais que possuem a própria literatura mesmo sendo completamente ágrafos e, por essa razão, suas histórias são contadas com base na tradição oral:

como os aborígenes australianos, os esquimós, os habitantes das ilhas polinésias (tão famosos pelas riquezas de sua arte verbal) e alguns povos ameríndios e africanos. Outros ainda, basicamente não letrados, [...] da África ocidental, [...] ou áreas da Ásia em contato, mas não impregnadas, com as influências chinesa e indiana. Outros povos - como na Irlanda e na Etiópia antigas, partes do norte da África contemporânea ou a Europa medieval - possuíam literatura definida e uma classe literária cujas composições eram amplamente difundidas por meio da oralidade para as massas não letradas (FINNEGAN, 2016, p. 64).

A autora afirma ainda que a oralidade era o veículo mais aceito para a disseminação de literatura tanto na era clássica como no mundo medieval (FINNEGAN, 2016). A esse respeito, cabe enfatizar que, nos termos de Calvet (2011), a tradição oral era concebida a partir da atmosfera intelectual do movimento literário do romantismo europeu, no início do século XIX, “e essa origem, com a oposição por ela suposta entre a arte popular e a arte sofisticada, explica, talvez, o desprezo pelas sociedades sem escrita” (CALVET, 2011, p. 10).

No entanto, embora relegada a segundo plano, a voz é concebida “como histórica e social naquilo que une os seres e, pelo uso que fazemos dela, modula a cultura comum” (ZUMTHOR, 1993, p. 20). Assim, vale ressaltar o valor da contação de histórias como manutenção e preservação da tradição oral, que expressa a individualidade do narrador, pois no texto literário pronunciado “atuam pulsões das quais provém para o ouvinte uma mensagem específica, informando e formalizando à sua maneira aquele texto” (ZUMTHOR, 1993, p. 20).

De acordo com Busatto (2003), a composição de contos advém de uma necessidade intrínseca do homem em encontrar respostas para a sua origem e para o surgimento de tudo ao

seu redor, imprimindo, dessa forma, significação à sua própria existência. Assim sendo, a tradição oral é uma forma de manter viva a história e a cultura que define o indivíduo como humano. É no Oriente que nasce a literatura popular maravilhosa, fonte essa que se integra no folclore de todos os povos do mundo (GIORDANO, 2013). Os gêneros literários que se formaram a partir da tradição oral se caracterizam por histórias que são atemporais, ou seja, continuam existindo na memória da sociedade e que ainda perduram na leitura contemporânea, por se tratar de textos vivo no imaginário dos povos. Entre esses textos literários,

os contos de fadas, por estarem ligados à sabedoria popular e possuírem conteúdos relevantes da condição humana, são muito significativos para a formação de um povo, por isso, perpetuaram-se até nossos dias. Eles receberam esse nome devido à cultura céltico-bretã, na qual a fada é personagem importante. A primeira coleta de contos infantis veio da França, no século XVII, e foi realizada por Charles Perrault. As histórias recolhidas eram de origem da tradição oral e ainda não tinham sido publicadas. (FREGOTTE, 2020, p. 12).

Os contos de fadas encantam crianças e adultos, pois estão na base dessa cultura e sobrevivem ao longo do tempo pela relação profunda com os povos (VOLOBUEF, 1993). Sob esse viés, eram fonte de diversão, de lições sobre virtudes e malandragens, de inspiração para novas formas de arte. Como uma arte literária com raízes na cultura folclórica, foi originalmente veiculada pela oralidade. Desse modo, por milênios, povos e culturas tiveram a prática de transmissão oral de diversas histórias. Pela tradição oral cada geração passava adiante diversas formas narrativas: mitos, fábulas, provérbios, cantigas de roda e de ninar, charadas, sagas, lendas e contos de fadas. No entanto, é impossível determinar a época do surgimento dos contos de fadas – ou maravilhosos ou populares. Assim, a tradição oral se incumbiu de manter viva toda essa fonte de saberes, de criações imaginativas, de narrativas fabulosas. Dentro da transmissão oral, não eram explicitadas as distinções ou o rigor dos termos literários de cada tipo de obra narrada. Essas narrativas acompanham o ser humano desde a sua origem, cujos registros são imemoráveis, visto que nasceram na oralidade e o momento de criação está perdido (VOLOBUEF, 1993).

No que tange ao contexto brasileiro, a tradição oral é marcada pelos escritos originários dos povos que ocuparam o território nacional tais como os povos indígenas, negros e os colonizadores portugueses e, por sua vez,

se comporá dos elementos trazidos pelas três raças para a memória e uso do povo atual. Indígenas, portugueses e africanos possuíam cantos, danças, estórias, lembranças guerreiras, mitos, cantigas de embalar, anedotas, poetas e cantores profissionais, uma já longa e espalhada admiração ao redor dos homens que sabiam falar e entoar (CASCUDO, 2012, p. 19).

Cabe destacar a importância da cultura indígena como um manancial inesgotável de tradições orais no contexto nacional, cujos conhecimentos, valores e costumes advindos das

tribos eram salvaguardados e transmitidos para todas as gerações, como uma fonte de memórias e ensinamentos que regem a vida desses povos. Nesse sentido, essa tradição não guardava apenas o registro dos feitos da tribo, mas as fábulas, estórias facetadas, o ritmo das danças e contos. Além disso,

o pajé sacerdote reservaria, como direito sagrado, a ciência medicamentosa, os ritos, a breve e confusa teogonia. Os guerreiros que envelheciam possuíam o arquivo das versões orais. Essa continuidade era tão normal e poderosa que compreendemos como foram transmitidas aos naturalistas, exploradores, missionários, centenas e centenas de fábulas e de contos, ainda inesgotáveis os mananciais responsáveis por essa conservação (CASCUDO, 2012, p. 83).

Como uma concepção que diverge opiniões entre os teóricos e pesquisadores, Mineke Schipper traz à baila a questão de considerar a tradição oral como literatura, esclarecendo, por sua vez, que os textos apresentados oralmente podem ser conceituados como literatura oral, visto que

na verdade, um “texto” oral não existe por si mesmo, sem performance: a presença mesma do apresentador, do contador de história, do cantor – sem o qual literatura oral não pode ao menos existir – é uma característica fundamental que foi muitas vezes esquecida no passado (SCHIPPER, 2016, p. 11, grifo do autor).

Já o historiador Luis da Câmara Cascudo (2012) traz a definição de literatura oral de autoria de Paul Sébillot que, em 1881, preconiza que o termo em questão compreende tudo aquilo que, para as pessoas que não leem, substitui as produções literárias. Assim sendo, “essa literatura, que seria limitada aos provérbios, adivinhações, contos, frases-feitas, orações, cantos, ampliou-se alcançando horizontes maiores. Sua característica é a persistência pela oralidade” (CASCUDO, 2012, p. 13). Nesse aspecto, o autor esclarece que há duas fontes que, contínuas, conservam viva a corrente da literatura oral. Entre elas, figuram como estritamente oral a estória, as danças de roda, cantadas e de divertimento coletivo, o canto tradicional e popular, as cantigas de embalar (conhecidas também como acalantos), jogos infantis, ronda, aboios, romances portugueses musicais (com solfas), adivinhações, músicas anônimas, lendas, anedotas, etc. Já a fonte reimpressa é formada pelos

antigos livrinhos, vindos de Espanha ou de Portugal e que são convergências de motivos literários dos séculos XIII, XIV, XV, XVI, [...] além da produção contemporânea pelos antigos processos de versificação popularizada, fixando assuntos da época, guerras, política, sátira, estórias de animais, fábulas, ciclo do gado, caça, amores, (CASCUDO, 2012, p. 13).

No entanto, apesar de todo o valor histórico, memorial, social e cultural da literatura que bebe das fontes da tradição oral, em comparação à arte literária canonizada pelos movimentos estéticos considerada oficial, essa modalidade popular situa-se à margem. Nessa

perspectiva, é como se a literatura oral não existisse. Ao lado dos clássicos, independentes, naturalistas, românticos,

digladiando-se, discutindo, cientes da atenção fixa do auditório, outra literatura, sem nome em sua antiguidade, viva e sonora, alimentada pelas fontes perpétuas da imaginação, colaboradora da criação primitiva, com seus gêneros, espécies, finalidades, vibração e movimento, contínua, rumorosa e eterna, ignorada e teimosa, como rio na solidão, e cachoeira no meio do mato. (CASCUDO, 2012, p. 17).

Nesse sentido, cabe refletir sobre o valor inestimável da literatura, como esclarece o teórico Antonio Candido (2003), cuja arte escrita ou falada constitui-se como traço característico de todas as criações humanas através dos tempos, seja de cunho ficcional, dramático ou poético, que se manifesta em todos os níveis de sociedade e de culturas distintas, conhecidas como lenda, folclore, chiste, bem como formas literárias mais complexas. Nesse aspecto, nas palavras de Candido (2013, p. 177), a literatura revela-se como “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. À vista disso, o autor enfatiza que não se pode viver sem literatura, ou seja, sem experimentar algum tipo de fabulação, pois

Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado [...]. A literatura no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. (CANDIDO, 2013, p. 177).

No que se refere à ideia de uma arte literária originariamente oral, ou seja, ao conceito de literatura oral, Ong assinala que

possuímos o termo "literatura", que essencialmente significa "escritos" (latim literatura, de litera, letra do alfabeto), para abranger um -dado corpo de materiais escritos - literatura inglesa, literatura infantil -, mas nenhum termo ou conceito comparavelmente satisfatório, referente a uma herança puramente oral, como as histórias orais tradicionais, os provérbios, as preces, as expressões formulares [...] ou outras produções orais (ONG, 1998, p. 19, grifos do autor).

Apesar de alguns estudiosos utilizarem o termo literatura oral, Ong (1998) se opõe a essa definição ao afirmar que a história oral existe no momento em que está sendo narrada, isto é, consagra-se ao ser contada e recontada, sobretudo, pela necessidade de verbalização que caracteriza, por assim dizer, a tradição oral, dada a inabilidade do homem em imaginar materiais organizados de forma verbal desvinculado de uma variante escrita. Para Ong (1998), debruçar-se positivamente sobre os estudos da tradição oral não é um modo de privilegiar tal tradição e defender a sua permanência na cultura em detrimento da escrita, uma vez que a escritura enriquece o discurso oral e ambas são indissociáveis para a ampliação do conhecimento. Assim, a correlação entre oralidade e escrita é enfatizada pelo autor ao afirmar que

as culturas orais hoje em dia estimam suas tradições orais e se atormentam pela perda das mesmas, mas nunca encontrei nem tenho ouvido de uma cultura oral que não quisesse alcançar o mais rápido possível o conhecimento da escrita. [...] Do mesmo

modo, a oralidade nunca pode eliminar-se por completo: ao lermos um texto o "oralizamos". Tanto a oralidade como o surgimento da escrita a partir da oralidade são necessários para a evolução da consciência. (ONG, 1998, p. 169).

Barbosa (2011, p. 24) afirma que “o surgimento da literatura escrita não eliminou a literatura oral. Esta seguiu seu caminho, paralelo ao da escrita, (re)criando-se, reinventando-se e apresentando sua espetacular qualidade artística”. Ao tratar da questão do narrador, Benjamin (1987) tece considerações sobre como essa forma de expressão cultural popular permite intercambiar vivências e experiências acumuladas ao longo de toda uma vida, alimentando, assim, os fios da memória. Como um bom conselheiro que diz a verdade da tradição, verdade essa eterna sobre os vivos e os mortos, o narrador transmite sabedoria. Dessa maneira, o filósofo alemão concebe a arte de narrar como um modo artesanal de tecer comunicação, comparando-a a outras práticas cotidianas de trabalho manual. A narrativa, por sua vez,

que durante tanto tempo floresceu num meio de artesanato – no campo, no mar e na cidade –, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1987, p. 205).

Assim, as narrativas que constituem as tradições orais traduzem espaços geográficos, caminhos imaginários, universos míticos, saberes e verdades que percorrem lugares e povos distintos, cultivando e mantendo viva as raízes culturais das sociedades.

3.4 Ensinar e encantar: as narrativas orais na sala de aula

O poder de encantamento das narrativas partilhadas de forma oral revela-se sob diferentes perspectivas. A aproximação entre o contator e o ouvinte estabelece uma relação de curiosidade, afetividade e acolhimento. Seja contando uma lenda, um mito, uma fábula ou um conto de fadas, essa interação que alimenta o imaginário e o encanto se dá pela envolvimento de criar e recriar cores, cenas, músicas, concedendo, por sua vez, ao ouvinte, o contato entre o mundo da fantasia e o seu universo interior (BUSATTO, 2003).

Conforme Araújo (2009, p. 16), “as histórias ouvidas na infância vão se construindo em pequenos acervos e vão influenciando a posição que a criança assume diante da vida, principalmente, sua perspectiva escolar, diante de novas aprendizagens”. Dessa forma, a narrativa oral permite aos ouvintes o mergulho no universo da própria história, ficcional e individual, e nesse viés, “uma rede de significados vai sendo construída, bem como a formação

de atitudes mais elaboradas de compreensão da realidade” (ARAÚJO, 2009, p. 17). Ademais, “a função do encantamento, é a função do deleite, do entretenimento. Porque as histórias, assim como elas ensinam, elas também divertem” (MORAIS, 2010, p. 90). Acerca do processo imaginativo dos ouvintes de narrativas orais, Ítalo Calvino assevera que

a partir do momento em que a imagem adquire uma certa nitidez em minha mente, ponho-me a desenvolvê-la numa história, ou melhor, são as próprias imagens que desenvolvem suas potencialidades implícitas, o conto que trazem dentro de si. [...]. Na organização desse material, [...], chega o momento em que intervém minha intenção de ordenar e dar sentido ao desenrolar da história. (CALVINO, 1994, p. 104).

A expressão popular “quem conta um conto aumenta um ponto” contextualiza, de certa forma, as considerações de Calvet (2016, p. 39-40) acerca de um hábito comum entre o contador da tradição oral, que insiste em afirmar que transmite aquilo que lhe foi contado, ou seja, que não modifica a história. No entanto, o autor esclarece que há variedades tanto em se tratando de versões dos textos, como no próprio repertório do contador, tornando, assim, a transmissão fiel à fonte questionável, apesar das convergências marcantes que apresentam. Nesse sentido, as experiências compartilhadas são enriquecedoras, pois contribuem para

formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a História viva; para se sentir vivo; para encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para nossa existência e reavivar o sagrado. (BUSATTO, 2003, p. 45-46).

De acordo com Araújo (2009), no processo de ensino pautado pelas tradições orais, o aluno pode ser concebido como autor de seu desenvolvimento, visto que desperta a sua criatividade, o que o torna receptivo à aprendizagem, enquanto o professor atua como facilitador desse processo. No contexto pedagógico, o conto de literatura oral pode ser utilizado para servir a diversos propósitos, “a começar pela formação psicológica, intelectual e espiritual do ser humano. Através do conto podemos valorizar as diferenças entre os grupos étnicos, culturais e religiosos” (BUSATTO, 2003, p. 37). Assim, o ato de contar histórias, ou seja, de oportunizar espaços nos quais o professor utiliza-se gestos e criatividade para compartilhar narrativas para os alunos, que difere da prática de ler enquanto um processo pedagógico, tem um significado de proximidade que desperta a curiosidade dos estudantes. Como uma atividade que promove a interação, já que os estudantes se interessam pela sequência da história, a contação permite que eles não sejam espectadores passivos. Nesse sentido, a técnica de contar propicia uma viagem para o mundo da imaginação e, ao mesmo tempo, permite a reflexão sobre cenas, situações, personagens, imagens e construções simbólicas, sobretudo, porque remete “àquela figura ancestral, que, ao redor do fogo, ou ao pé da cama, contava histórias para quem

quisesse ouvir, narrava contos do seu povo, àquilo que havia sido gravado na sua memória através da oralidade” (BUSATTO, 2003, p. 10).

Com efeito, Zumthor destaca a importância da audição como um modo de concretizar uma obra socialmente e, por conseguinte, o ato de ouvir inscreve-se como uma forma de antecipar o texto, “como um projeto, e aí traçar os signos de uma intenção; e esta define o lugar de articulação do discurso no sujeito que o pronuncia.” (ZUMTHOR, 1997, p. 20). Através dos contos de literatura oral, a imaginação é aguçada, encontrado, assim, um campo fértil para dar continuidade às narrativas, ampliando ou diminuindo os temas sugeridos, permitindo decidir o destino das personagens ou preencher as lacunas do enredo, pois incentiva conceber o imaginário como um campo amplo de possibilidades, que proporciona, “entre tantas coisas, a compreensão e aceitação de diferentes níveis de percepção da realidade, abrindo-se para um sistema participativo, plural, sensível e passível de outras lógicas” (BUSATTO, 2003, p. 58). Nesse sentido, ter liberdade para imaginar e dar vida às histórias proporcionam prazer aos ouvintes (BUSATTO, 2003). Nesse sentido, as tradições orais devem ser ferramentas importantes no ensino-aprendizagem de língua portuguesa, visto que o ato de contar histórias cria um ambiente prazeroso, permite a interação com os textos narrativos e despertar o olhar crítico do aluno, que “tem a contação de história como algo mágico e encantador, pois a partir do contar a imaginação aflora, permitindo a sua interação nas aulas expositivas” (DIAS, 2015, p. 7). Ademais, os contos da literatura oral podem ser instrumentos de ensino para diferentes áreas do conhecimento, promovendo, inclusive, a interdisciplinaridade para desenvolver várias habilidades de percepção e compreensão.

A partir da narração de um conto,

é possível trabalhar os conteúdos de linguagem oral e linguagem escrita, desde a sintaxe até a semântica. Poderemos fazer novas leituras deste mesmo conto e traduzi-lo através de diversas linguagens, como a história em quadrinhos, reportagem jornalística, texto teatral, poema. (BUSATTO, 2003, p. 38).

Nesses termos, o professor como contador de histórias consegue transportar o aluno quando começa a contar “Era uma vez...; Naquele tempo...; Lembro como se fosse hoje... São muitas as formas de iniciar uma história que normalmente nos conduz há um tempo e a um lugar impreciso de sonhos e imaginação” (FONTENELE, 2011, p. 27). Sob essa perspectiva, a autora Cléa Busatto enfatiza que, além de trazer narrativas para as aulas, o professor deve incentivar os alunos a também contarem suas histórias, e essa atividade pode acontecer em diversos espaços escolares:

para começar, eu diria, conte histórias na sala de aula e fora dela; no pátio, embaixo das árvores, em cima das árvores, no balanço. Conte muitas histórias. Conte para despertar, para acalmar. Conte em pé, sentado, dançando, cantando. Mas conte, conte

por contar. Conte para instigar. Depois convide seu aluno a contar, seja uma história que ouviu, leu ou inventou. (BUSATTO, 2010, p. 6-7).

