

## QUAL O LUGAR DA ORALIDADE NA ALFABETIZAÇÃO?

Márcia Vânia Silvério Perfeito<sup>1</sup>

Vânia Márcia Silvério Perfeito<sup>2</sup>

**Eixo temático: 8 - Alfabetização e modos de aprender e de ensinar**

**Resumo:** Este estudo analisou a prática da oralidade no universo de três turmas do Bloco Inicial de Alfabetização de uma escola pública do Distrito Federal. Ancorou-se em autores, tais como: Costa-Maciel (2011), Leal; Brandão (2012), Marcuschi (2010), Mendes; Silva (2018), Scheneuwly; Dolz (2011), entre outros. A pesquisa está inserida na perspectiva de estudo de caso, de tipo etnográfico, conforme realça André (2015; 2005). As docentes foram acompanhadas por meio de observações participantes. Para o tratamento dos dados, recorreremos à análise de conteúdo temática de Bardin (2016). Os resultados apontaram a necessidade de um trabalho intencional com os gêneros orais formais a fim de habilitar o estudante para o uso público da língua.

**Palavras-chaves:** Oralidade; Ensino; Alfabetização.

### Introdução

No Brasil, com as mudanças no ensino da língua portuguesa, o tratamento da oralidade adquiriu um *status* autônomo em relação aos outros eixos, tanto do ponto de vista do objeto de ensino, quanto das metodologias. A linguagem oral passou a constituir-se por saberes sobre os usos da palavra, sobretudo a arte de falar em público. Logo, não é aprendida por percepção, constitui-se em uma das demandas básicas no processo de ensino.

Entretanto, nas práticas docentes, o eixo da oralidade, muitas vezes, não se apresenta como um objeto de reflexão. Para Scheneuwly e Dolz (2011), este trabalho não pode se limitar às práticas orais do cotidiano dos aprendizes, necessita estar centrado, também, em situações de comunicação pública formal. Nesse sentido, Mendes e Silva (2018) acreditam que à escola cabe auxiliar a criança a compreender que diferentes situações exigem maior ou menor monitoração da fala.

Deste modo, os estudantes, ao conhecer as diferentes práticas de oralidade e as relações que elas mantêm com a escrita, poderão contemplar diferentes dimensões do oral. Portanto, qual o lugar que a oralidade ocupa na alfabetização? Existem gêneros que se

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB). Professora da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: [mvsperfeito@gmail.com](mailto:mvsperfeito@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB). Professora da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: [vmisperfeito@gmail.com](mailto:vmisperfeito@gmail.com)

dedicam a esse ensino? Como ocorre sua didatização? Existe planejamento para este ensino nos três grupos-classe?

Este texto tem a intenção de nutrir o debate e ajudar a pensar o ensino da oralidade na alfabetização. Problematiza como algumas atividades podem orientar as diversas possibilidades de expressão da língua. Discute como professoras (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) de uma escola da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal têm trabalhado este eixo do conhecimento.

## **2 O lugar da oralidade nos cotidianos escolares**

De acordo com Leal e Gois (2012) a oralidade se constitui em um eixo menos prestigiado no currículo e nas práticas de ensino, embora seja colocada como um objeto de ensino e de aprendizagem. Costa-Maciel e Bilro (2018) acenam para a existência de gêneros orais que dificilmente serão aprendidos no cotidiano, se não houver uma intervenção didática, por demandarem maior planejamento no uso público da língua.

Conforme Schneuwly e Dolz (2011) é preciso conhecer os gêneros orais que circulam nas práticas sociais e suas especificidades linguísticas de modo que sejam explorados na escola, assim como métodos e técnicas que possibilitem seu ensino. Os principais gêneros são: a exposição oral (seminário), debate, debate regrado, entrevista, relato de experiência ou viagem, discussão em grupo, negociação, testemunho, conferência, dentre outros. Os gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, são definidos pelos autores, assim como por Marcuschi (2010), como padrões comunicativos utilizados pelos sujeitos nas práticas sociais e culturais, em circunstâncias que exigem maior controle. Para o autor, a oralidade, ao lado da escrita, constitui-se como meio de expressão e de atividade comunicativa.

Portanto, ser competente comunicativamente requer saber fazer uso da língua em suas modalidades escrita e oral. Um trabalho didático que contempla somente a escrita será incompleto, já que a fala tem características próprias que também necessitam ser ensinadas e aprendidas. Ao se apresentar sob variadas formas ou gêneros textuais, o uso do oral vai desde uma realização mais informal à mais formal (MARCUSCHI, 2010), de modo a conciliar-se às diferentes situações de comunicação, na qual os locutores e interlocutores estão inseridos.

Logo, faz-se necessário que as atividades sejam planejadas sistematicamente para que o estudante além de aprender a monitorar sua fala, busque adequá-la à situação contextual. Ao mesmo tempo, intervir com conhecimento dos gêneros orais, a partir de metodologias que garantam o ensino e a aprendizagem destes, ultrapassando a oralidade cotidiana e espontânea (informal), de modo a possibilitar o uso público formal da língua.

### 3 Percorso Metodológico

Este estudo é um recorte da dissertação da primeira autora, resultante da pesquisa de mestrado realizada entre 2017 e 2019. De abordagem qualitativa, se insere na perspectiva de um estudo de caso, de tipo etnográfico, conforme atesta André (2015; 2005). Acompanhamos, por meio de observações participantes, a prática de três professoras que atuavam no Bloco Inicial de Alfabetização. Observamos 12 aulas de língua portuguesa em cada turma, distribuídas durante o primeiro e segundo semestres letivos de 2018. Essas jornadas corresponderam a um total de 96 horas, distribuídas, igualmente, em cada ano.

Para o registro dos dados, utilizamos o diário de bordo. Quanto ao tratamento dos dados, recorremos à análise de conteúdo temática de Bardin (2016). As professoras foram nomeadas por: P1, P2 e P3, respectivamente atuantes nos 1º, 2º e 3º anos. As três cursaram graduação em Pedagogia e pós-graduação lato sensu na área educacional. A P1 tinha, na ocasião da produção dos dados, 13 anos de atuação em turmas de anos iniciais, sendo três na alfabetização, a P2 possuía seis, todo ele dedicado à alfabetização e a P3 afirmou ter 20 anos, sendo 12 anos de atuação nessa etapa.

### 4 A prática da oralidade nas turmas acompanhadas

A Tabela 1 contempla o eixo da oralidade e a frequência com que as atividades foram praticadas nos três grupos-classe no período observado. Ao analisá-la, notamos que houve um trabalho equiparado. O que particularizou este ensino foi o prestígio que cada subcategoria assumiu na prática das professoras. Procuramos ressaltar como suas dimensões auxiliaram o domínio das múltiplas funções da língua pelos estudantes.

**Tabela 1** - Frequência de ocorrência de práticas de Oralidade nas turmas acompanhadas

SUBCATEGORIAS		P1 1º ANO	P2 2º ANO	P3 3º ANO	TOTAL SUBCATEGORIA	PERCENTUAL SUBCATEGORIA
1.	Trabalho com textos da tradição oral	2	4	1	7	14,59
2.	Escuta de textos	6	1	2	9	18,75
3.	Exploração de conhecimentos prévios face à leitura e a conteúdos ou temas abordados	5	5	10	20	41,66
4.	Apresentação de trabalhos (sarau, cantiga, entrevista, dramatizações)	2	2	3	7	14,59

5.	Reconto de texto	-	4	1	5	10,41
<b>TOTAL POR TURMA</b>		<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>48</b>	<b>100</b>
<b>PERCENTUAL POR TURMA</b>		<b>31,25</b>	<b>33,33</b>	<b>35,42</b>	<b>100</b>	

**P= Professora - Fonte: Autoria própria.**

Nas jornadas de observações, houve destaque para as atividades de exploração de conhecimentos prévios (41,66%). Na turma de 1º ano, o reconto de textos não ganhou espaço nos dias observados. Por outro lado, a atividade de escuta de textos (6) fragilizou a construção narrada, isto é, o conto e o reconto oral, necessários na promoção da oralidade e à vida em sociedade. Em nossa compreensão, o reconto é uma atividade rica, pois revela a organização do discurso oral dos estudantes e o auxilia a se apropriar das características dos diferentes tipos e gêneros textuais. Para Leal, Brandão e Lima (2012, p. 18) essa atividade coloca “em evidência diferentes recursos usados nas práticas de linguagem em que circulam textos”.

Na turma de 2º ano, o reconto de gêneros textuais (4) e o trabalho com textos da tradição oral (4) foram realçados. Dos textos de tradição oral, os mais utilizados foram: as cantigas populares, as parlendas, as adivinhas, as canções, as quadrinhas, os trava-línguas, os poemas e outras brincadeiras (gêneros textuais orais), fáceis de memorizar. Por vezes, a prática da professora prendeu-se ao trabalho de apropriação da escrita alfabética; por outras, favoreceu sarau literário, dramatização de história, brincadeiras envolvendo rimas ou aliterações.