Portanto, é fundamental oferecer aos estudantes experiências que façam sentido para eles, sobretudo, porque, entre inúmeros benefícios, a contação de histórias na sala de aula “favorece a oportunidade para a simbolização, para o desenvolvimento da capacidade de abstração, para o fantástico, para o maravilhoso, para o sonho, para trocas entre os iguais, para o desenvolvimento da imaginação criadora” (GIORDANO, 2013, p. 29). Dessa forma, o ensino pautado nas tradições orais desperta a memória criativa e o fascínio pelo encantamento, promovendo, por sua vez, a construção de processos afetivos e interações que oportunizem contar e ouvir histórias, considerando que essa troca de experiências é essencial para a aprendizagem, bem como para o convívio social. E é pensando nisso, que as instituições escolares precisam contemplar a valorização das culturas populares que têm suas bases na tradição oral, uma vez que o não reconhecimento de saberes tradicionais, prioritariamente transmitidos por meio da oralidade, torna difícil a continuidade num contexto social em que a escola tem a centralidade na transmissão do conhecimento cientificamente comprovado.

Valorizar no ambiente escolar saberes diferenciados, ou outras formas de conceber a realidade e ainda o reconhecimento de que pessoas detêm cultura e saberes, é a possibilidade mais eficaz para que as tradições, manifestações e conhecimentos populares não caiam em esquecimento.

4 A ORALIDADE NO ENSINO

Desde 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394/96), que instaurou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997 - cuja finalidade era orientar os educadores acerca de alguns fatores fundamentais das disciplinas que compõem o currículo - o ensino da oralidade é previsto pela legislação brasileira, embora sua sistematicidade não seja efetivada na grande maioria das escolas públicas do país. Antes disso, já “havia documentos que faziam menção ao ensino da oralidade nas escolas, como as Diretrizes para o Aperfeiçoamento do Ensino/Aprendizagem da Língua Portuguesa” (FERRAZ; GONÇALVES, 2015, p. 87).

Contudo, foi a partir da implementação dos PCN's, em 1997, que o enfoque sobre o ensino da oralidade nas escolas ganhou maior visibilidade. Tais documentos alertavam sobre a necessidade de a escola ocupar tempo do ensino com questões de oralidade. Desde então seu

ensino passou a ser recomendado como parte dos conteúdos de Língua Portuguesa, ou seja, não era algo a ser trabalhado de forma esporádica, ao contrário, exigia sistematicidade e permanência.

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais (...). Aprendizagens de procedimentos eficazes tanto de fala quanto de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1997, p. 27).

Os PCN's objetivavam contribuir para que o ensino de Língua Portuguesa garantisse que os alunos fossem capazes de, progressivamente, compreender o sentido das mensagens orais, de utilizar a linguagem oral com eficácia, e de participar de diferentes situações de comunicação do oral (BRASIL, 1997, p. 103-104).

Por isso, as recomendações presentes nos PCN's foram elaboradas com a intenção de, através do ensino do oral, possibilitar o acesso a usos mais formalizados e convencionais da língua, devido a importância que o domínio da palavra pública tem para o exercício da cidadania. Dessa forma, de acordo com tal documento, deve-se trabalhar tanto os textos orais espontâneos como aqueles mais planejados, a fim de que o aluno perceba como se organizam, uma vez que esses textos obedecem a um planejamento estrutural, tem regras próprias e funcionam como elementos de interação.

É bem verdade que muitas escolas não conseguiram implementar uma proposta que contemplasse o estudo da linguagem oral, pois, embora as discussões sobre a abordagem de textos orais tenham se acentuado nos últimos anos, muitos professores continuam sem saber o que e como fazer para trabalhar a oralidade em suas aulas, porque segundo BAUMGARTNER, (2015),

além dos desafios que comumente são colocados, como grande número de alunos em sala, materiais didáticos precários, dentre outros, o professor de língua portuguesa encontra-se diante da tarefa de abordar os gêneros dos discursos sem ter clareza do que são, o que deve ser ensinado, como fazê-lo, que gênero focalizar em cada série (p. 94).

Após a publicação dos PCN's, muitos estudos surgiram enfatizando a necessidade de uma abordagem mais aprofundada sobre o ensino da língua oral na escola, tendo em vista que a fala está presente na maioria das relações de comunicação, e que, por isso, a escola precisa instruir seus alunos a relacionar a língua às suas práticas sociais, de modo a proporcionar competências que os tornem capazes de conviver na sociedade da qual fazem parte.

Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), ao discorrerem sobre a pertinência do ensino da oralidade na educação básica, ressaltam que a fala é uma atividade característica da espécie humana, a pessoa aprende a ouvir e a falar por meio das interações sociais. Esses autores

levantam o seguinte questionamento: se a oralidade é parte orgânica de nós, cabe à escola ensinar o aluno a falar?

Apoiados na concepção dos próprios PCN's de Língua Portuguesa, para os quais “não é papel da escola ensinar o aluno a falar: isso é algo que ele aprende muito antes da idade escolar” (BRASIL, 2017, p. 38), os referidos autores discutem, então, acerca da seguinte questão: o que cabe a escola ensinar?

Segundo eles, na escola, a oralidade precisa ser trabalhada no sentido de desenvolver as habilidades envolvidas nas competências de falar e ouvir, ou seja, a escola deve propiciar ao aluno condições para que ele desenvolva confiança de falar, de argumentar, de se posicionar, de articular seus pensamentos. Para isso, cabe à escola submeter a criança, desde os primeiros anos escolares, a trabalhos gradativos com a língua oral e, à medida que vai amadurecendo, esse trabalho deve ser intensificado para que ela possa ser exposta a situações de oralidade que vão das menos formais às mais formais, “até o ponto que ela se sinta competente para falar e ouvir de forma crítica e reflexiva em qualquer situação de comunicação” (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018. p. 26).

Com relação à tarefa educativa da escola, Bortoni-Ricardo (2004) enfatiza que o falante adquire grande parte dos recursos comunicativos no seu convívio social, mas, para que esses recursos possam ser desenvolvidos, o falante precisa do apoio das instituições de ensino e afirma que

a tarefa educativa da escola, em relação a língua materna, é justamente criar condições para que o educando desenvolva sua competência comunicativa e possa usar com segurança os recursos comunicativos que lhe forem necessários para desempenhar-se bem nos contextos sociais em que interage (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 78).

Marcuschi (2010) ressalta que como a fala é algo sempre presente na vida do falante nativo, o aluno utilizar-se-á desta experiência prévia com a língua para desenvolver suas outras habilidades linguísticas, dentre elas, a escrita.

Marcuschi (2003) defende que a escola deve buscar uma maior valorização da oralidade no contexto do sistema formal de ensino, sobretudo, tendo uma visão da interdependência entre a oralidade e as formas de letramentos. O referido autor destaca ainda que “não se trata de transformar a fala em um tipo de conteúdo autônomo no ensino de língua: ela tem de ser vista integradamente com a escrita” (MARCUSCHI, 2003, p. 25).

Para ele, a escola precisa considerar a estreita relação entre as duas modalidades da língua (oral e escrita), e desmistificar a supremacia de uma sobre a outra; embora cada uma tenha sua especificidade, elas não estão em concorrência, ao contrário, elas se complementam; ambas têm seu papel e sua função na sociedade.

Dessa maneira, podemos dizer que aproximar a oralidade das práticas de sala de aula representa o ensino de uma língua viva, de usos e práticas reais que podem ser trabalhados e discutidos a fim de tornar esse ensino de Língua Portuguesa mais efetivo e próximo das necessidades comunicativas dos alunos.

Fávero, Andrade e Aquino (2012, p. 12) ressaltam que “a escrita, sobretudo a literária, sempre foi considerada a verdadeira forma de linguagem, e a fala, instável, não podendo constituir objeto de estudo”. Compartilhando das ideias de Marcuschi (2003), as autoras enfatizam que a língua falada deve ocupar um lugar de destaque no ensino de língua e reforçam a ideia de que “o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis” (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2012, p. 13).

Castilho (2000) traz importantes contribuições sobre o ensino da língua materna. Ele diz que o ponto de partida para o ensino de Língua Portuguesa deve implicar numa reflexão sobre a língua que o aluno aprendeu com seus familiares, ou seja, é preciso levá-lo a refletir sobre a sua própria língua, a língua que ele realmente fala para então se alcançar a compreensão de outros domínios que ele ainda não conhece.

A escola deve iniciar o aluno valorizando seus hábitos culturais, levando-o a adquirir novas habilidades desconhecidas de seus pais. O ponto de partida para a reflexão gramatical será o conhecimento linguístico de que os alunos dispõem ao chegar na escola: a conversação (CASTILHO, 2000, p. 21).

O autor deixa claro que não se trata de excluir o ensino da língua escrita, dada a sua importância, mas que a escola proponha primeiramente uma reflexão sobre a língua falada, uma vez que ela é anterior à escrita. Dessa forma, segundo Castilho, o conhecimento precisa partir daquilo que é real para o aluno para que ele possa agir sobre ele e avançar para novas aquisições. É preciso que se faça uma ponte entre o que é ensinado e os conhecimentos que os alunos carregam consigo ao chegar à escola. É preciso encarar a dificuldade de trazer a fala como um objeto de investigação e descobrir a melhor maneira de, a partir do que os alunos já sabem e dos usos que já fazem, trabalhar com as diversas necessidades comunicativas orais (formais e informais).

O trabalho com a oralidade, portanto, vai no sentido de dar condições ao aluno de agir com eficiência nas mais diversas situações comunicativas. Ou seja, a escola deve criar situações para que, desde cedo, o aluno possa dizer o que pensa, ou expressar-se da forma como deseja diante de seu interlocutor, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Crescitelli e Reis (2018) salientam que é preciso possibilitar a análise de fala contextualizada para que o aluno perceba o funcionamento da língua viva em pleno uso e, dessa forma, ao observar a

organização e complexidade do texto oral, ele terá condições de reconhecer os traços da oralidade.

Adquirido o conhecimento a respeito do funcionamento do texto falado, em variados gêneros orais, o aluno terá condições não apenas de se apropriar de gêneros orais e de fazer uso de suas características para um bom desempenho como falante, como também de saber evitar as marcas de oralidade em seu texto escrito, quando elas não forem convenientes (e, por outro lado, saber utilizar-se delas na escrita quando for adequado e conveniente) (CRESCITELLI; REIS, 2018, p. 34).

Ramos (1997, p 16) também comunga da ideia de “assumir explicitamente o texto falado como ponto de partida para se chegar à produção do texto escrito.”; considerar os conhecimentos linguísticos como ponto de partida, é acreditar que a abordagem da oralidade é uma importante forma de comunicação e interação. E ainda, considerar a capacidade linguística oral do aluno favorece um ensino de língua materna que realmente contribua para as práticas sociais do aprendiz.

O Ministério da Educação (MEC) homologou, em dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), com o objetivo de explicitar os direitos de aprendizagem de todos os alunos da educação básica, para reduzir as desigualdades de aprendizado. Esse documento está servindo de referência para a construção dos currículos de todas as redes públicas e privadas do país.

Como estabelece a BNCC, o aprendizado de português na escola deve abordar a compreensão e produção de textos orais, bem como a relação entre fala e escrita (BRASIL, 2018). Sob essa ótica,

é na escola que a competência de fala deveria receber um tratamento significativo e sistemático, que levasse os alunos a refletir sobre os usos efetivos da oralidade na sociedade e a se capacitar plenamente para tais usos. Apesar disso, a tradição escolar brasileira ao trabalhar língua materna - o que implicaria o desenvolvimento de quatro competências linguísticas: ler, escrever, ouvir e falar – relega esta última à condição de ser muito pouco explorada e pouquíssimo valorizada (FERRAREZI JR.; OLIVEIRA; GOMES, 2021, p. 47).

Dentro do eixo de integração da BNCC de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, no que tange às práticas de linguagem, estão a oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística e semiótica (BRASIL, 2018, p. 71). Assim, esse documento preconiza uma ressignificação da oralidade para o espaço da sala de aula, visto que o ato de fala é um ato de cidadania, bem como a oralidade promove a interação humana. Nesse prisma, sai de cena a sala de aula silenciosa e entra em cena uma sala de aula viva, oportunizando aos alunos a comunicação e interação como prática de aprendizagem. Os autores Robson de Carvalho e

Celso Ferrarezi Jr. (2018) enfatizam que o trabalho com a modalidade oral da língua são intrinsicamente ligados à aprendizagem de português, mas que, no entanto, isso não acontece na prática:

o ensino da oralidade já era previsto desde então como parte do conteúdo da disciplina de língua portuguesa, ou seja, não era um apêndice ou algo que deveria ser feito em horários de folga ou em dias de festa, mas sistemática e permanentemente. Isso, desde que temos notícia, nunca ocorreu na escola pública brasileira (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018, p. 24).

Desse modo, na BNCC, o lugar de fala do aluno passa a ser considerado como parte integrante da aprendizagem. Como uma das diretrizes para o ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, o eixo da oralidade compreende

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. 79).

Dentre as habilidades para se aprender todo e qualquer idioma, a literatura crítica e teórica que trata sobre o tema tem como premissa o desenvolvimento das habilidades de ler, escrever, falar e ouvir. Com efeito,

ler sem escrever, ouvir sem falar, falar sem escrever, escrever sem ouvir etc. são formas compartimentadas e ineficientes de trabalhar a comunicação e, em última instância, de trabalhar um padrão específico de linguagem (no caso, o padrão culto de que a escola tanto se ocupa). (FERRAREZI JR., 2014, p. 67).

É inquestionável que não se pode ensinar uma língua sem considerar tais habilidades essenciais para a comunicação, ou priorizar o ensino de algumas práticas em particular. Por essa razão, é essencial que o trabalho com a oralidade seja articulado às outras formas de ensinar Língua Portuguesa para promover uma aprendizagem integral e significativa.

À luz dos postulados de Bakhtin (2002, p. 124), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta”. Com efeito, como parte indissociável de ensino de uma língua, em contextos diversos, “a prática social da oralidade envolve, [...] o uso de textos falados que vão desde os exemplos mais prototípicos, como as conversações cotidianas, até os mais formais, inerentes à prática social da escrita” (PRETI, 2000, p. 20).

Nesse aspecto, é importante frisar que

os modos de enunciação da língua (fala e escrita) se entrelaçam. Fundamental, dessa forma, que a escola não desconsidere nem trate como inferiores as manifestações orais da linguagem, conforme por muito tempo se fez. Ao contrário do que se pensava sobre a fala – caótica e não passível de estudo e sistematização -, a Linguística trouxe-nos

contribuições que mostraram sua estrutura e organização. (MAGALHÃES, 2006, p. 67).

À vista desse entrelaçamento entre fala e escrita que não pode ser rompido ou negligenciado no ensino de Língua Portuguesa no contexto escolar, é fundamental que a oralidade ocupe um espaço relevante e adjacente na aprendizagem, visto que “as diferenças entre fala e escrita se concebem num *continuum* tipológico de gêneros de textos, determinado pela correlação entre as modalidades” (PRETI, 2000, p. 20). Sob esse prisma,

A escola não vai ensinar a língua como tal, e sim usos da língua em condições reais e não triviais da vida cotidiana. 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, 2007, p. 8).

Considerando “a imensa riqueza e variedade de usos da língua” (MARCUSCHI, 2007, p. 24), cabe enfatizar que para oportunizar o desenvolvimento de estratégias linguístico-discursivas no contexto escolar

no trabalho com a oralidade, os professores precisam privilegiar os aspectos linguísticos, extralinguísticos, paralinguísticos e cinésicos, propiciando aos alunos vivências em atividades pedagógicas que lhe sirvam de subsídios nas práticas sociais da vida cotidiana. (AZEVEDO; GALVÃO, 2015, p. 250).

Nesse viés, é fundamental garantir um ensino que contemple todos os processos de aquisição e desenvolvimento das habilidades escritoras e leituras que são permeadas à prática da oralidade, ou seja,

apresentar ao aluno contextos de interação, em que não só se tem a possibilidade de manifestar sua voz, mas também se sabe ouvir e respeitar o que é dito pelo outro, a partir da consciência da alternância de turnos; contextos de conversas informais e situações de uso monitorado da fala, dependendo da atividade social e linguística com a qual se depara (GONÇALVES; BATISTA, 2020, p. 271).

As práticas de oralidade são essenciais para a consolidação da aprendizagem que possam ser desenvolvidas por meio de conversações, interações dialógicas, compartilhamento de experiências, que são abordadas na BNCC (2018), visto que

O referido documento relata que esse trabalho reflexivo busca promover a percepção de que há diferentes compreensões, representações e entendimentos sobre a realidade que incluem relações, entre outros, de valores, configurados pela linguagem, que possibilitam à reflexão, o questionamento, expressão, experimentação e escolha, oportunizando vivências culturais significativas, além da integração destes com realidades marcadas pela diversidade (PINTO, 2016, p. 26).

É importante destacar que, de acordo com teóricos que discutem a relevância de promover reflexões que envolvam o pensamento crítico, a livre expressão, a interação social, o posicionamento e a manifestação dos estudantes por meio da oralidade, mediada pelo professor,

em que o espaço escolar possa ser um suporte de aprimoramento das capacidades orais. Para tanto, há quatro dimensões que abarcam o desenvolvimento da oralidade:

- valorização de textos da tradição oral;
- oralização do texto escrito;
- variação linguística e relações entre fala e escrita;
- produção e compreensão de gêneros orais (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 16).

É preciso atentar-se ao fato de que “eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua.” (BRASIL, 1998, p. 49). Partindo-se dessa premissa,

o trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação de tradições não escritas... Dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e a discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação (MARCUSCHI, 2007, p. 83).

Nesse sentido, as práticas de linguagem respaldadas nos documentos normativos, estimulam a prática da oralidade como um estudo sistemático dos gêneros orais discursivos. Dentre as competências gerais que versam sobre as três etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), as diretrizes da quarta competência da BNCC são:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2018, p. 9).

No século XXI, por sua vez, como é destacado na BNCC, as práticas inovadoras de oralidade independem do contato face a face, haja vista que os gêneros digitais como podcast, vídeos, entre outros, permitem a utilização da língua falada sob essa nova forma de expressão. Como uma prática de comunicação dialógica, a modalidade oral deve ser integrada com a prática de escuta, sobretudo, pela importância no contexto social de oportunizar e desenvolver momentos em que os alunos aprendam o respeito mútuo dos espaços de fala e de escuta entre os indivíduos, cuja exigência de aprendizagem efetiva se faz cada vez maior na sociedade contemporânea.

Na área de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental a BNCC, a oralidade constitui-se nas práticas de linguagem em que no campo jornalístico e midiático essa modalidade da língua é voltada para a produção de textos jornalísticos e orais, em que deve-se

considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo. [...] Participação em discussões orais de temas

controversos de interesse da turma e/ou de relevância social. (BRASIL, 2018, p. 142-144).