Na turma de 3º ano, houve somente um momento reservado à atividade de reconto e trabalho com textos da tradição oral. Acreditamos que, por ser um ano em que a escrita é mais marcada, estaria ocupando espaço privilegiado. Por outro lado, o enfoque dado ao texto antes da leitura ganhou notoriedade. Esse encaminhamento sinaliza para um trabalho com as especificidades do gênero, bem como aciona alternativas de compreensão textual, já que mobiliza o interlocutor (aluno) a realizar antecipações e previsões, antes, durante e após a leitura.

Nas aulas das professoras, vários momentos foram destinados à exploração de conhecimentos prévios face à leitura e a conteúdos ou temas abordados (5/5/10), respectivamente 1º, 2º e 3º anos. Ao aproveitarem os conhecimentos prévios dos estudantes, as práticas didáticas, facilitaram a aprendizagem de forma significativa. Isso sinaliza que a linguagem oral está bastante assídua nas salas de aula, por meio das leituras, conversas, instruções e correções de exercícios, contudo, é ensinada eventualmente, através de atividades distintas e raramente monitoradas (SCHNEUWLY e DOLZ, 2011).

Nesse sentido, Leal e Gois (2012) endossam a concepção de que a oralidade se constitui complexa e, por isso, requer planejamento e trabalho sistemático: necessita ser

pensada como um objeto de ensino em sala de aula. A utilização do oral e do escrito complementa-se nas práticas de alfabetização e letramento. Para Costa-Maciel (2011) a escola tem como missão desenvolver atividades que superem as configurações de produção oral habitual para contrapor com outras mais formais, posto que as produções de gêneros orais repetidas no dia a dia dos estudantes já são conhecidas por eles.

Em relação às atividades desenvolvidas, na turma de 1º ano, em uma ocasião, durante a rodinha, a P1 propiciou momentos de apresentação de trabalhos, por meio da socialização de entrevistas realizadas pelos estudantes com os pais acerca da escolha dos nomes próprios: **Por que do nome próprio?** Cada estudante teve a oportunidade de falar sobre o seu nome, embora alguns não tivessem desenvolvido a entrevista em casa por motivo de esquecimento. Vejamos:

A1: Meus pais escolheram por ser nome de rei.  
A2: Minha mãe escolheu por ser bonito.  
A3: Minha mãe disse que é nome de anjo.  
A4: O meu é nome de princesa [...].  
(P1 - 1º ANO, 1º DIA - 13/03/2018).

As crianças prestaram atenção, demonstrando interesse em conhecer a história do nome próprio de cada colega de classe. A professora apenas ouviu, não falou sobre o seu nome. Foi um momento ímpar para o respeito aos turnos de fala e à história de cada um.

Na turma de 2º ano, a P2 leu um conto do livro didático para os estudantes. Expôs o gênero textual e suas características. Explicou sobre o narrador, destacou o nome do autor e suscitou uma discussão acerca do personagem principal da história: **A galinha ruiva**. Desenvolveu com eles uma série de atividades a partir do conto, privilegiando os eixos de ensino da língua portuguesa. Por último, em grupos, confeccionaram fantoches para a apresentação teatral. Porém, antes que iniciassem a atividade, advertiu-os:

P2: Uma pessoa irá fazer a narração da história. [...] Vocês vão ensaiar nos grupos para depois apresentarem aos colegas. Primeiro vão decidir quem representará qual personagem. [...] Vou entregar cartolina para vocês colarem os personagens. [...] Colaborar é importante? Quando o trabalho é difícil, alguns não querem colaborar, mas quando a hora é boa, todos querem participar. Por que isso costuma acontecer? Você já passou uma situação assim? Conte para os colegas e ouça o que eles vão contar. Você teria ajudado a galinha ruiva? Por quê?  
(P2 - 2º ANO, 10º DIA - 25/10/2018).

Os alunos ensaiaram, rememoraram a história em voz alta (reconto coletivo) com o auxílio da professora. e, em seguida, cada grupo apresentou-se para a classe. No momento

do ensaio todos queriam falar ao mesmo tempo e alto. Os narradores foram lendo a história e os demais personagens participavam no momento de suas falas. Saíram-se muito bem!