Já no campo de atuação na vida pública, a oralidade é usada para promover discussões e registros. No campo das práticas de estudo e pesquisa, a oralidade tem como objeto de conhecimento estratégias de produção para promover o planejamento e a produção de apresentações orais, tais como seminários e debates, além de conversação espontânea, procedimentos de apoio à compreensão e tomada de nota. No que se refere ao campo artístico-literário, a BNCC enfatiza o trabalho com a produção de textos orais e a oralização como objetos de conhecimento a serem desenvolvidos na escola (BNCC, 2018). À vista disso, os documentos normativos articulam o ensino da oralidade juntamente com todas as demais práticas de linguagem, visto que não devem ser trabalhadas de forma isolada, mas de maneira ativa nos processos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Assim como nos PCN's, as questões relativas ao tratamento da linguagem oral continuam presentes na BNCC, mas, desta vez, com a recomendação de relacioná-las à utilização das ferramentas digitais, objetivando o planejamento de estratégias variadas, nas quais o professor possa atuar de maneira criativa, propondo situações de aprendizagem em que a interação e o contexto social sejam realmente relevantes.

Essa visão tem levado a negação de que a fala também é regida por regras que precisam ser apreendidas para que possamos interagir e nos fazer entender pelo outro. Bortoni-Ricardo (2005, p. 81) esclarece que “um membro de uma comunidade de fala tem de que aprender o que dizer e como dizê-lo apropriadamente, a qualquer interlocutor e em quaisquer circunstâncias”. Diante disso, evidencia-se mais uma vez o papel da escola como propiciadora desse aprendizado, uma vez que há “certas situações interativas cuja ocorrência se restringe a certas esferas discursivas, para as quais precisamos todos de treinamento específico” (LIMA; BESERRA, 2012, p. 66).

Vale aqui enfatizar que todos os debates sobre a importância de uma abordagem eficaz da modalidade oral e a existência de diretrizes oficiais que orientam manuais didáticos não serão suficientes para a real efetivação da oralidade como objeto de ensino, se o professor não se dispuser a incorporar essas orientações em sua prática de sala de aula; o papel do professor é fundamental para que as mudanças com vistas a implementação da modalidade oral no ensino aconteça de fato.

Segundo Crescitelli e Reis 2018, para que o ingresso do texto oral em sala de aula de aconteça fato

é necessário que o docente da área de Língua Portuguesa domine pressupostos teóricos metodológicos que lhe permitam refletir sobre o ensino da língua materna considerando as noções de variação e mudanças. Isso tornará possível a compreensão de que, ao contrário do estudo de base gramatical, o de base linguística observa a língua em *uso*, permitindo verificar como *a língua é* e não como *deve ser*. (p. 32)

Ou seja, o trabalho deve partir da compreensão de que a análise da produção do texto oral deve ocorrer de forma contextualizada. E para isso “uma formação de base linguística é fundamental para o tratamento da oralidade no ensino de língua portuguesa” (CRESCITELLI; REIS, 2018. p. 38). Elas acrescentam ainda que nem todos os professores tiveram conhecimentos suficientes na área da Linguística nos cursos de graduação, porém, a busca por teorias da linguagem pode ser feita mesmo após esse período.

Baumgartner (2015), coloca em evidência um estudo sobre o ensino de gêneros orais em sala de aula da educação básica, realizado pelo Grupo de Estudos de Língua Portuguesa - GELP², do qual é uma das coordenadoras. Ela enfatiza que, em meados de 2010, o grupo concluiu que, embora já houvesse mais de uma década da indicação dos PCN para que fossem contemplados os gêneros orais como objeto de ensino, “os professores não os têm inserido como conteúdo de ensino em seus planejamentos de aula” (BAUMGARTNER 2015, p. 99), e a razão disso seria o fato de que “muitos professores têm uma compreensão superficial sobre o conteúdo oralidade e, em decorrência disso, não o contempla no ensino” (BAUMGARTNER 2015, p. 99). Essa compreensão superficial faz com que o trabalho com a oralidade se reduza a abordagem oral dos conteúdos escolares.

A autora diz ainda que, com base nos depoimentos dos componentes do grupo, do qual também fazem parte professores da educação básica, há certa incompreensão, sobre os termos oralidade e gêneros orais, muitas vezes interpretados como sinônimos. Além disso, a autora afirma que a abordagem da oralidade na escola, quando ocorre, não tem tido como base os conhecimentos científicos produzidos por especialistas da área.

Diante disso, percebe-se a necessidade de cursos de formação continuada que possam sugerir caminhos para auxiliar o professor no trabalho com os gêneros orais como objeto de estudo.

É necessário, portanto, que o professor seja um conscientizador de que tomar a palavra é uma atividade fundamental para a ampliação das competências comunicativas dentro e fora da escola, pois cada vez mais a expressão oral tem sido valorizada, e, muitas vezes, é

² O grupo é um projeto de extensão universitária, no formato de grupo de estudos, com professores da Educação Básica – anos iniciais, na região Oeste do Paraná, cujo objetivo é o estabelecimento e a preservação do diálogo entre universidade e escola.

critério decisivo para o sucesso profissional, ou seja, a oralidade cumpre um papel fundamental na formação dos estudantes.

Apoiada na teoria postulada por Dell Hymes, Bortoni-Ricardo (2005) explica o conceito de competência comunicativa, do qual nos utilizamos neste estudo. A autora diz que “a competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 73). Em outras palavras, é a capacidade que um falante tem de adequar sua fala às mais diversas situações de comunicação. Esta competência, por sua vez, envolve não só as regras de formação das sentenças, como também as convenções sociais e culturais de cada falante. Ela acrescenta ainda que as pessoas dispõem de recursos comunicativos dos quais fazem uso no momento de interação e que tais recursos se ampliam de acordo com suas experiências na comunidade nas quais estão inseridas. Aí entra a participação da escola nesse processo de aquisição, cuja tarefa é “facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 75).

Podemos perceber, portanto, que por meio da aprendizagem escolar a pessoa adquire conhecimentos que lhe permitirá produzir enunciados que atendam cada vez mais e melhor à interação comunicativa pretendida.

Ávila, Nascimento e Gois (2012, p. 40) acrescentam que “se a escola não dá atenção ao ensino da oralidade, ela contribui apenas parcialmente para o crescimento dos alunos que necessitam desenvolver suas competências de fala”.

A seguir, faremos um breve relato de três pesquisas realizadas dentro Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – PROFLETRAS, que tratam da temática que abordamos neste estudo.

4.1 O Ensino da oralidade: o que dizem as pesquisas do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

Silva (2018), em estudo realizado sobre a inserção da oralidade como objeto de estudo nas aulas de língua de materna, com o título de *A modalidade oral no ensino de Língua Portuguesa*, traz importantes para este estudo. Com o objetivo de investigar a importância de se valorizar, no ensino de língua materna, a modalidade oral como caminho fértil para se desenvolver as competências linguísticas e discursivas dos alunos, a autora lança um olhar sobre

as barreiras que se tem encontrado para a efetivação do trabalho com esta modalidade da língua, as quais atribui principalmente ao fato de que ainda predomina a falsa crença da supremacia da escrita, além da ideia de que se o aluno já faz uso da fala ao chegar à escola, não há necessidade de trabalhar a oralidade. Segundo a autora, quando se trata do ensino da oralidade, raramente se observa um planejamento prévio como comumente acontece com a escrita.

Com relação às atividades orais propostas por muitos professores, Silva (2018) diz que elas são apenas conversações interpretativas que partem geralmente de um tema presente no livro didático, e que nesses casos, os turnos de fala são facilmente desrespeitados.

Muitos professores se privam de realizar atividades de conversação, pois por falta de um devido planejamento para a atividade, ocorre muito desgaste vocal do professor que fica tentando conter as intervenções descontroladas, os ruídos e a sobreposição de vozes entre os alunos. As ocorrências linguísticas faladas pelos alunos não são consideradas corpus de análise pelos professores de Língua Portuguesa (SILVA, 2018, p. 24).

Em seu estudo, Silva (2018) se propõe a agir de forma interventiva junto a alunos de 9º ano do ensino fundamental com o objetivo de amenizar as lacunas deixadas por um ensino que tem privilegiado apenas uma das modalidades da língua, a fim de ajudar o aluno desenvolver suas habilidades linguísticas orais em práticas sociodiscursivas.

Segundo a autora, a ampliação do domínio da oralidade pode capacitar o aluno quanto ao uso da fala como expressão de seu papel social em meio a instâncias públicas, e o planejamento da fala amplia a competência comunicativa do aluno no fazer-se compreender pelos outros (SILVA, 2018).

A proposta de intervenção apresentada e aplicada por Silva (2018) consiste numa abordagem linguística voltada para os usos reais da língua falada, porque, segundo a autora, é pelo uso que se deve conduzir a aprendizagem da língua. As atividades propostas na intervenção estão alicerçadas nas teorias da Aprendizagem Cooperativa, que consiste em “organizar o ensino em pequenos grupos de maneira que os alunos trabalhem juntos para maximizar a aprendizagem de todos, inclusive a própria” (SILVA, 2018, p. 25). Nesse modelo de aprendizagem, a modalidade oral é o principal recurso a ser utilizado.

Dessa forma, metodologicamente, a presente pesquisa foi realizada através das ações interventivas propostas pela autora que se desenvolveram com duas turmas de 9º ano (com número reduzido de alunos) no decorrer de dois meses (outubro a dezembro de 2017), com dois tempos de aula seguidos; ao todo foram 11 encontros. Nesses encontros foram realizadas atividades orais, tanto individual quanto grupal. A cada encontro era realizada uma atividade com foco na oralidade. A aplicação da proposta se deu, de fato, a partir do segundo

encontro, no qual os alunos, em duplas, tiveram de resumir oralmente para a turma a história de vida que ouviu de seu parceiro de dupla. Em seguida, cada dupla tinha que gravar e enviar via WhatsApp o áudio sobre o relato de vida à professora, que foi denominado pela autora como Coleta Individual Inicial, com foco na ampliação do domínio da oralidade.

Para o desenvolvimento da habilidade de construção da conversação oral culta e para ampliar a habilidade de adequar a variedade linguística de acordo com a situação comunicativa, os alunos assistiram a vídeos, depoimentos sobre temáticas de interesse deles, como Intolerância e Violência, Bullying, e expuseram suas opiniões, as quais eram gravadas e analisadas, posteriormente, tanto em conjunto com a turma ou somente pela autora. Havia sempre um retorno aos alunos da análise linguística de seus desempenhos nas atividades. O intuito dessas atividades, segundo Silva (2018) não era ensinar o aluno a falar certo ou errado, mas de fazê-lo saber qual variedade linguística usar nas diferentes situações comunicativas orais.

Corroborando com a ideia defendida em nosso estudo, a autora constatou em seu trabalho que “a valorização das vivências e dos falares cotidianos dos alunos é condição necessária para se ampliar a competência comunicativa deles (alunos) em discursos orais” (SILVA, 2018. p. 19).

Outro estudo que traz importantes contribuições é o de Medeiros (2015), em sua pesquisa realizada no município de Cascavel-PR, denominada *O ensino da oralidade na escola: uma proposta de trabalho com 'contação de histórias II'*, a autora aborda o ensino modalidade oral da língua, com destaque ao trabalho do professor. Segundo a autora, os professores não conhecem muito sobre os gêneros orais nem sobre o seu ensino. Medeiros (2015) realizou uma pesquisa com 10 professores de língua portuguesa de 7 escolas daquele município, a fim de refletir sobre o tratamento dado ao ensino da oralidade na escola e como compreendem tal ensino. É importante destacar a motivação que a levou à abordagem dessa temática. Segundo ela, em seu próprio fazer pedagógico não havia um trabalho sistemático, planejado com o ensino da oralidade, ele, na verdade, acontecia muito raramente e de forma superficial. Essa postura a incomodava e a levou a pesquisar se isso acontecia também com outros professores de língua portuguesa. Para isso, a autora utilizou-se de questionário como instrumento para a aquisição de dados que lhe permitisse responder à sua inquietação.

Medeiros (2015) concluiu que os professores de língua portuguesa daquele município possuem bastante dificuldades em trabalhar a modalidade oral da língua, embora compreendam a relevância que isso tem para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e discursivas dos alunos. Segundo observou em sua pesquisa, há entre os professores “relativa

falta de conhecimento sobre quais gêneros discursivos, próprios da oralidade que podem ser trabalhados em sala de aula” (MEDEIROS, 2015, p. 114).

Diante disso, a autora propôs-se a construir uma sequência didática com o gênero contação de história para servir de subsídios metodológicos para professores de língua portuguesa e como instrumento de aprendizagem para os alunos. Para Medeiros (2015), a sistematização de atividades em torno desse gênero pode contribuir para proporcionar situações reais que envolvem práticas de letramento.

O trabalho proposto consiste na aplicação de oficinas (dividida em quatro etapas) com a contação de histórias para trabalhar a oralidade de forma sistematizada. A proposta é direcionada a turmas de 6º ano do ensino fundamental, pela possibilidade de haver maior engajamento de alunos dessa série escolar nas atividades, já que, segundo a autora, eles demonstram interesse em atividades didáticas que envolvem a brincadeira, a ludicidade e o jogo. Além disso, “a forma composicional do ato de contar histórias (gesto, sonorização, expressão facial, entonação da voz e onomatopeias) são elementos que constituem como auxiliares do ensino da interação mediada por esse gênero oral” (MEDEIROS, 2015, p. 59). A escolha do gênero justifica-se também porque a contação de histórias remete à prática histórica da oralidade.

O estudo realizado por Medeiros (2015) nos faz refletir sobre a importância da concepção do professor de língua portuguesa sobre os gêneros orais e de como isso implica no planejamento de atividades direcionadas ao ensino da oralidade.

Outro estudo que abarcou a contação de histórias foi o realizado por Albarado (2016). Com o objetivo de trabalhar a oralidade e oferecer subsídios ao professor de língua portuguesa para trabalhar a modalidade oral, a autora viu nas narrativas culturais orais uma possibilidade de implementação da oralidade como conteúdo de ensino, além de manter viva a tradição de contar histórias. De acordo com o estudo de Albarado (2016), a falta de subsídios ao professor configura-se como um fator que dificulta trabalhar a oralidade de forma sistematizada. Para chegar a essa conclusão, a autora realizou uma pesquisa com 30 acadêmicos³ do programa de pós-graduação em Letras – PROFLETRAS/UFOPA, advindos de diferentes cidades da região Norte, com o intuito de investigar qual o tratamento dispensado a modalidade oral da língua em suas aulas de Língua Portuguesa. Para além da proposta inicial da pesquisa realizada por Albarado (2016), o resultado do estudo em questão mostrou que as dificuldades

³ Para ingresso no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, é necessário que o candidato seja licenciado em curso de graduação reconhecido pelo Ministério da Educação e que atue no Ensino Fundamental.

na abordagem da oralidade nas escolas decorrem, também, da baixa qualidade do curso de formação de professores, pois, segundo averiguou a autora, necessitam de reformulação.

Como parte do estudo de Albarado (2016), foi realizada uma pesquisa, via WhatsApp, com pessoas de diferentes idades, de várias regiões do Brasil para verificar as crenças e atitudes linguísticas presentes em seus discursos. O resultado apontou que os falantes demonstram segurança em relação à sua própria fala, entretanto, há aqueles que atribuem mais prestígio a certas formas de falar e outros que valorizam o falar distinto. O resultado evidenciou também que os participantes concebem um valor superior à escrita quando comparada à fala.

Para a autora, refletir sobre o funcionamento da língua

pode motivar o desenvolvimento de competências linguísticas mais significativas, que considere todas as variedades linguísticas em suas particularidades, bem como os contextos em que o uso e a aprendizagem da língua ocorrem (ALBARADO, 2016, p. 49).

Por isso, a autora enfatiza que as narrativas culturais orais se configuram como um “importante instrumento para que o aluno, em contato com a sua história, sintasse motivado a aprender o funcionamento da língua e, assim, adquira novas habilidades comunicativas” (ALBARADO, 2016, p. 52). Ao levar essas narrativas para a sala, instaura-se a possibilidade de que o aluno perceba a aproximação da língua falada em seu cotidiano com o saber sistematizado e, dessa forma, levá-lo a refletir sobre a língua em uso.

4.2 A relevância de uma abordagem pedagógica do ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa

Falar em público, seja no âmbito escolar ou fora dele, nem sempre se configura como tarefa fácil para muitos estudantes. Daí percebemos a necessidade do exercício diário da modalidade oral da língua nas atividades de sala de aula. O desenvolvimento de práticas que estimulem o falar e o ouvir devem fazer parte das ações pedagógicas do professor, pois quanto mais atividades com gêneros orais forem apresentadas ao estudante, mais condições ele terá para desenvolver as competências necessárias para falar com desenvoltura de acordo com o contexto situacional exigido.

Contudo, ainda perdura nas escolas a concepção errônea que confunde a oralidade com conversas paralelas, o que acaba gerando resistência, por parte de alguns educadores, em dar voz aos alunos em suas aulas. Essa atitude caminha na contramão do processo de ensino do oral, pois como afirma Assunção, Mendonça e Delphino (2013, p. 167) “a voz dos alunos jamais

deve ser sacrificada, uma vez que é o único meio pelo qual eles dão sentido à própria experiência no mundo”. As autoras prosseguem dizendo que

a fala define o homem como um ser de discurso, um ser que busca se comunicar por meio de várias formas de linguagem. Porém, quando lhe falta a voz, abre-se o caminho para o silêncio e em consequência há prejuízo para aprendizagens que lhe possibilitem expressar-se (ASSUNÇÃO, MENDONÇA E DELPHINO, 2013, p. 168).

Ao falar, o aluno expõe-se como indivíduo e como parte da sociedade. Aqui, entra a importância do saber docente sobre a oralidade, pois cabe a ele considerar as experiências de fala do aluno e vinculá-las à abordagem dos conteúdos escolares com vistas à formação linguística. Ou seja, ao trabalhar a fala, o professor deve considerar o conhecimento prévio do aluno para desenvolver uma proposta de trabalho planejada com objetivos e estratégias específicas. Essas estratégias devem ser no sentido de encorajar os alunos a expressarem seus pensamentos e ideias, por meio da produção de enunciados mais ou menos complexos.

É preciso que o professor de língua materna seja consciente do quanto a oralidade pode contribuir de maneira significativa no desenvolvimento do aprendiz, tanto no desenvolvimento cognitivo, quanto no desenvolvimento social, cultural e pessoal. Dessa forma, podemos dizer que as ações do professor são fundamentais ao longo do processo de construção do conhecimento, ao fazer uso das ferramentas corretas, do contrário, todas as tentativas de efetivação desse ensino serão frustradas.

Ainda com relação à ideia errônea de que não há necessidade de a escola trabalhar a oralidade do aluno devido ao fato de que ao chegar à escola o aluno já faz uso eficiente da fala, Costa- Maciel e Bilro (2018, p. 5) enfatizam que

Um dos principais fatores que contribui para que os sujeitos acreditem que é impossível e desnecessário o desenvolvimento de competências e habilidades próprias do uso da oralidade é a atribuição do caráter exclusivamente “natural” e “espontâneo” a aquisição dos conhecimentos relativos aos gêneros textuais, especialmente aos gêneros orais. Isso porque, enquanto falantes, dominamos a modalidade oral da língua, em situações cotidianas, com habilidade e segurança.

Porém, como afirmam as autoras, as complexidades que envolvem as práticas discursivas vão muito além desse caráter natural e espontâneo da língua.

Marcuschi (2003, p. 21), ao ressaltar a centralidade da escrita nas instituições escolares, diz que “seríamos demasiadamente ingênuos se atribuíssemos essa atitude ao argumento de que a fala é tão praticada no dia a dia a ponto de já ser bem dominada e não precisar ser transformada em objeto de estudo em sala de aula”.

E ao tecer considerações sobre as dificuldades encontradas pelos professores para trabalhar a oralidade nas aulas de língua materna, Marcuschi (2003) pontua que elas se tornam maiores porque o único material disponível a que a muitos tem acesso - o livro didático - não

trazem atividades que contemplem a oralidade e a escrita da forma como ambas deveriam ser trabalhadas em sala de aula, pois em muitos deles o objetivo central é o de ensinar a escrita; o espaço destinado à oralidade afigura-se penoso, pois “os autores de manuais didáticos, em sua maioria, ainda não sabem onde e como situar o estudo da fala” (MARCUSCHI, 2003, p. 24), o que contribui para que muitos professores deixem de trabalhar a modalidade oral, ocasionando, assim, um total apagamento da abordagem desse ensino nas aulas de língua materna. No entanto, “enquanto ferramenta de ensino, o livro didático de Língua Portuguesa constitui-se como um dos principais instrumentos mediadores do processo de ensino-aprendizagem” (COSTA-MACIEL e BILRO, 2018, p. 3).

Um estudo realizado por Leal, Brandão e Lima (2012), com o propósito de analisar quatro coleções de livros didáticos para verificar como acontecia a abordagem da modalidade oral, concluiu que as quatro coleções apresentam atividades variadas de aprendizagem da modalidade oral, embora “algumas habilidades importantes ainda se mostram pouco presentes nas propostas dos livros” (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 34). Essa constatação também pode ser percebida em pesquisa realizada por Costa-Maciel e Bilro (2018), que investigam o repertório de gêneros orais tais como o jornal falado, a exposição oral, o seminário, a apresentação oral, o debate, a notícia de rádio e a entrevista (COSTA-MACIEL; BILRO, 2018), que compõem cinco coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa, a fim de discutir as estratégias apresentadas por esses livros para o ensino do oral, concluiu que

as coleções assumem o oral do ponto de vista teórico-didático, efetivando uma proposta de ensino que promove a reflexão sobre uma diversidade de gêneros textuais orais e na interface entre a oralidade e o letramento (COSTA-MACIEL; BILRO, 2018, p. 27).

Apesar dos avanços, segundo as autoras, os estudos, a reflexão e a inserção da modalidade oral da língua nos manuais didáticos ainda é bastante simplificada. Diante disso, podemos dizer que as propostas de trabalho com oral presentes nos livros didáticos precisam ser reformuladas, no sentido de favorecer o desenvolvimento de práticas que possibilitem uma reconfiguração no eixo da oralidade, uma vez que a modalidade oral precisa ter sua legitimidade reconhecida no ensino de língua materna.

Vale salientar que para uma prática mais eficiente, os professores necessitam de material didático que apoie o fazer pedagógico, os auxiliem na preparação das aulas e nas atividades em sala de aula, sobretudo, porque a carência de material que ofereça suporte ao trabalho docente ainda é um dos fatores que contribuem para as deficiências do ensino. Diante desse fato, não é suficiente os professores desejarem executar um trabalho com qualidade, se lhes faltam as ferramentas.

Sabemos que “só recentemente a competência oral começou a ser aceita ou compreendida como objeto de abordagem escolar” (ASSUNÇÃO; MENDONÇA; DELPHINO, 2013, p. 176), uma vez que por séculos a escrita foi considerada a única detentora do saber linguístico, fazendo com que a modalidade oral fosse utilizada apenas como pretexto para a produção do texto escrito.

As autoras acima citadas, após acompanharem o trabalho de uma professora de uma escola da rede pública, com o ensino da modalidade oral da língua, chegaram à conclusão de que ele ocorre de forma circunstancial, e que é preciso, pois, que haja um trabalho mais efetivo com o ensino dessa modalidade nas escolas, visto que o foco de atenção ainda recai sobre a aprendizagem da leitura e escrita. Segundo essas autoras, “existe uma lacuna na formação inicial e continuada de professores no que se refere ao trabalho com os gêneros orais em sala de aula” (ASSUNÇÃO; MENDONÇA; DELPHINO, 2013, p. 177) e que, portanto, é necessário maior entendimento das propostas existentes para o ensino da língua oral por parte das equipes ligadas ao desenvolvimento da organização do trabalho pedagógico, para ajudar o docente a delimitar objetivos didáticos e a planejar atividades voltadas para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. Para isso, é fundamental que o professor tenha conhecimento das características, organização e estruturação não só da língua escrita, mas também da língua falada, pois ambas têm seu valor social na formação dos estudantes.

A modalidade oral possui características próprias que podem ser aprimoradas quando transformada em objeto de ensino, daí a importância de atentar para o ensino da oralidade como a modalidade de uso da língua mais utilizada pelos falantes. Isso, obviamente, não implica em colocar a escrita em segundo plano, mas de atribuir às duas modalidades da língua igual importância.

Porém, como ressaltam Fávero, Andrade e Aquino (2012, p. 82), “normalmente, a fala é observada a partir da escrita e não por meio de um grau desejável de autonomia, desse modo, a linguagem oral é quase sempre tida como encenação de textos escritos”. No entanto, o ensino de Língua Portuguesa precisa abandonar essa velha prática comparativa que tenta a todo custo estabelecer superioridade ou inferioridade de uma sobre a outra. É preciso levar em conta as especificidades e as condições de produção tanto de fala quanto de escrita. Segundo elas, para que exista um trabalho relevante quanto à oralidade, são necessárias sérias reflexões e reformulações em nosso ensino de língua materna.

Nesse sentido, conhecer como o texto oral é processado e elaborado ajudará o docente a compreender as produções de seus alunos e assim poderá auxiliá-los melhor a saber diferenciar as especificidades de cada modalidade de uso da língua, principalmente, de quando

utilizar uma ou outra, de como os mesmos recursos podem ser mobilizados diferentemente em situações de uso tanto nas produções orais como nas escritas.

Diante disso, podemos dizer que a escola deveria pautar o ensino de Língua Portuguesa na valorização e estudo dessas duas modalidades, a fim de evidenciar a influência de uma em relação à outra; de mostrar ao aluno as características, funcionamento e estruturas de ambas as modalidades. Nesse sentido, é de suma importância que o trabalho seja realizado de modo que o estudante reflita sobre as diferenças encontradas, na comparação do texto falado com o texto escrito, para que delas tenha conhecimento e adquira a consciência de que ambas as modalidades de texto se organizam de modo diferente e que, em especial, tenha clareza de que uma não é melhor do que a outra, mas que atendem às situações comunicativas diversas (CRESCITELLI; REIS, 2018, p. 35).

O ensino de Língua, portanto, não precisa nem pode ser feito de forma isolada, deve sim valorizar a produção e a análise do texto oral, da mesma forma que o texto escrito, sob diversas perspectivas teóricas, pois tanto quanto a escrita, a língua oral é uma prática social que precisa ter seu valor reconhecido para garantia dos direitos de cidadania do aprendiz.

Ao refletirmos, então, sobre a presença da fala e da escrita em nossas vidas, percebemos que ambas podem coexistir harmoniosamente dentro de um mesmo domínio discursivo sem que uma se sobreponha à outra. Um exemplo dessa relação de continuidade, na qual o texto transita entre o oral e o escrito, é a aula expositiva para a qual o professor toma como suporte um texto escrito.

Ao abordar essa relação de continuidade entre fala e escrita, Fávero, Andrade e Aquino (2003, p. 70) afirmam que “a língua falada não possui uma gramática própria; suas regras de efetivação é que são diferentes em relação à escrita”. Em participação na obra *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura*, sob a organização de Vanda Maria Elias (2012), essas autoras afirmam ainda que

O oral e o escrito se diferenciam por escolhas feitas pelo locutor/enunciador, determinadas pela adequação a cada modalidade em cada um dos gêneros textuais por meio dos quais elas se manifestam (...). Além disso, é preciso observar a importância do suporte (...) que permite a efetivação do texto, o contexto em que se encontram os interlocutores e a interação que se estabelece entre eles (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2018, p. 14).

Como enfatizado anteriormente, precisamos reconhecer que há entre as duas modalidades (oral e escrita) uma relação de continuidade que não pode ser simplesmente ignorada pela escola, e como bem sabemos, a fala sempre esteve presente na história humana, mas historicamente, tem tido pouco espaço na sala de aula quando comparada à escrita.

5. METODOLOGIA

Nesta parte do estudo, serão analisados os dados obtidos por esta pesquisa referentes ao questionário direcionado aos docentes de Língua Portuguesa. O questionário em questão é composto por dez perguntas, entre as quais três são objetivas e sete, dissertativas, questões estas cujos dados obtidos tiveram como propósito analisar como tem sido realizado o trabalho com a oralidade durante as aulas, assim como dimensionar as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes para lecionar este conteúdo na disciplina de língua portuguesa. O questionário foi aplicado a cinco professores que atuam em uma escola da rede estadual de ensino. Cabe ressaltar que as análises buscaram articular a fundamentação teórica ora apresentada neste estudo com a prática docente.

Um dos objetivos deste estudo consiste em verificar as estratégias utilizadas pelos docentes do ensino fundamental, para trabalhar a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, além de identificar os fatores que dificultam tal trabalho em sala de aula. Para alcançá-lo foi direcionado um questionário aos professores de uma escola da rede estadual de ensino, localizada na cidade de Parintins – AM, mesma escola na qual a pesquisadora também atua como professora de Língua Portuguesa.

Consideramos importante conhecermos um pouco sobre a formação docente dos participantes da pesquisa, uma vez que isso reflete diretamente em suas práticas pedagógicas.

Cabe enfatizar que todos sujeitos participantes da pesquisa fazem parte do quadro de servidores efetivos do estado do Amazonas; todas possuem graduação em Letras - Língua Portuguesa. Das cinco professoras, até o momento em que participaram da pesquisa, apenas três possuíam o curso de especialização na área. O tempo de atuação das participantes no magistério varia de quatro a nove anos. Quanto à jornada de trabalho, todas trabalham num regime de 40h semanal.

Em 2020, com a eclosão da pandemia ocasionada pelo novo coronavírus, que gerou uma crise sanitária em nível mundial, as escolas de todo o país foram obrigadas a paralisarem suas atividades presenciais e passaram a trabalhar de forma remota. É certo que o contexto pandêmico instaurado dificultou o andamento da pesquisa. Em dezembro de 2020, procedeu-se com a aplicação do questionário de forma presencial.

5.1 A oralidade na escola: o que dizem os professores

Os documentos normativos regem as práticas de ensino-aprendizagem da Educação brasileira. Entre eles, estão a Lei de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares Nacionais

e, especificamente para a área de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, as diretrizes ressaltam a importância do trabalho com a oralidade para o desenvolvimento das habilidades leitora e escritora, bem como para a comunicação através da língua falada. A BNCC, como um documento de relevância fundamental para todas as áreas da educação básica, elaborado a partir “da legislação educacional vigente no país, tais como o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)” (CORDEIRO; LIMA, 2021, p. 273) postula que as abordagens reflexiva, linguística e metalinguística para o desenvolvimento da aprendizagem de Língua Portuguesa estão essencialmente articuladas à prática de linguagem evidenciadas nos eixos de escrita, oralidade e leitura. Nessa perspectiva,

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro. (BRASIL, 2018, p. 139).

Como mencionado no primeiro capítulo deste trabalho, os estudos teóricos, críticos e normativos esclarecem que a prática de ensino de um idioma, seja para falantes nativos ou não, concretiza-se a partir do trabalho com as habilidades de ler, escrever, falar e ouvir. Diante disso, o ensino deve promover o desenvolvimento integral do educando, sem privilegiar uma ou outra modalidade, principalmente porque “a separação dessas práticas (de uso e de análise) se dá apenas para fins de organização curricular, já que em muitos casos (o que é comum e desejável), essas práticas se interpenetram e se retroalimentam” (BRASIL, 2018, p. 82). Com efeito, não há como dissociar as diferentes práticas comunicativas da linguagem no contexto de aprendizagem, pois “tanto os gêneros orais quanto os escritos são importantes para a comunicação e necessitam igualmente de atenção para o processo de produção e adequação ao contexto comunicacional” (CORDEIRO; LIMA, 2021, p. 277).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais,

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

A título de evidenciar as respostas das professoras, após a coleta dos dados compilou-se os resultados para a análise considerando a participação de cada uma, cujas contribuições foram essenciais para esta pesquisa. De posse dos resultados, foi possível

constatar que existe, de fato, um trabalho com a oralidade na sala de aula e que cada docente, a seu modo, faz uso de estratégias e metodologias distintas que se aproximam das abordagens teóricas e normativas referenciadas neste trabalho. Para demonstrar os resultados, serão analisadas as respostas das professoras através dos questionários.

Na primeira pergunta, composta pelas opções de respostas “sim” ou “não”, tem-se a seguinte proposição: “A oralidade como objeto de ensino se faz presente em suas aulas?”, à qual todas as professoras foram unânimes em responder de forma afirmativa.

Considerando as assertivas a respeito da prática de ensino de oralidade, a segunda pergunta buscou compreender quais instrumentos as professoras dispõem para realizar este trabalho: “Se a resposta anterior foi positiva, você tem desenvolvido suas aulas a partir de: () textos escritos; () textos orais; () textos orais e escritos”. As cinco respondentes selecionaram a terceira opção, evidenciando que os textos orais são utilizados juntamente com os escritos, visto que as atividades orais são indissociáveis da modalidade escrita da língua na perspectiva das professoras.

Já o terceiro questionamento teve como intenção compreender se o trabalho com a oralidade é constante ao longo do ano letivo. Para isso, a pergunta trouxe quatro alternativas e uma opção aberta para a resposta: “Em que período do ano você trabalha a oralidade em suas aulas? () Durante todo o ano letivo, () Somente no início do ano letivo, () Somente no final do ano letivo, () outros: _____”. Observou-se que todas as participantes desenvolvem práticas educativas com base na oralidade no decorrer do ano como um todo, pois as cinco docentes marcaram a primeira alternativa e não houve resposta dissertativa na questão.

Quanto à quarta pergunta, foi indagado às respondentes: “Com que objetivo você trabalha a oralidade na sala de aula?”, cuja opção de resposta foi aberta, ou seja, buscou-se obter o feedback das professoras para compreender a proposta das aulas com base nas práticas orais. À vista disso, cada respondente dissertou de acordo com o seu entendimento subjetivo, conhecimento e prática de ensino na área de Língua Portuguesa.

As respostas evidenciaram que 80% das entrevistadas consideraram que a modalidade oral da língua desenvolve a competência comunicativa dos estudantes. Já as demais participantes (20%) destacaram outras aprendizagens que resultam a partir da oralidade. Nesse sentido, a professora 1 (P1) respondeu que as práticas orais desenvolvem tanto o raciocínio como também o respeito em relação à opinião dos colegas. A colocação da educadora ao pontuar que as práticas orais criam condições de convivência e de expressividade que devem ser realizadas com momentos de fala e escuta, nos quais cada um deve ter o seu próprio espaço

respeitado. Essa perspectiva coaduna com as reflexões de Cléo Busatto sobre a contação de histórias no espaço escolar, ao ressaltar que

educar relaciona-se com este estar com, implicando numa troca de experiência que tem como base o respeito mútuo e o reconhecimento dos afetos. [...]. Acredito que esta possa ser uma das vias de acesso não somente ao conhecimento formal, mas ao desenvolvimento do ser, objetivando torná-lo mais humano. (BUSATTO, 2003, p. 49).

Ademais, como mencionado pela professora 1, o trabalho com a oralidade promove o desenvolvimento do raciocínio que abarca a ideia de formação crítica, intelectual e o raciocínio lógico, uma vez que todas as áreas do conhecimento devem oportunizar ao aluno interações comunicativas que lhe possibilitem argumentar e se posicionar diante de questões diversas. Logo,

para o desenvolvimento de competências que envolvem raciocinar, é necessário que os estudantes possam, em interação com seus colegas e professores, investigar, explicar e justificar as soluções apresentadas para os problemas. (BRASIL, 2018, p. 529).

O depoimento da professora 2 (P2) apontou como objetivo enriquecer o repertório de vocabulário dos alunos, assim como prepará-los para diferentes situações de fala. Este posicionamento reflete a ideia de que as atividades orais permitem debater e compartilhar diferentes pontos de vista, além de ampliar o universo de palavras e expressões da Língua Portuguesa, o que, por sua vez, é um fator primordial para expandir o horizonte de compreensão escritora e leitora, bem como ressignificar o texto e o contexto como um meio de aprendizagem linguística dos estudantes. Nesse aspecto, a prática de ensino a partir da oralidade, como, por exemplo a contação de histórias durante as aulas, é reconhecida como

Uma forma privilegiada de ampliação do vocabulário, relação com o impresso, estímulo à imaginação, desenvolvimento da criatividade e do senso crítico, incorporação de modelos narrativos, incentivo à leitura, [...], promoção de valores e crescimento emocional, além de funcionar como ponto de partida ou ligação entre conteúdos programáticos. (COSSON, 2017, p. 112).

Já a professora 3 (P3) apontou como objetivo “estimular e desenvolver a potencialidade oral do aluno de forma que ele perceba a importância do ‘falar’ em diversas situações comunicativas”, objetivo esse que coaduna com a proposta da professora 4 (P4), ao responder que tem como intenção “melhorar a expressão do educando para que ele possa assumir uma postura crítica diante da sociedade”. Essa finalidade de ambas as docentes corrobora com a ideia de as práticas educativas por meio da oralidade permite que

as pessoas tornam-se 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. (AZEVEDO; GALVÃO 2015, p. 251).

Outra questão relevante sobre a prática docente com a modalidade oral de ensino é evidenciada pela professora 5 (P5), pois para ela esse trabalho possibilita “que os alunos consigam expor seus pensamentos e opiniões sem sentirem insegurança”. Oportunizar ao aluno participar de situações de fala é uma ação favorável para que ele consiga desenvolver a oratória e, dessa forma, tenha condições para se expressar em diferentes situações sociais. Nesses termos, a BNCC assinala que o trabalho com a oralidade “proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes – como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança, por exemplo”. (BRASIL, 2018, p. 23).

Na sequência, a quinta pergunta aborda a seguinte questão: “Quais os gêneros textuais que você mais utiliza em sala de aula para trabalhar a oralidade?” Foi possível constatar nas respostas que as docentes utilizam diversos gêneros textuais e práticas educativas com base na oralidade.

Cabe ressaltar que o trabalho com diferentes gêneros, como apontado pelas participantes, “favorece a oportunidade para a simbolização, para o desenvolvimento da capacidade de abstração, para o fantástico, para o maravilhoso, para o sonho, para trocas entre os iguais, para o desenvolvimento da imaginação criadora” (GIORDANO, 2013, p. 29-30).

Outro ponto importante foi constatar que as docentes promovem em suas aulas momentos de exposição oral (40% dos participantes), prática essa significativa, tendo em vista as reflexões de Marcuschi (2003) a respeito da interdependência presente entre o letramento e a oralidade, sobretudo, por permitir o desenvolvimento linguístico de outras habilidades, tais como a escrita. Considerando que essa modalidade da língua é vista como superior em relação à fala, o autor resalta ainda que cabe ao professor desmistificar essa ideia, justamente por serem formas complementares no processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, foi possível observar a variedade de gêneros textuais usados pelas professoras, bem como destacar que entre as entrevistadas, apenas 40 % responderam que trabalham com exposição oral (P2 e P4), muito embora a pergunta em questão esteja relacionada ao gênero textual e não ao modo como tais gêneros são abordados. De acordo com o depoimento das docentes, constatou-se que os gêneros textuais utilizados foram: “poemas e textos reflexivos” (P1), “notícia, debate, exposição oral” (P2), “artigos de opinião, relatos pessoais, crônicas, contos, lendas e músicas são as mais utilizadas” (P3), “resenhas, seminários, etc...” (P4) e “a maioria dos gêneros, praticamente todos, possibilitam que em algum momento a oralidade seja privilegiada, Mas, os gêneros crônica, contos, tiras, e cartuns são mais usados por mim” (P5).

Não houve respostas que evidenciassem haver propostas de trabalhos com gêneros orais por meio de recursos digitais, algo bastante pertinente na contemporaneidade e que desperta o interesse dos estudantes. A fim de tematizar a oralidade como objeto de ensino, é preciso direcionar as aulas para o contexto social contemporâneo no qual os estudantes do século XXI estão inseridos, sobretudo, porque essa é uma das premissas de ensino de Língua Portuguesa ancorada pela BNCC, posto que propõe “o trabalho com as múltiplas linguagens, especialmente com os gêneros oriundos das mídias digitais, tais como podcasts e videoclipes, os quais exigem a mobilização de recursos multissemióticos” (CORDEIRO; LIMA, 2021, p. 284). Além disso,

Uma das intenções de utilizar tal tecnologia é, também, a de incentivar o engajamento dos jovens dentro do processo de aprendizagem, pois atividades dessa natureza são, por eles, consideradas modernas, participativas e diferenciadas em relação às práticas tradicionais de sala (FERRAREZI JUNIOR; OLIVEIRA; GOMES, 2021, p. 53).

A título de apresentar diversas propostas de práticas mediadas por tais recursos, práticas essas que não foram apontadas de uma forma ampla nas respostas das participantes da pesquisa, cabe frisar que BNCC propõe que

recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas. [...] O trabalho com gêneros verbais e híbridos, potencializados principalmente pelos meios digitais, possibilita vivenciar, de maneira significativa e situada, diferentes modos de leitura (ler para ter uma ideia geral do texto, buscar informações específicas, compreender detalhes etc.), bem como diferentes objetivos de leitura (ler para pesquisar, para revisar a própria escrita, em voz alta para expor ideias e argumentos, para agir no mundo, posicionando-se de forma crítica, entre outras). (BRASIL, 2018, 243-244).

Em relação ao modo como ocorre o trabalho com a oralidade, foi formulada a sexta pergunta: “Como você desenvolve o trabalho com essa temática em sua prática docente?” As respostas mostraram que cada professora possui o seu próprio método de trabalho e que, de uma forma geral, as atividades orais advêm da interação dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa a partir de temas abordados por elas. Nesse sentido, os depoimentos indicaram que o foco central da prática de oralidade é estimular a participação espontânea dos alunos, ou seja, criar espaços em sala de aula para que eles manifestem opiniões e tenham autonomia para responder, conforme a compreensão de cada um em relação ao tema proposto. Desse modo, pode-se notar que o trabalho docente adequa-se às orientações dos PCNs com relação à oralidade, pois

Uma rica interação dialógica na sala de aula, dos alunos entre si e entre o professor e os alunos, é uma excelente estratégia de construção do conhecimento, pois permite a troca de informações, o confronto de opiniões, a negociação dos sentidos, a avaliação dos processos pedagógicos em que estão envolvidos. (BRASIL, 1998, p. 24).

No entanto, os dados mostraram que apenas 20% dos educadores utilizam dinâmicas diversas para desenvolver a habilidade comunicativa dos estudantes através de debates, seminários, reflexões e entrevistas para trabalhar com a oralidade. Trata-se das abordagens descritas pela professora 1 (P1). Esse dado mostra a necessidade de se ampliar novas possibilidades de aprendizagem e que tais práticas tão significativas não podem se restringir a apenas algumas turmas, às quais a docente ministra aulas. Assim, é possível perceber que seria importante que a escola promovesse reuniões pedagógicas através das quais os professores compartilhassem as experiências exitosas em relação ao trabalho com a oralidade, sugerindo, por sua vez, uma metodologia de ensino que pudesse ser adotada por todas as professoras de forma padronizada. Nesse aspecto, a interação entre as docentes possibilitaria que, de modo abrangente, as classes tivessem acesso a tais práticas, sobretudo, porque o processo de ensino-aprendizagem deve ocorrer de uma forma democrática. Assim, é preciso rever e avaliar o projeto político pedagógico da escola, cuja elaboração conta com a participação dos professores, no que diz respeito ao trabalho conjunto com a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa.

Sobre a importância de promover debates para enriquecer o ensino da língua e promover a formação do pensamento crítico, a BNCC enfatiza a discussão oral como uma prática de linguagem que compreende o campo de atuação na vida pública, dentre os objetos de conhecimento que devem ser trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa. Através dessa proposta, de acordo com esse documento normativo, busca-se incentivar o aluno a

Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas. (BRASIL, 2018, p. 149).

Já a professora 2 (P2) destacou que abre espaço para a autoavaliação dos estudantes sobre atividades realizadas por meio da oralidade, cuja avaliação permite ao aluno posicionar-se em relação à sua aprendizagem, algo que também poderia ser adotado por parte das demais professoras.

Para a participante 3 (P3), a roda de leitura é um instrumento para criar condições para práticas orais. De acordo com o seu depoimento, ela explica que inicia a aula com a leitura de um texto, com os alunos dispostos em círculo, depois contextualiza a história apresentada a partir de uma situação vivenciada por ela ou por outra pessoa, relacionada à temática e, em seguida, deixa os estudantes à vontade para interagirem. Considerando que “uma das características fundamentais da oralidade está ligada a seu caráter de exterioridade e de vivência

coletiva” (MEDEIROS, 2007, p. 2), nessa perspectiva, a docente articula a atividade de leitura à expressão oral, dando voz aos participantes para contarem as suas próprias histórias. Desse modo, pode-se observar que “trabalhar habilidades discursivas significa permitir ao aluno observar o contexto em que está inserido, refletir sobre os fatos que nele ocorrem e se posicionar enquanto cidadão crítico” (GONÇALVES; BATISTA, 2020, p. 263).

Em relação às práticas de ensino por meio da oralidade, a professora 4 (P4) relatou que apresenta um tema e faz com que os alunos se posicionem a respeito. Nessa mesma linha de pensamento, a professora 5 (P5) respondeu que costuma contextualizar previamente o tema abordado, seja através de textos ou vídeos e, a partir disso, os estudantes expressam sua opinião. Posteriormente, ela aprofunda o trabalho por meio de atividades orais e escritas. Sobre tais modos de levar para a sala de aula práticas comunicativas, é importante frisar que é necessário que os estudantes tenham acesso a diferentes gêneros textuais que possam potencializar a aprendizagem de outras disciplinas, no que se refere à habilidade de interpretar tanto a expressão oral como escrita, bem como para prepará-los para o convívio na esfera pública. Portanto, é essencial ampliar as possibilidades de desenvolvimento dessas habilidades através da oralidade, uma vez que, de acordo com os PCNs de Língua Portuguesa,

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.). (BRASIL, 1998, p. 68).

Ao serem indagadas se há planejamento prévio para a elaboração e realização das atividades propostas para as aulas que envolvem trabalhos com a oralidade (questão 7), todas as educadoras afirmaram que sim. As formas de organização das aulas foram descritas pelas docentes no sentido de enfatizar a necessidade de planejar as atividades passo a passo, ou seja, por meio de um roteiro elaborado a partir de textos, temas, gêneros e recursos visuais, bem como prevendo o desenvolvimento das práticas de oralidade como um processo contínuo, como destaca o depoimento da professora 1 (P1): “Sim, há um planejamento das atividades, porém o professor deve ter consciência de que precisa acompanhar o aluno durante todo o ano, verificando o desenvolvimento dessa habilidade”. A partir dessa observação, pode-se conjecturar que levar propostas de trabalho com a oralidade para a sala de aula

sem a devida sistematização e planejamento não se caracteriza como uma ação didática satisfatória para a realização de atividades com o texto oral. É preciso entender que as práticas da oralidade devem ser encaminhadas mediante um trabalho intencionalmente organizado, no sentido de enfatizar aspectos dos gêneros orais na sua relação com a escrita, pois não é oportuno, nem suficiente que os alunos apenas conversem com o professor ou com os colegas sobre um determinado tema. (AZEVEDO; GALVÃO, 2015, p. 264).

Além disso, 20% das entrevistadas destacaram que cabe ao professor ponderar sobre as dificuldades e avanços das classes para as quais ministra aulas que envolvem práticas de oralidade, visto que cada grupo de alunos apresenta a sua própria particularidade. Nesse sentido, é necessário dar continuidade ao trabalho realizado, isto é, visar a progressão do nível das habilidades a serem desenvolvidas para que os conteúdos, assim como o interesse dos estudantes, não se percam ao longo do processo. Dessa forma, a organização do trabalho é fundamental para que as atividades sejam, de fato, produtivas e enriquecedoras para estimular a participação dos alunos, dando espaço para expressarem a opinião e ter condições de argumentar livremente sobre o seu posicionamento diante de determinadas questões.

Trazendo como referência os estudos de Schneuwly (2004), não se pode considerar apenas algumas práticas orais de ensino, pois, como esclarece o autor, existem múltiplas formas de oralidade no que se refere à performance do falante, situações de uso da fala, entonação, ou seja, gêneros diversos praticados através da oralidade. A esse respeito, vale ressaltar a necessidade de se oferecer aos alunos uma diversidade de conteúdos e metodologias para que as aulas sejam dinâmicas e produtivas.

A oitava pergunta buscou investigar a opinião das professoras acerca da importância do trabalho com a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa. As respostas mostraram, dentre os principais benefícios, despertar a opinião crítica, estimular a comunicação e promover a socialização, oportunizando aos alunos a convivência, a capacidade de ouvir e respeitar uns aos outros. Assim, para a análise dos dados, considera-se importante mostrar a devolutiva de cada uma das educadoras:

P1- A oralidade deve ser trabalhada em todas as disciplinas, pois o uso da oralidade não propicia apenas a comunicação, mas ensina o aluno a ouvir e a respeitar a opinião do colega;

P2- A comunicação é extremamente necessária em todas as esferas da integração social, sendo assim, a oralidade precisa receber da escola uma atenção tão grande quanto a que é dada para escrita. O aluno que é estimulado a desenvolver a oralidade é livre para transitar por qualquer situação de fala;

P3- A importância vem de fazer com que o aluno saia do “casulo da vergonha” de falar aos outros, de expor sua opinião, seu pensamento, de fazê-lo interagir, aprender a ouvir e respeitar as individualidades e os limites de cada um; de fazer com que entenda que o falar é tão importante quanto o escrever;

P4- É fundamental para a construção de cidadãos críticos;

P5- dependendo da maneira como a oralidade é mediada, ensinada, os alunos ganham autonomia e segurança ao falar sobre os assuntos a que forem expostos e se sentem incentivados durante as aulas.

A partir do levantamento dos dados, 40% das professoras (P1 e P3) consideraram a relevância de trabalhar com situações de fala em sala de aula para que os estudantes desenvolvam as habilidades de ouvir e respeitar o lugar de fala dos colegas. Constatou-se, assim, que as respostas corroboram com as reflexões de Leal, Brandão e Lima (2012, p. 20), de que os gêneros orais são importante para promover

atitudes de respeito ao que o outro fala, monitoramento de seu próprio tempo da fala, escuta atenta ao que o outro diz, até conhecimentos e habilidades relativos à forma composicional de gêneros complexos, como seminários, notícias, orais ou debates regrados, ou mesmo conhecimentos relativos aos papéis desempenhados pelos envolvidos em uma situação de interação, como em um júri.

A maioria das respondentes (60%) considerou a relevância de se desenvolver a linguagem oral como uma forma de melhorar a comunicação. Já em relação à importância da oralidade para despertar o posicionamento crítico dos alunos foi observada por apenas 20% das participantes, tendo em vista que, ao longo da entrevista, a falta de criticidade por parte dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa foi um dos problemas mais apontados em grande parte das respostas.

Em relação à dificuldade das professoras em trabalhar com a oralidade em suas aulas, objeto de estudo da nona pergunta, todas foram unânimes em mostrar que existe, de fato, resistência por parte dos alunos. Como mencionado anteriormente, Marcuschi (2010) enfatiza a supremacia da escrita em relação ao trabalho com a oralidade no contexto escolar. Tal apontamento é evidenciado nas respostas dos professores, no sentido de que as práticas orais ainda são pouco desenvolvidas nas aulas, o que demonstra a resposta de que todas as docentes têm dificuldades para trabalhar com os gêneros orais, sobretudo, pela timidez e falta de habilidade comunicativa para expressarem a opinião, visto que essa modalidade falada da língua não é devidamente desenvolvida, ficando, dessa forma, em segundo plano por meio de atividades sem o planejamento necessário para promover a prática comunicativa. Como sugestão de atividades para contornar essa dificuldade para falar em público, segundo a BNCC, dentro dos campos de atuação para as práticas de linguagem para o ensino de Língua Portuguesa do 6º ano 9º ano do Ensino Fundamental a ênfase dada à oralidade aborda como objetos de conhecimento a oralização, bem como a produção de textos orais.

Nesse aspecto, o documento apresenta como proposta de desenvolvimento de habilidades através da tradição literária oral as seguintes proposições:

Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre

outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc. (BRASIL, 2018, p. 161).

Considerando que Marcuschi (2010) já apontava essa carência de promover situações de fala na educação básica há uma década, é evidente que houve poucos avanços no trabalho com os gêneros orais ao longo dos últimos anos. Nesse sentido, é essencial reiterar que, de acordo com o teórico, nenhuma tecnologia poderá substituir a oralidade, visto que é através da fala como prática social que ocorre o desenvolvimento da racionalidade e que se constitui a identidade dos indivíduos. Essa defasagem no ensino por meio de atividades que incentivem os alunos a se expressarem oralmente acarreta inúmeras outras dificuldades de comunicação, de posicionamento crítico e de socialização, visto que os PCNs de Língua Portuguesa determinam que, dentre outros objetivos, ao longo do ensino fundamental, os estudantes devem adquirir, de modo progressivo, competências por meio da linguagem que propiciem participar de forma plena do mundo letrado. Desse modo, através da aprendizagem linguística, os alunos devem ter a habilidade de

valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, idéias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário. (BRASIL, 1997, p. 33).

Dentre os principais problemas apontados pelos professores, cabe destacar que a fala da professora 2 (P2) registrou o medo do julgamento dos colegas como uma dificuldade para trabalhar com os gêneros orais em sala de aula. Outro ponto que abre reflexões sobre a atuação docente é contornar situações em que as diferenças culturais e sociais bloqueiam a participação dos estudantes, mencionadas pela professora 3 (P3).

É possível observar a necessidade de se refletir sobre a qualidade do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa por parte da comunidade escolar, no sentido de encontrar possíveis formas de resolvê-la. Em relação ao constrangimento de falar em público por receio de “errar”, ou seja, sem fazer uso da norma padrão, Marcuschi (2007) enfatiza que os estudos da fala são fundamentais para esclarecer aos alunos questões sobre o preconceito linguístico e, por sua vez, como essas formas de discriminação social através da língua são disseminadas. Sob essa perspectiva, conforme apontado anteriormente por esta pesquisa, “na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar seus usuários” (MARCUSCHI, 2010, p. 22). Assim, é essencial que os educandos tenham na escola um ambiente acolhedor e

democrático, no qual eles tenham lugar de fala e sejam conscientizados para respeitar a heterogeneidade social e cultural do espaço escolar. Nesse aspecto, é importante que os alunos compreendam que “nenhuma língua é falada do mesmo jeito em todos os lugares, assim como nem todas as pessoas falam a própria língua de modo idêntico o tempo todo” (BAGNO, 2009, p. 68). Um dos caminhos para minimizar obstáculos para a prática da oralidade é desmistificar o preconceito linguístico que, muitas vezes, por falta de orientação da escola e da família sobre a aceitação e respeito às diferenças, será reproduzido no meio social. Para isso, a BNCC assinala a importância de se trabalhar com o conceito de variação linguística, através do qual o aluno poderá

Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos. Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica. (BRASIL, 2018, p. 79).

Além disso, a professora 5 (P5) destacou que a maioria dos discentes não consegue escrever ou expressar seu ponto de vista e, por isso, o trabalho deve ser feito de forma contínua, respeitando as dificuldades de cada um dos alunos. Sobre a dificuldade de expressar e formular opiniões, observa-se a necessidade de oferecer práticas orais que exercitem essas habilidades, já que desenvolver a oralidade promove a reflexão crítica, como esclarece Busatto (2003), através do trabalho de contação de histórias, em que os alunos desenvolvem a capacidade de compreender, criar e recriar narrativas. Outro fator importante para despertar o senso crítico é o trabalho de retextualização apontado por Marcuschi (2010), em que ocorre a transição entre a escrita e a língua falada, cuja transcrição pode ser abordada através do gênero textual reportagem. O autor esclarece ainda que não se pode ignorar a importância desse tipo de atividade, visto que nesse processo de retextualização, “o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente *compreender* o que foi que esse alguém disse ou quis dizer. Portanto, antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada compreensão” (MARCUSCHI, 2010, p. 47).

Nesse aspecto, é preciso oportunizar a prática da oralidade em todas disciplinas, uma vez que, considerando “a importância da linguagem na mediação do conhecimento, é atribuição de todas as áreas, e não só da de Língua Portuguesa, o trabalho com a escrita e a oralidade do aluno no que for essencial ao tratamento dos conteúdos” (BRASIL, 1998, p. 41).

A décima e última questão buscou compreender a visão das docentes no que se refere à relação entre oralidade e escrita. Todas as entrevistadas pontuaram que ambas as modalidades da língua se complementam e estão interligadas. A esse respeito, há o

entendimento docente de que essa relação entre os gêneros orais e escritos não é dicotômica, ou seja, ambos os gêneros se sustentam mutuamente, à luz das reflexões de Schneuwly (2006, p. 467), de que “cada gênero oral que entra na escola, em geral, pressupõe a escrita, assim como cada gênero escrito trabalhado na escola pressupõe o oral”.

Algumas colocações das professoras salientaram que ambas as formas são necessárias para o aluno se expressar melhor e para promover a organização do discurso, o que repercute na escrita (P2), para a construção do conhecimento (P3) e que a relação entre tais gêneros favorece maior compreensão da língua em uso (P5). Cabe ressaltar que apenas uma das entrevistadas (P3) mencionou que não existe superioridade entre as duas modalidades da língua. Outra constatação relevante é a ideia de que somente através da escrita é possível transcreever a fala na linguagem formal e informal, de acordo com a resposta da professora 5 (P5), o que mostra um certo desprestígio das práticas discursivas durante as aulas.

Assim, é necessário um trabalho que enfatize a variação linguística de acordo com diferentes situações comunicativas através da linguagem oral, uma vez que

caberia ao professor aplicar atividades que tivessem sentido e utilidade social, treinando um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para tais situações. Do contrário, os procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerão se a escola não tomar para si a tarefa de ensinar, orientar o alunado que atende. (FERRAREZI JR.; OLIVEIRA; GOMES, 2021, p. 49).

Segundo Carvalho e Ferrarezi Junior (2018), as práticas sociais da língua estão intrinsicamente ligadas à aquisição da linguagem oral, sendo difundida através de usos formais e informais da fala, cuja prática vincula-se a gêneros textuais variados, tais como as explicações, a narração, os diálogos, os argumentos, dentre outros. Por essa razão, o trabalho com a oralidade deve ser sistematizado nas aulas para contemplar tais gêneros, contribuindo, assim, para que os alunos se expressem com naturalidade. Com efeito, adotando-se como objeto de ensino os gêneros discursivos, nas palavras de Fischer (2010, p. 2019) “abrem-se portas para a escola/universidade melhor prosseguir na formação de cidadãos capazes de interagirem criticamente com os discursos alheios e com os próprios discursos”. Desse modo, vale ressaltar que

São os usos que fundam a língua e não o contrário. Defende-se a tese de que falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação. (MARCUSCHI, 2010, p. 9).

Como apontado pelas professoras entrevistadas, pode-se observar a necessidade de promover práticas orais nas aulas de Língua Portuguesa, pois são muitos os problemas de aprendizagem decorrentes de um ensino pautado em modalidades linguísticas erroneamente

consideradas superiores. Nesse sentido, como mencionado nesta pesquisa, as abordagens teóricas, os documentos normativos e os estudos críticos, tanto das últimas décadas tanto contemporâneos, reconhecem a defasagem em habilidades que exigem reflexão crítica, processos cognitivos, expressão verbal e interpretação de textos e de mundo.

Embora o resultado final da entrevista realizada com as professoras apontou, de acordo com as respostas, que o trabalho com a oralidade é realizado de forma planejada ao longo do ano letivo, comprovou-se, a partir das entrevistas feitas, que há, ainda, muito a ser feito em termos de variedade e qualidade das atividades, socialização de ações exitosas, reflexão sobre a prática pedagógica, reformulação de metodologias de ensino, avaliação da aprendizagem, respeito mútuo às diferenças socioculturais, desenvolvimento da criticidade, interações que oportunizem a fala e a escuta, bem como a participação coletiva do grupo escolar, ou seja, de professores, coordenadores e diretores, para que o projeto político pedagógico contemple práticas de oralidade não apenas nas aulas de Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas, para promover a construção do conhecimento, através de ações educativas que desenvolvam a criticidade, o protagonismo e a democracia, tanto no espaço escolar, como nos diversos contextos do mundo do trabalho e na sociedade.

Como resultado final deste estudo, será possível avaliar criticamente a metodologia de ensino, constatar se existe o planejamento das aulas, se há ferramentas pedagógicas para trabalhar com os gêneros orais e se existe capacitação docente para tanto, bem como verificar se há, de fato, uma preocupação por parte das professoras em trazer para a sala de aula ações educativas pautadas na aprendizagem por meio da linguagem oral.

5.2 Proposta de intervenção

Esta pesquisa, em consonância com a proposta do Programa de Pós-Graduação em Letras- PROFLETRAS, foi pensada para ser desenvolvida no decorrer do processo de ensino-aprendizagem de uma turma de 7º ano do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de ensino, situada na cidade Parintins - AM. Essa escola atende crianças matriculadas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino. Até 2020, o educandário atendia também alunos do ensino fundamental I, porém em 2021 passou a funcionar somente com o fundamental II.

O educandário possui 10 salas de aula climatizadas, 01 sala de atendimento especializado em educação especial, que atende alunos no contraturno, 01 biblioteca

praticamente inativa, já que a carência de livros literários é grande, 01 secretaria, 01 sala de pedagogia, 01 sala para professores, 01 cozinha, 01 refeitório e 04 banheiros. Embora a escola possua um terreno amplo, ela não possui auditório ou quadra coberta para a realização de atividades extraclases. As atividades de educação física são realizadas em um campinho localizado nas dependências da escola.

Há bastante tempo o referido educandário tem enfrentado problemas, tanto estrutural quanto administrativo, o que acaba afetando sobremaneira o desenvolvimento de projetos educacionais. Como é uma escola que atende crianças advindas de realidades socioeconômicas bastante fragilizadas, oriundas de vários bairros periféricos da cidade, a havíamos escolhido para desenvolver este estudo.

Como houve mudanças na resolução do programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS para a turma de 2019, sobre a não obrigatoriedade de aplicação em sala de aula do trabalho final, em decorrência da pandemia da Covid-19, a proposta de intervenção que iremos apresentar terá caráter propositivo, podendo ser aplicada por professores que tenham interesse em diversificar suas aulas sobre oralidade, ou seja, é uma sugestão de como trabalhar a oralidade em sala de aula.

Por considerarmos a oralidade necessária para a vivência dos alunos, propomos um trabalho com as narrativas de tradição oral, com a intenção de efetivar uma ação de uso da oralidade em sala de aula, percorrendo o processo de construção do texto oral, sem, contudo, deixar de lado a escrita. Tal proposta será embasada nos procedimentos de Sequência Didática - SD, elaborada por Dolz e Schneuwly, para a sistematização do trabalho com os gêneros orais e escritos na escola. Para esses autores uma sequência didática consiste em “uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar determinada prática de linguagem” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 43). Essa metodologia, segundo os autores, pode tornar o ensino de textos, tanto oral como escrito, algo produtivo e que realmente seja capaz de desenvolver nos alunos competências discursivas e argumentativas. A SD envolve um conjunto de atividades escolares, organizadas de maneira sistemática, que, neste trabalho, ocorre em torno das narrativas orais populares. Para os autores supracitados, o objetivo principal em utilizar uma sequência didática no ensino de um gênero é possibilitar aos alunos utilizar a língua em várias situações comunicativas do dia a dia com competência. Embora este estudo não focalize um gênero específico, entendemos que a SD nos permitirá um direcionamento do trabalho do professor de Língua Portuguesa no que diz respeito à ampliação das capacidades linguísticas dos alunos.

As atividades aqui propostas enfatizam o ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, focalizando as narrativas orais, valorizando a cultura e o saber popular, por acreditarmos que a partir do momento que um indivíduo percebe a sua própria história, ele é capaz de perceber também que, enquanto falante, ele é um dos elementos que constituem a teia cultural do lugar em que vive, tendo sua autoestima ampliada, considerando que sua fala, suas expressões linguísticas, são expressões da cultura por ele produzida.

Provocar a inserção da oralidade através das narrativas populares, seria uma forma de fazer com que o aluno se perceba inserido no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

O objetivo amplo da proposta é trabalhar as narrativas orais populares nas aulas de Língua Portuguesa a fim de inserir a modalidade oral da língua tomando-a como ponto de partida para um ensino mais significativo para o aluno. Para tanto, traçamos alguns objetivos específicos para atingirmos nosso objetivo maior, como o de (i) promover práticas coletivas de uso da linguagem oral, destacando seu papel social; (ii) provocar no aluno o reconhecimento da memória individual e coletiva como fonte de conhecimento; (iii) desenvolver as competências de linguagem por meio do conto e reconto de narrativas orais; (iv) favorecer a exposição em público, o saber ouvir e o respeito ao outro; e ainda, (v) propiciar uma análise consistente do funcionamento da fala.

Nas comunidades que circundam a escola, a transmissão de saberes tradicionais, de conhecimentos culturais e a reprodução de narrativas sobre a origem e a vida da comunidade, assim como as narrativas do campo do fantástico, podem ser consideradas fundamentais para a manutenção da memória coletiva, além de permitir ao aluno conhecer, respeitar e valorizar culturas diferentes.

Nesse sentido, é fundamental o professor instigar ao máximo a oralidade dos alunos em sala de aula através das contações de histórias que permeiam o imaginário popular, utilizando o seu saber fora da escola como ponto de partida para o ensino de língua materna. Portanto, falar e ouvir são fatores essenciais em sala de aula, pois, é através da oralidade que compartilhamos as ideias, debatemos assuntos e adequamos os fatores linguísticos que contemplamos na língua.

Um dos eixos para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa propostos pela Base Nacional Comum Curricular (2017) é o da oralidade, porém o valor atribuído à prática oral nem sempre atende às exigências atuais de ensino da língua materna, contempladas nos estudos produzidos na contemporaneidade, por isso, se faz necessário pensar teórico-metodologicamente sobre sua importância no ensino.

A BNCC (2017) orienta sobre a necessidade de a escola ensinar ao aluno a usar a linguagem oral. Além disso, reconhecem que tal linguagem exige adequação aos contextos situacionais, já que justificam que não é o suficiente treinar apenas o nível mais formal da fala, uma vez que este não demanda todas as situações enunciativas.

O tratamento sobre as diferentes situações de uso indica que a oralidade envolve tanto a expressão de fatos e sentimentos, como a explicação clara e correta de temas científicos. Essa variedade de uso da língua proporciona um leque de possibilidades de uso dos gêneros orais. O trabalho com gêneros orais deve subsidiar, portanto, a oralidade enquanto prática discursiva, uma vez que possibilita a compreensão do processo de adequação da linguagem.

Quando observamos situações distintas, como uma conversa espontânea e um debate regrado, conseguimos indicar as características que limitam cada contexto de produção, o que nos leva, conseqüentemente, a adequar os recursos linguísticos a cada situação, para que a interação se efetive.

Refletir sobre o ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa requer, pois, considerar a linguagem em uso, com base no desenvolvimento das competências comunicativas do aluno. Ao ter esta prática discursiva realizada por meio da inter-relação, observa-se a necessidade de abordar a oralidade de forma que possibilite ao aluno autonomia e criticidade, promovendo reflexão sobre a língua, ampliando sua capacidade comunicativa e levando-o a (re) conhecer os mais variados contextos discursivos.

Ensinar a linguagem oral significa dizer que deve haver uma aproximação dos alunos com os gêneros que fazem parte do cotidiano deles, para que possam ser inseridos nas mais diversas situações comunicativas nas quais seja possível usar a língua. Nesse sentido, acreditamos que um dos principais aliados para isso é o saber popular, pois o ensino de língua materna deve ocorrer em consonância com o uso da língua. E é de fundamental importância que o conhecimento se torne significativo para o aluno. A cultura popular viabilizada pela oralidade, através das narrativas populares, pode se tornar uma importante ferramenta de ensino da oralidade, por fazerem parte do cotidiano dos alunos e da comunidade escolar. Assim, com esta proposta, buscamos encontrar encaminhamentos pedagógicos que possam contribuir para o desenvolvimento linguístico-discursivo dos alunos por meio da memória individual e coletiva.

5.2.1 Desenvolvimento da proposta

A sequência didática elaborada como proposta de intervenção encontra-se organizada por meio de atividades didático-pedagógicas, a serem desenvolvidas em forma de oficinas, para serem aplicadas em um dia de aula com dois tempos seguidos, para que haja maior aproveitamento no desenvolvimento das ações. A seguir estão elencadas as atividades a serem desenvolvidas nas oficinas.

- Apresentação do projeto aos alunos;
- Audição de toadas de boi-bumbá para a identificação de narrativas populares;
- Contação de histórias pesquisadas pelos alunos a partir das toadas de boi-bumbá;
- Orientação aos alunos para entrevista com os moradores antigos sobre a origem e evolução do bairro e história de vida dos moradores;
- Roda de conversa para a apresentação das informações obtidas pelos alunos nas entrevistas realizadas;
- Audição de narrativas que permeiam o imaginário popular local, contadas por contador local;
- Pesquisa pelos alunos, junto aos familiares, em todas as SD, sobre histórias de encantamento;
- Reconto em sala de aula das histórias coletadas pelos alunos e escrita de textos baseados nas histórias coletadas junto às famílias;
- Organização das histórias produzidas para socialização com os demais alunos da escola sobre o desenvolvimento do projeto, por meio do sistema de som da escola.

As atividades estão organizadas em 08 módulos, cada módulo será trabalhado em dias em que houver dois tempos de aula seguidos. Sugere-se módulos com duração 2 tempos de 50 minutos para o desenvolvimento de uma atividade, além outros que possuem atividades com duração de 6 aulas de 50 minutos cada. Os módulos que requerem mais de 2 tempos de 50 minutos para a sua realização, poderão ser trabalhados por partes, ou seja, as atividades poderão, eventualmente, ser divididas em tempos iguais e distribuídas nos dias com dois tempos de aula seguidos.

Como sugestão durante o desenvolvimento das atividades, os alunos podem ser avaliados de acordo com os critérios de participação e realização das pesquisas, participação oral, modulação da voz, expressão corporal e facial.

5.3 Sequência Didática

Quadro 1 – Plano de aula 1

MÓDULO 1 - APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Atividade: Conquistando o ouvinte

As narrativas orais populares exercem uma influência marcante na vida do ser humano. Ela desperta a curiosidade, a atenção, a emoção, instiga e envolve. Esse poder que a narrativa tem é o que justifica o título da aula.

Nesta aula o professor apresentará aos alunos o trabalho que irá ser desenvolvido com a turma.

Tempo da atividade: 1 aula de 50 min

Objetivos:

- Apresentar a proposta de trabalho aos alunos;
- Instigar a participação;
- Favorecer o reconhecimento da importância da modalidade oral da língua;
- Reconhecer o valor das narrativas orais populares na formação cultural de um povo.

Material: caderno para anotações (professor), projetor, computador, caixa de som.

Estratégia:

- Professor, para esta primeira atividade torne a sala de aula um ambiente favorável;
- Com os alunos formando um semicírculo, inicie apresentando o projeto aos alunos; fale sobre os passos a serem seguidos e os objetivos a serem alcançados;
- Enfatize que para o projeto dar certo é fundamental a participação e empenho de toda a turma;
- Fale sobre a importância da oralidade no ensino de Língua Portuguesa, fazendo a relação desta com a modalidade escrita;
- Pergunte aos alunos sobre o que são narrativas orais populares. Esclareça (se necessário) que as narrativas orais populares mantêm viva a memória e história de um povo, através dos relatos contados que são repassados de uma geração a outra.

Quadro 2 – Plano de aula 2

MÓDULO 2 – PRODUÇÃO INICIAL

Atividade: Ouvindo toadas de boi-bumbá

O boi-bumbá faz parte da cultura local e está muito presente do dia a dia dos alunos. Começar esta atividade utilizando-se das toadas como ferramenta pode ser muito atrativo aos alunos.

Tempo de aula: 2 aulas de 50 minutos

Objetivo:

- Desenvolver a capacidade de ouvir por meio da escuta ativa, bem como identificar as narrativas orais contadas nas toadas de boi-bumbá;
- Observar aspectos característicos da linguagem usada nas letras das toadas de boi-bumbá.

Material: computador, caixa de som, toadas de boi-bumbá em mídia.

Estratégia:

- ❖ Com o auxílio da caixa de som, execute 2 toadas de boi-bumbá para a turma (contos caboclos e o contador de histórias), que pode ser acessadas em:

<https://www.youtube.com/watch?v=Txr5zn6GkdE>

<https://www.youtube.com/watch?v=WacH3XoZmtE>

- ❖ Depois de ouvidas as toadas, peça que um ou dois alunos façam uma síntese oral do conteúdo das toadas;
- ❖ Professor, explore o conteúdo das toadas; (É certo que os alunos têm um conhecimento prévio sobre elas por fazerem parte da cultura local, mas é importante perguntar se eles já haviam atentado para as histórias contadas nessas toadas e o que sabem sobre essas histórias). Pergunte se conhecem outras toadas que também contam sobre as narrativas da tradição oral;
- ❖ Professor, ressalte a importância das toadas de boi-bumbá como elemento de preservação e propagação de narrativas orais locais;
- ❖ Professor, entregue cópias impressas das duas toadas para os alunos e, em conjunto, analisem a linguagem usada nas toadas; chame a atenção para as palavras “diferentes” utilizadas nas duas letras das toadas (observar aspectos fonéticos, como “pra”, “numa”, “ta”, que são de usos muito comuns na fala menos monitorada, e aspectos lexicais, como a palavra “engerar”, que é de uso muito comum na região amazônica, cujo significado é a transformação de homem em bichos; e a palavra “curumim”, que significa menino);
- ❖ Professor, enfatize que todos os gêneros textuais apresentam variação linguística, que segundo Marcos Bagno (2009), são as mudanças que ocorrem na língua, no nível fonológico, morfológico, sintático dentre outros;

- ❖ Professor, enfatize que as toadas de boi-bumbá valorizam a cultura amazônica que se manifesta nas histórias narradas nas letras. As letras, além de valorizarem as histórias do lugar, mostram aspectos típicos da fala local; palavras que identificam a pronúncia e o vocabulário do ribeirinho, do povo da região, o que chamamos de variação linguística (variação lexical e fonética);
- ❖ Professor, enfatize que o gênero textual letra de música utiliza a linguagem informal e isso fica bastante evidente nas toadas de boi-bumba, as quais trazem narrativas que mostram as peculiaridades do falar amazonense;
- ❖ Após esse momento, solicitar que, em grupo de 5 componentes, os alunos pesquisem sobre uma das histórias mencionadas nas toadas. Na aula seguinte, um representante de cada grupo irá contar para a turma a história pesquisada.

Letra impressa das toadas

<p>Contos Caboclos</p>	<p>O Contador de Histórias</p>
<p>Composição: Demétrios Haidos / Geandro Pantoja</p>	<p>Composição: Adriano Aguiar / Alquiza Maria / Vanessa Aguiar</p>
<p>O rio aconchega a lua cheia Pra flor de vitória desperta A noite se embala numa rede Pra suas histórias declamar ôôô A vida de gente da floresta É rica de contos e quimeras Tem bicho encantado no poção Visagem, Matim, assombração E a noiva da madrugada ôôô Tem gente que se engera em bicho Quem acha um tesouro escondido Não olha pra taz Eu sou o rio, sou o luar Eu sou as histórias do lugar Eu um caboclos ribeirinho Sou filho de Yará e de boto Eu sou o rio, sou o luar Eu sou os mistérios da mata Do imaginário do povo No boi garantido.</p>	<p>Aqui na Amazônia a morada dos contos é aqui , vou lhes mostrar</p> <p>Aqui na Amazônia conheça meu mundo pois um velho caboclo vai lhes contar</p> <p>Tem gente que se ingera em boto no rio Tem caboclo que entrou no mato e sumiu Ouvi matinta cantar Senti bicho estranho me olhar Se não acredita , não duvides seu moço pode me procurar</p> <p>Curumim tá com medo Já baixou teu arreto</p> <p>Essa é a nossa história é o imaginário caboclo são contos do meu avô do meu velho pai</p> <p>O terreiro tá cheio E eu conto pra todos que querem me ouvir</p> <p>Uma vez na passada de volta pra casa Curupira roubou meu tabaco e cachaça Vi tapiraiaura de longe mas vi Cobra grande um galope é neguinho do campo grande [foi por ali]</p> <p>Eu sou um contador de histórias ê ê ê êê. é o folclore amazônico de um contador ê ê ê êê. Eu sou um contador de histórias ê ê ê êê. é o folclore amazônico de um sonhador</p>

Quadro 3 – Plano de aula 3

MÓDULO 3 - CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Atividade: Contação de histórias retratadas nas toadas de boi-bumbá.

Tempo de aula: 2 aulas de 50 min

Objetivos:

- Desenvolver as habilidades de ouvir e compreender histórias orais, através do resgate da prática de contação de história;
- Identificar os aspectos prosódicos, a entonação, o timbre de voz, as marcas de oralidade, a troca de turno, os recursos linguísticos, discursivos e gestuais do contador (aluno);
- Expressar-se oralmente através de pensamentos claros, sequência lógica e vocabulário adequado à situação;

Material: caderno de anotações.

Estratégias:

- ❖ Professor, explique aos alunos que saber falar, ouvir e ter atenção ao que se fala e àquilo que se ouve é fundamental nesta atividade. Importante neste momento ficar atento para a forma como a história será contada, para a desenvoltura do aluno e para a recepção dos demais. Inicie a aula organizando a sala para que todos visualizem o colega que estará a frente contando a história.

Antes da contação converse com eles sobre:

- 1) Vocês costumam ouvir histórias? Quem as conta?
 - 2) Vocês têm hábito de contar histórias? Para quem vocês contam?
 - 3) Na sua casa, vocês têm o momento de contação de histórias?
 - 4) O que é preciso fazer para contar bem uma história?
 - 5) Qualquer pessoa pode contar? Por quê?
 - 6) O que fazemos mais na nossa vida, falamos ou escrevemos? Por quê?
 - 7) Nos dias de hoje, é possível encontrar pessoas interessadas pelas histórias de tradição oral?
- ❖ Professor, agora que já conversaram, solicite que os grupos possam contar as histórias pesquisadas. Após a contação, converse com os alunos sobre as histórias contadas. Professor, conduza a discussão de forma que todos os alunos possam participar, pois é uma

oportunidade para que eles desenvolvam a oralidade e adquiram mais facilidade para falar em público de maneira adequada.

Conversando sobre as histórias

- 1) Já conheciam essas histórias? Gostaram? Por quê?
- 2) O que mais lhes chamou a atenção?
- 3) A forma como a história foi contada chamou atenção? Por quê?
- 4) Se a história contada fosse escrita, seria diferente em quê? Por quê?

Quadro 4 – Plano de aula 4

MÓDULO 4 – ORGANIZAÇÃO DE ENTREVISTA

Atividade: Preparação e entrevista/ relato do resultado das entrevistas.

Tempo de aula: 4 aulas de 50 min (2 aulas para a preparação da entrevista; 2 aulas para a socialização)

Objetivos:

- Elaborar e realizar entrevistas;
- Conhecer a história da comunidade em que vivem.

Material: caderno de anotações.

Estratégias:

Professor, esta aula acontecerá em duas etapas. A primeira etapa será de preparação de entrevista. É importante ressaltar aos alunos as características desse gênero textual. A segunda etapa será para apresentação em sala de aula do resultado das entrevistas realizadas.

Atividade 1

- ❖ Professor, nesta aula você irá preparar os alunos para entrevistar um morador antigo na comunidade;
- ❖ Em duplas, os alunos deverão escolher um morador antigo da comunidade para entrevistá-lo;
- ❖ A dupla deverá marcar com o morador o dia e hora da entrevista;
- ❖ Antes da entrevista é importante a construção de um roteiro com as perguntas;

- ❖ Em dia determinado pelo professor, as duplas deverão fazer um relato oral das entrevistas realizadas com os moradores para a turma.

Possíveis perguntas para a entrevista:

- Há quantos anos o senhor (a) mora neste bairro?
- Como era o bairro quando o senhor (a) aqui chegou?
- que mudou daquele tempo para agora?
- As mudanças foram positivas ou negativas?
- Há algo que não mudou no bairro?
- Em relação ao espaço de lazer dos moradores, mudou alguma coisa daquele tempo para cá?
- O (a) senhor (a) lembra de algum acontecimento importante que marcou a história deste local?

Atividade 2: Roda de conversa: relato do resultado das entrevistas.

Nesta aula, as duplas deverão relatar oralmente a entrevista que realizaram.

Professor, é importante determinar um tempo para cada dupla.

Quadro 5 – Plano de aula 5

MÓDULO – 5 OUVINDO UM CONTADOR DE HISTÓRIAS

Atividade: Ouvindo histórias.

Tempo de aula: 4 aulas de 50 minutos

Objetivos:

- Conhecer e respeitar a diversidade cultural;
- Desenvolver as habilidades de ouvir e compreender histórias orais através do resgate da prática de contação de histórias;
- Diagnosticar o que os alunos já conhecem sobre narrativas de tradição oral.

Material: (contador de histórias da comunidade)

Estratégia:

Atividade

- ❖ Nesta aula, a convite da professora, um contador local vai contar algumas histórias para a turma.

- ❖ Professor, oriente os alunos para que prestem atenção nos elementos típicos da linguagem oral como: atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais; qualidade da voz, entonação de voz; gestos; hesitações, titubeios, reformulações, balbucios, falsos inícios, interrupções, pausas, ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico; ruídos ao fundo, risos, suspiros.

Após a contação

Primeiro momento oral: professor, converse com os alunos sobre os seguintes pontos:

- Você já conhecia as histórias contadas pelo contador?
- Você já ouviu de seus pais ou avós alguma história?
- O que você pensa sobre essa forma de contar uma história?
- Você conhece algum contador de histórias?
- Já ouviu alguém contando? Quem? Gostou das histórias?
- O que é diferente ou o que chamou a sua atenção nessas histórias?
- Acha que elas realmente aconteceram ou é só imaginação?

Segundo momento escrito: agora, depois de ouvir as histórias contadas pelo contador, responda:

- Quais gestos mais chamaram sua atenção? Explique o porquê.
- Durante a contação, quais modificações na expressão facial do contador puderam ser notadas? Por que elas ocorrem?
- O contador teve entonação de voz diferente durante a história? Em quais momentos? Por que isso ocorreu?
- O contador repetiu palavras? Por que você acredita que a repetição de palavras ocorreu?
- O contador utilizou palavras como aí, daí, né, e? Explique o motivo do emprego dessas palavras. Se você estivesse lendo o mesmo caso em um texto escrito, essas palavras estariam presentes? Explique.
- O contador utilizou gestos para ajudar na contação? Explique por que ele fez isso.
- Houve risos e barulhos durante a contação? Por que você acha que isso ocorreu?
- O contador se aproximou ou se distanciou, fisicamente, dos ouvintes em algum momento? Explique essa atitude.

Quadro 6 – Plano de aula 6

MÓDULO – 6 COLETA E RECONTO DE NARRATIVAS

Atividade: Coletando histórias junto às famílias/ reconto em áudio ou vídeo.

Tempo de aula: 02 aulas de 50 minutos

Objetivos:

- Ampliar o repertório de narrativas orais, coletando-as junto aos familiares ou comunidade.
- Resgatar histórias contadas pelos antepassados;
- Recontar histórias ouvidas.

Material: material para anotações (caderno e caneta).

Estratégias:

Atividade 1

Professor, nesta aula oriente os alunos para a coleta de narrativas orais junto às pessoas mais velhas, familiares ou não; sensibilize-os para o fato de que essa é uma forma de trazer os conhecimentos da comunidade para serem trabalhados na escola. Por isso, é bom que estejam preparados para esse momento. Oriente-os em como fazer a abordagem para essa coleta:

Pergunte a seus avós, tios ou outras pessoas mais velhas se conhecem e se podem lhes contar uma história guardada na memória, seja ela de visagem, de assombração, de encantamento, etc.

Professor, é importante ressaltar sobre como fazer anotações durante o procedimento da coleta de narrativas, pois nem sempre é possível guardar na memória todas as informações recebidas ou coletadas. Oriente-os para as seguintes questões:

- Antes de iniciar a coleta, tenha em mãos papel, caneta ou lápis.
- Seja um bom ouvinte: acompanhe atentamente a narração de seu contador, sem interromper, nem se distrair.
- Lembre-se de que não é necessário tomar nota de tudo que está sendo dito, apenas dos pontos mais revelantes, que irão ajudá-lo posteriormente.
- Você poderá gravar a história em áudio ou vídeo ou transcrever.

❖ Professor, ressalte sobre a importância de contar as histórias com expressividade para que os colegas possam se sentir inseridos na situação retratada. Por isso explique que, antes de começar a contar uma história, o contador precisa:

1. Definir que efeito quer causar nos ouvintes;
2. Escolher um tom de voz adequado para cada momento da história;

3. Se houver diálogo, mudar o jeito de falar para cada personagem.
4. Selecionar recursos que possam ajudá-lo a imprimir expressividade a narração: pausas, entonação adequada, aceleração da narração ou pausa para criar expectativa, ênfases em algumas palavras, etc.

Atividade 2 (Em dia combinado)

Momento da contação

Professor, determine uma duração para que cada aluno apresente a narrativa, que poderá ser de em áudio ou gravada em vídeo.

Após a contação

Professor, converse com os alunos sobre os seguintes pontos:

1. Os contadores, em geral, conseguiram atrair a atenção dos ouvintes?
2. Que finalidade ou intenção tinha a maioria das histórias apresentadas?
3. Qual história provocou mais interesse?
4. Qual das histórias foi contada de forma mais emocionante? Por quê?

Quadro 7 – Plano de aula 7

MODULO 7 – RECONTO ORAL E ESCRITO DE HISTÓRIAS

Nesta aula faremos uma adaptação de uma atividade presente no livro *Português: conexão e uso*, de Dileta Delmanto e Laiz B. De Carvalho. 2018, p. 215.

Atividade: Produção de texto oral e escrito.

Tempo: 6 aulas de 50 min cada.

Objetivo:

- Participar oralmente defendendo suas ideias e elaborando textos orais e escritos /individuais de diferentes maneiras;
- Planejar, organizar e apresentar o reconto escrito de uma história ouvida;
- Resgatar histórias contadas pelos antepassados.

Material: caderno, caneta, lápis, borracha.

Estratégia:**(Primeiro momento - oral)**

Professor, nesta aula os vão produzir histórias orais a partir de histórias ouvidas pelos familiares, amigos, pessoas mais velhas – conto, causos, lendas etc.

Em duplas, solicite aos alunos que reflitam sobre as palavras do Moacyr Scliar e respondam as questões oralmente.

“Contar uma história é estabelecer vínculos afetivos com as pessoas. Para isto servem as palavras, para estabelecer laços entre pessoas – e para criar beleza.”

Questões para refletir:

1. Para Moacyr Scliar, contar histórias é estabelecer vínculos afetivos com as pessoas. Lembrem-se de todas as histórias que vocês já ouviram de seus familiares ou amigos e respondam: Para vocês, o que é contar uma história?
2. O escritor diz que contar histórias é criar beleza. Por que ele afirma isso?
3. Contar histórias é algo que se destina apenas a crianças? Um adulto teria interesse em ouvi-las também?
4. Por que é importante ouvir histórias?
5. Em sua opinião, a televisão, os celulares, os tablets podem substituir a contação de histórias? Vocês acham que, com o tempo, elas ficarão presas às estantes já vazias? Justifique sua resposta.

(Segundo momento - produção oral)

Professor, ressalte aos alunos que falar em público ou ler em voz alta, com fluência e clareza, com entonação, destacando bem as palavras é muito importante para que possamos ser bem compreendidos por nossos interlocutores. Que tal recontar uma história para os colegas?

Professor, dê um tempo para que os alunos pensem em qual história contar e a melhor forma de fazer isso.

Antes do reconto:

Professor, converse com alunos sobre a importância de se reparar para contar uma história; escolher a forma como a história será contada é muito importante para atrair a atenção do ouvinte, por isso eles devem atentar para os seguintes pontos:

1. Escolher o volume e o tom da voz;
2. Escolher a velocidade da narração (vagarosa, apressada, dinâmica);
3. Pensar nas hesitações e pausas;
4. Empregar de palavras e expressões adequadas ao contexto da história.

(Terceiro momento – produção escrita)

Nesta aula, os alunos irão transcrever a história contada aos colegas na atividade anterior.

Professor, enfatize que na oralidade há recursos como o uso da entonação, ritmo, postura e gestos para complementar o que é dito, já em um texto escrito, é necessário adaptar essas marcas com recursos gráficos para que sejamos igualmente bem compreendidos, em ambas as modalidades.

Planejando a escrita:

Professor, trabalhe com alunos os seguintes pontos:

1. Pense bem na história que você contou. Depois anote no caderno:

- a) Nome dos personagens – se houver;
- b) Onde e quando se passa a história;
- c) Como ela começa;
- d) Quais os acontecimentos principais;
- e) Como a história termina.

2. Reescreva o texto utilizando uma linguagem adequada ao gênero e aos leitores de seu texto:

- a) use vocabulário simples; se precisar empregar vocabulários menos conhecidos, dê o significado deles entre parênteses, ou faça uma listagem no final do texto;
- b) se houver diálogos, introduza cada fala com um travessão, usando os dois-pontos e, se necessário, empregando verbos como dizer, falar, perguntar, exclamar, etc.;
- c) Mantenha a narração em 3º pessoa;
- d) use adjetivos para caracterizar o cenário e os personagens;
- e) Lembre-se de marcar o tempo com advérbios ou locuções adverbiais que indiquem temporalidade (antes, depois, de manhã, à noite, no dia seguinte, etc.);
- e) Faça o mesmo em relação ao espaço (embaixo, ao lado, longe, perto, sobre, etc.);
- f) escreva o título da história.

Quarto momento – avaliação e reescrita

1. Peça a um colega que leia seu texto e avalie os pontos a seguir:

- a) A história selecionada pode interessar ao público a que se destina?
- b) Foram usados vocabulários simples, de fácil entendimento?
- c) Foi necessário apresentar o significado de alguma palavra? Se sei, foi inserido no glossário?

- d) Há diálogos na história reproduzida? Foram utilizados os travessões, dois-pontos e verbos como dizer, falar, perguntar, exclamar, etc.
- e) O texto está escrito na 3ª pessoa?
- f) Os parágrafos apresentam o fato em ordem cronológica?
- g) A linguagem utilizada é adequada aos leitores?

Professor, solicite aos alunos que considere os comentários do colega e produza a versão final do texto para entregar ao professor.

Quadro 8 – Plano de aula 8

MODULO - 8 PRODUÇÃO FINAL

Atividade: Organização de material para divulgação na escola.

Tempo: 2 aulas de 50 min (organização); 1 semana (divulgação)

Objetivo:

- Desenvolver a habilidade do uso fala em ambiente midiático;
- Proporcionar condições para o aprimoramento de aspectos da oralidade, tais como pronúncia, entonação, clareza, ritmo, entre outros, recursos próprios da modalidade oral da língua.

Material: caderno de anotações; sistema de som escolar

Estratégia:

Professor, chegou a hora de pôr em circulação as histórias produzidas.

Organize a turma em grupos em 5 grupos, para que possam planejar e realizar a exposição oral do percurso e resultado do projeto desenvolvido.

A apresentação do resultado final ocorrerá por meio do sistema de som da escola, em horário definido com a gestão escolar. A ideia é que durante uma semana, 1 grupo por dia faça a socialização de até duas narrativas pesquisadas durante as oficinas, no sistema de som da escola para as demais turmas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de promover a valorização das práticas orais nas aulas de Língua Portuguesa, bem como de trazer novas propostas de ensino que possibilitem o trabalho com a oralidade, esta pesquisa buscou abordar as tradições orais, a oralidade e o ensino, a valorização do saber popular, entre outras concepções elencadas nos capítulos desta dissertação. Acredita-se que esse caminho norteador foi significativo, cujos vieses críticos e teóricos corroboram com as pesquisas do PROFLETRAS acerca do trabalho com a modalidade oral, a partir das propostas enfatizadas pelas autoras referenciadas neste estudo para direcionar a análise do questionário apresentado às entrevistadas.

Este percurso histórico e teórico evidenciou o papel da oralidade para a formação do aluno e, coadunando com a concepção inicial, como uma das bases dos questionamentos realizados nesse estudo, foi possível constatar que a educação brasileira privilegia o ensino da escrita em detrimento das práticas orais. No entanto, como apontado pelas reflexões teóricas apresentadas neste estudo, é fundamental considerar o trabalho com a linguagem escrita e oral como habilidades complementares, sobretudo, porque a fala é uma prática primordial de aquisição do conhecimento. Embora as práticas de ensino não tenham dado a devida importância para o trabalho com a oralidade como um instrumento essencial para aprendizagem da língua, trata-se de uma prática social fundamental para a interação, expressão, participação social e identidade dos sujeitos.

Como mencionado no capítulo 4, é fato que os documentos normativos apontam que cabe à escola a tarefa de promover o ensino da linguagem oral, para que os alunos possam aprender a se comunicar em diferentes situações de fala, cujo trabalho do professor é promover a aprendizagem de textos planejados e espontâneos, sobretudo, para as vivências sociais dos estudantes, para o mundo do trabalho, bem como para o exercício da cidadania.

Além disso, destacamos algumas reflexões teóricas supracitadas que mostram a importância de contextualizar o trabalho com a oralidade considerando a língua viva e seus usos, a partir de diferentes gêneros orais, para que os alunos possam se apropriar da linguagem formal e informal.

Mesmo diante da relevância de um ensino pautado na modalidade oral da língua e da prática discursiva em diversos contextos sociais, é notório que nem sempre os professores sabem como trazer para a sala de aula diferentes propostas e enfoques com base na oralidade, especialmente no sentido de desenvolver nos estudantes as habilidades de ouvir, falar, argumentar e expressar-se com confiança e com autonomia para refletir sobre a realidade e

articular seus pensamentos. Nessa perspectiva, tais habilidades devem ser desenvolvidas em todas as disciplinas, cujo apoio da escola deve contemplar todos os níveis de aprendizagem, a partir de um trabalho em que o ensino da escrita e da leitura mantenham uma relação mútua com a expressão oral, para garantir aos educandos um ensino que se aproxime de suas necessidades comunicativas para o convívio social.

Apesar de ser parte integrante dos conteúdos de Língua Portuguesa como estabelecem as diretrizes curriculares, o espaço restrito e quase inexistente reservado à oralidade nas aulas revela um ensino fragmentado da língua materna, através do qual há um grande déficit de aprendizagem nas habilidades discursivas e nas competências comunicativas, o que foi comprovado nas respostas das professoras que participaram da entrevista.

A partir do questionário diagnóstico, observamos que existe uma certa preocupação por parte das docentes em trabalhar com a linguagem oral, mas, em contrapartida, as respostas dadas pelas cinco professoras participantes objetivam mostrar o trabalho com práticas orais voltadas para desenvolver o respeito mútuo, o raciocínio, superar a insegurança de falar em público e ampliar o vocabulário, revelando, por sua vez, que é necessário um olhar mais atento para as práticas com a oralidade. Além disso, constatamos que é importante diversificar tanto os gêneros textuais, como também as atividades durante as aulas. Após a verificação da metodologia de ensino da oralidade adotada por cada uma das entrevistadas, bem como das dificuldades apontadas pela pesquisa, entre os dados mais significativos, foi possível destacar a necessidade de ampliar a criticidade dos estudantes, com um problema pontual apontado por todas as professoras.

Ademais, as professoras foram unânimes em responder que a maior dificuldade em trabalhar com práticas orais na sala de aula diante da falta de interesse dos alunos, que são resistentes à essa modalidade da língua em razão da timidez, do receio de se expor, de ser julgado, pela dificuldade de falar em público, de explanar e organizar as ideias e de não ser levado a sério pelos colegas, o que mostra a necessidade do planejamento e da contextualização do ensino para que tais ações sejam, de fato, compreendidas e significativas para os estudantes.

No que se refere às práticas educativas, esta pesquisa desenvolveu uma sequência didática elaborada para desenvolver habilidades linguístico-discursivas apresentada no capítulo 5, cuja proposta surgiu da necessidade de valorizar a oralidade na sala de aula. O público-alvo foram estudantes do 7º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede estadual de ensino, do município de Parintins –AM. É uma proposta conduzida a partir de narrativas da tradição oral, com o intuito de valorizar a cultura e o saber popular. Tal sequência didática apresenta um projeto composto por oito módulos com contação de histórias, além da coleta de narrativas orais

de familiares mais velhos dos alunos, cujas narrativas serão ouvidas, produzidas, transcritas, recontadas, planejadas e socializadas pelos alunos nas aulas propostas pelo projeto, com o intuito de despertá-los para essa modalidade da língua e, ao mesmo tempo, enfatizar a importância das práticas orais para o ensino de Língua Portuguesa. Dessa forma, a sequência didática oportunizará aos estudantes resgatar o encantamento da contação de histórias, criar universos fictícios, personagens, enredos e desfechos de histórias, bem como reescrever e avaliar os textos de forma colaborativa com outros colegas, através da leitura e da interpretação.

Desse modo, buscamos, a partir da elaboração da sequência didática, apresentar uma proposta de ensino da oralidade para contribuir para o trabalho docente, considerando, por sua vez, a importância da valorização das práticas orais para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, atividades essas que podem ser adaptadas com conteúdos diversos e para diferentes séries.

Nesse sentido, esta pesquisa mostrou que há muito a ser feito em termos de construção, variedade, qualidade e socialização de atividades orais no espaço escolar, a partir da análise do questionário proposto aos docentes. Assim sendo, acreditamos que é fundamental a participação coletiva do grupo escolar para que o ensino da oralidade seja realizado de forma a contemplar uma aprendizagem efetiva e significativa, para a valorização das tradições orais e resgate da cultura popular, para potencializar as modalidades leitoras e escritoras, para contribuir para a atuação dos estudantes em diferentes contextos, para a reflexão crítica sobre a realidade, para a leitura de mundo e para ampliar os horizontes comunicativos no convívio em sociedade.

Assim sendo, esta pesquisa intencionou trazer contribuições acerca da importância do trabalho com a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, a partir das conceituações teóricas sobre a relevância das práticas orais tanto quanto escritas, uma vez que ambas as modalidades da língua são essenciais para a comunicação.

Através da investigação sobre o ensino de oralidade da pesquisa realizada com os professores, constatamos que há uma lacuna em relação à formação docente para o trabalho com os gêneros orais, além da ausência de capacitação pedagógica da equipe gestora no que se refere à valorização da oralidade no ensino de Língua Portuguesa.

Observamos ainda a necessidade de reformulação dos livros didáticos para oferecer, de fato, ferramentas e suportes didáticos para o trabalho com os gêneros orais.

Em relação às dificuldades para o desenvolvimento deste estudo, frisamos que o cenário pandêmico foi uma problemática para o andamento da pesquisa, visto que a aplicação do questionário somente ocorreu de modo presencial no mês de dezembro de 2020. Em

consonância com nova resolução do programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS frente às novas determinações de distanciamento social, não foi possível aplicar o trabalho final em sala de aula e, por esta razão, a proposta de intervenção aqui apresentada teve um caráter propositivo.

Por fim, acreditamos que, através desta pesquisa, foi possível enfatizar o valor social do ensino-aprendizagem pautado nas práticas orais para a formação do aluno, como um ser social que compõe a teia cultural de sua localidade, percebendo, através das tradições orais, a importância de se expressar, de falar em público, de saber ouvir, do respeito mútuo, de produzir cultura e de perceber-se como parte integrante da história da sociedade em que está inserido, principalmente pelo papel social da oralidade para a formação de pessoas com habilidades comunicativas para compreender, aprender, interagir e expressar-se através da fala, como um ato de cidadania.

Ressaltamos, ainda, que esta pesquisa buscou lançar luz sobre o tema da oralidade, sem intenção de esgotar o assunto, mas com o propósito de contribuir para novos estudos sob diferentes perspectivas teórico-críticas, uma vez que trata-se de uma temática extremamente relevante para promover reflexões sobre o ensino-aprendizagem das competências comunicativas na educação básica na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Adriano; MARIA, Alquiza; MENDONÇA, Vanessa. **O contador de história**. Boi Bumbá Caprichoso, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WacH3XoZmtE>. Acesso em jan. 2021.

ARAÚJO, Ana Nery Barbosa de. **A narrativa oral literária na educação infantil: quem conta um conto aumenta um ponto**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2009.

ASSUNÇÃO, Cláudia Adjuto de Araújo de; MENDONÇA, Maria do Carmo Cardoso; DELFHINO, Rosangela Mary. Pouca ênfase no desenvolvimento da competência oral dos alunos. *In*: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (Organizadoras). **O doze trabalhos de Hércules**. São Paulo: Parábola, 2013.

ÁVILA, Ewerton; NASCIMENTO, Gláucia; GOIS, Siane. Ensino de oralidade: revisitando documentos oficiais e conversando com professores. *In*: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane. (Orgs). **A oralidade na escola: A investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

AZEVEDO, Josilete Alves Moreira de; GALVÃO, Marise Adriana Mamede. A oralidade em sala de aula de língua portuguesa: o que dizem os professores do ensino básico. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 17, n. 1, p. 249-272, 2015.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 52. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

BALDAN, Ude. Oralidade na narrativa contemporânea. *In*: LEONEL, Maria Célia. GOBBI, Márcia Valéria Zamboni. **Modalidades da narrativa**. Editora Cultura Acadêmica, 2013.

BARBIERO, Fabiane Crys. **Reminiscências... a tradição oral através de narrativas de vida presentes no oeste de Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado em Letras / Literatura Comparada). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Fabiane-crys-Barbiero.pdf>. Acesso em 22 nov. 2021.

BARBOSA, Joaquim Onésimo Ferreira *et al.* **Narrativas orais: performance e memória**. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) — Universidade Federal do Amazonas, 2011.

BAUMGARTNER, Carmem Teresinha. Grupo de estudos de Língua Portuguesa – Gulp: uma experiência de formação continuada de professores com foco em gêneros orais e ensino. *In*: **Gêneros orais no ensino**. Luzia Bueno, Terezinha da Conceição Costa Hobes, (organizadoras). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

BENJAMIN, Walter. O narrador – considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas – Magia e técnica, arte e política**. 3. ed. São Paulo. Editora Brasiliense, 1987.

BONVINI, Emílio. Textos orais e textura oral. *In*: QUEIROZ, Sônia (Org.). **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016.

BORGES, Jorge Luis. **Esse ofício do verso**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. matemática. Secretaria da educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUSATTO, Cléo. **Práticas de oralidade na sala de aula**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Vozes, 2003.

CALVET, Louis-Jean. **Tradição oral e tradição escrita**. Trad. Waldemar Ferreira Neto, Maressa de Freitas Vieira. (Série na ponta da língua, 22). São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas**. Tradução Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CAMPELL, J. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2013.

CARDOSO, Josiane Sousa. **Artífices do dizer, caminhos que levam a ler: a cultura da contação de narrativas orais amazônicas**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém, 2019.

CARVALHO Robson de; FERRAREZI JR. Celson. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**/. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2018.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2012.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

CORDEIRO, Leidiane Raimundo; DA SILVA LIMA, Gustavo Henrique. O oral como objeto de ensino na base nacional comum curricular. **Inventário**, n. 28, p. 267-287, 2021.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário** 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

COSTA- MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BILRO, Fabrini Katrine da Silva. O que é ensinar a oralidade? Análises de proposições didáticas apresentadas em livros didáticos destinados aos anos iniciais da educação básica. **Educ. rev.** [online]. 2018, vol. 34. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em 12 jul. 2020.

CRESCITELLI, Mercedes Canha; REIS, Amália Salazar. O ingresso do texto oral em sala de aula. *In*: ELIAS, Vanda Maria (org.). **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. 1ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laíz B. de. **Português: Conexão e uso (7º ANO)**. São Paulo: Saraiva, 2018.

DIAS, Naiara Guerreiro; DIAS, Naia Maria Guerreiro. **Contadores de história: guardiões da memória cultural Parintinense**. 3º EPPPC, Manaus, 2015.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; NOVERRAZ, Michéle. Sequencias didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lucia C.V.O; AQUINO, Zilda G. Oliveira de. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lucia C.V.O; AQUINO, Zilda G. Oliveira de. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. *In*: Elias, Vanda Maria. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FERRAREZI JR., C. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERRAZ, Mariolinda Rosa Romero; GONÇALVES, Adair Vieira. Gêneros orais: práticas de ensino sem evidência. *In*: **Gêneros orais no ensino**. Luzia Bueno, Terezinha da Conceição Costa Hobes, (organizadoras). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

FINNEGAN, Ruth. O significado da literatura em culturas orais. *In*: QUEIROZ, Sônia (Org.). **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016.

FISCHER, Adriana. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica. *In*: **Educação, Santa Maria**, v. 35, n. 1, p. 215-228, maio/ago. 2010.

FONTENELE, Inambê Sales. **Pedagogia do Girô: customizando experiências de vidas e culturas educacionais**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2011.

FREGOTTE, Ariane *et al.* **O conto de fadas na tradição e no contemporâneo**:(dois momentos para reflexão). Dissertação de Mestrado (Literatura e Crítica Literária). 110 f. PUC. São Paulo, 2020.

GIORDANO, Alessandra. **A arte de contar histórias e o conto de tradição oral em práticas educativas**. Constr. psicopedagogia. São Paulo, v. 21, n. 22, p. 26-45, 2013.

GONÇALVES, Ana Cecília; BATISTA, Jeize De Fátima. **A oralidade em sala de aula: reflexões sobre o trabalho com gêneros orais a partir do uso de materiais didáticos do ensino fundamental**. Letras, p. 261-286, 2020.

GUESSE, Érika Bergamasco; VOLOBUEF, Karin. O conto popular: características, especificidades, sua relação com o mito e um exemplo indígena. **Travessias, Unioeste**, v. 1, n. 1, 2007.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina P.; LIMA Juliana de Melo. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? *In*: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane. (Orgs). **A oralidade na escola: A investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

LEMAIRE, R. Tradições que se refazem. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. **Dossiê Poéticas da Oralidade**. Brasília, n. 5, p. 17-30, 2010.

LIMA, Ana; BESERRA, Normanda. Sala de aula: espaço também da fala. *In*: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane. (Orgs). **A oralidade na escola: A investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

LIMA, Maria Amanda Guedes Filgueira de. **A Oralidade em sala de aula: aplicação de uma proposta de abordagem**. Monografia. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14406/1/MAGFL03052019.pdf>. Acesso em 4 nov. 2021.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade na sala de aula: alguém “fala” sobre isso? **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 7, 2006.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Fenômenos da linguagem: reflexões semânticas e discursivas**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Oralidade e Ensino de Língua: uma questão pouco “falada”. *In*: DIONÍSIO, Angela Paixão; MARIA Auxiliadora Bezerra. **O livro didático de português: Múltiplos olhares**. 2 ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

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

MEDEIROS, Solange Aparecida. **O ensino da oralidade na escola: uma proposta de trabalho com a-contação de histórias II**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) 129f. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2015.

MEDEIROS, Vera Lúcia Cardoso. Quando a voz ressoa na letra: conceitos de oralidade e formação do professor de literatura. **Organon**, v. 21, n. 42, 2007.

MORAIS, Marta. **Contação de Histórias. A escola e a formação de leitores**: Belo Horizonte. 2010.

MOTTA MAIA, Eleonora. No reino da Fala. **A linguagem e seus sons**, v. 4, 1991.

OLIVEIRA, Raphael Dantas de; GOMES, Renilson Nóbrega; FERRARREZI JR., Celso. A oralidade na aula de Língua Portuguesa. **Missangas: Estudos em Literatura e Linguística**, v. 2, n. 2, p. 45-67, 2021.

ONG, Walter J. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**. Campinas: Papirus, 1998.

PISCITELLI, Adriana. Tradição oral, memória e gênero: um comentário metodológico. **Cadernos Pagu**, n. 1, p. 150-200, 1993.

PRETI, Dino (Ed.). **Fala e escrita em questão**. Editora Humanitas, 2000.

PINTO, Edilcilene da Silva Albarado. **Histórias para Contar Histórias: A Oralidade como Objeto de Estudo na Escola**/ Edilcilene da Silva Albarado Pinto. – Santarém: UFOPA/ PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras, 2016. 132f.

QUEIROZ, Sônia (Org.). **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROJO, Roxane. As relações entre fala e escrita: Mitos e perspectivas. Belo Horizonte, MG: CEALE, Rede Nacional de Centros de Formação Continuada, **MEC**, v. 1, 2006.

ROJO, Roxane; SCHNEUWLY, Bernard. As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 6, n. 3, p. 463-493, 2006.

SAPIR, Edward. **A linguagem: introdução ao estudo da fala**. Tradução de Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro, 1954.

SCHIPPER, Mineke. Literatura oral e oralidade escrita. *In*: QUEIROZ, Sônia (Org.). **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016.

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização um caminho para o ensino da linguagem oral. *In*: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Waldiana Feitosa de Lima. **A modalidade oral no ensino de língua portuguesa** / Waldiana Feitosa de Lima Silva. – 2018. 151 f.

SIMONSEN, Michele. **O conto popular**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SOUZA, Josiley Francisco de. Literatura oral. In: CEALE, Glossário. termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. **Belo Horizonte**, 2017.

TREVISAN, Rosana. **Michaelis: moderno dicionário inglês-português, português-inglês**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 2000.

VANSINA, J. **História geral da África (A tradição oral e sua metodologia)**. São Paulo: Ática/Unesco, 1982.

VERNEUIL, Henri. O contador de histórias. In: MATOS, Gislayne Avelar. **O ofício do contador de histórias: perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar** / Gislayne Avelar MATOS, Inno Sorsy. – 3º ed. – São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2009.

VINICIUS, Everton. **Toada: contos caboclos Boi bumbá Garantido**. Álbum Guardiões da Amazônia, 2007. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Txr5zn6GkdE>. Acesso em jan. 2021.

VOLOBUEF, Karin. **Um estudo do conto de fadas**. Ver. Let., São Paulo, v.33. 1993, p. 99-114.

ZUMTHOR, Paul. **A Letra e a voz: a literatura medieval**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ANEXOS

Questionário direcionado ao docente de Língua Portuguesa

A oralidade como objeto de ensino se faz presente em suas aulas?

sim

não

*Se sua resposta foi Não, justifique:

Se a resposta anterior foi positiva, você tem desenvolvido suas aulas a partir de:

textos escritos;

textos orais;

textos orais e escritos.

Em que período do ano você trabalha a oralidade em suas aulas?

Durante todo o ano letivo

Somente no início do ano letivo

Somente no final do ano letivo

outros:

Com que objetivo você trabalha a oralidade na sala de aula?

Quais os gêneros textuais que você mais utiliza em sala de aula para trabalhar a oralidade?

Como você desenvolva o trabalho com essa temática em sua prática docente?

Há um planejamento peculiar para as aulas que envolvem a oralidade?

Para você, qual a importância de se trabalhar a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa?

Você tem encontrado dificuldades para trabalhar a oralidade na sala de aula? Se a resposta foi sim, justifique.

Para você, oralidade e escrita possuem alguma relação?