Com base nessa experiência, podemos dizer, assim como Leal, Brandão e Lima (2012), que a dimensão da oralização do texto escrito está ligada tanto à leitura como ao desenvolvimento da habilidade oral, como aos aspectos da entonação da voz e gestos. Podemos abordá-los por meio da leitura do texto em voz alta, da recitação de poesias, da representação teatral na qual o texto foi decorado, entre outros. Todos são recursos que podem ser ensinados na escola, a exemplo do que fez a professora.

Na turma de 3º ano, a P3 conversou com os estudantes sobre o dia do trabalhador. Entregou folha colorida sem pauta para cada um, orientando-os que a dobrassem ao meio, em seguida que desenhassem, de um lado, eles próprios, exercendo a profissão que gostariam de ter, do outro lado, solicitou que escrevessem o porquê da escolha daquela profissão. Para finalizar, pediu que socializassem com os colegas da turma. Na medida em que iam relatando, ela foi organizando um mural, cujo título era: **As profissões que queremos ter**. Observemos como alguns alunos realizaram suas apresentações:

A1: Quero ser policial ou jogador de futebol. Policial, porque gosto da lei e jogador de futebol porque é legal!

A2: Quero ser bombeiro para apagar as chamas.

A3: Quero ser juíza para ajudar as pessoas.

P3: Vamos escrever por que é legal, não só falar que é legal...

A4: Quero ser policial em homenagem a um homem que morreu.

A5: Quero ser jogador de futebol, porque me lembro de meu tio.

A6: Quero ser delegada e veterinária. Delegada, porque é uma profissão bonita e veterinária, porque cuida dos gatos e cachorros.

A7: Vou ser policial, porque protege todos.

A8: Nem todo mundo, porque não consegue, vai precisar de ajuda.

A9: Quero ser professora para ensinar e educar as pessoas. Deixá-las mais inteligentes.

A10: Sonho ser cantora, para cantar músicas de Deus.

A11: Quero ser delegada, por causa do meu pai [...].

P3: O trabalho é o sustento da família e é a forma de nos sentirmos realizados.

A12: Tem gente que não trabalha, fica sentado no sofá o dia inteiro.

P3: O que temos que fazer para alcançar uma profissão? Estudar é importante para sermos bons profissionais? Vou realizar meu sonho se não estudar? Para ser jogador de futebol precisa estudar? Como vão entender o contrato e dar uma boa entrevista?

(P3 - 3º ANO, 3º DIA - 08/05/2018).

No final, ela os fez refletir, mas não retomou as questões com a turma. Entretanto, todos puderam falar sobre a profissão que elegeram. Ao permitir que os estudantes expusessem oralmente, favoreceu, conforme atestam Leal e Gois (2012), importantes

aspectos em um contexto em que tinham que expressar ideias e defender seus pontos de vista, que se constitui em direito à cidadania.

Compreendemos, assim como Leal, Brandão e Lima (2012), que conceber a oralidade como um eixo independente não exclui a probabilidade de descobrirmos suas relações com os outros eixos da língua: a leitura, a produção de textos escritos e a análise linguística. Ao proporcionar aos estudantes experiências como essas, as docentes contribuíram para a ampliação do letramento, possibilitaram a participação significativa e crítica nas diversas práticas de leitura, permeadas pela oralidade. Garantiram que os alunos se expressassem, utilizando-se das práticas de linguagem em situações reais. No entanto, denotaram mais situações informais de fala.

Para as autoras, o relato, o reconto de história, as conversas, as piadas, a dramatização, a contação de história e o jogral fazem parte da dimensão informal. Porém, a entrevista, a exposição oral e o debate referem-se à dimensão formal. Assim, como esclarece Costa-Maciel e Bilro (2018) a escola necessita possibilitar aos aprendizes desenvolver competências que, em geral, não são apreendidas no dia a dia, além disso, exigem maior planejamento no uso da fala pública.

## **5 Considerações Finais**

Dentre as limitações no ensino da oralidade está a lacuna na formação docente. Para Leal e Gois (2012) há muito que ser feito para que o uso da língua oral receba dos professores o tratamento adequado. Nesta abordagem, seria compreendida para além das práticas orais cotidianas. Neste sentido, até que ponto as práticas alfabetizadoras podem contribuir para que os estudantes extrapolem as formas de produção informais para práticas mais formais de comunicação pública?

A prática da oralidade, na maioria das situações descritas neste texto, remeteu-se a conversas sobre os textos lidos. Deste modo, compreendemos, que foram ocasiões de interações. Entretanto, reiteramos que, para desenvolver a oralidade, é necessário investir em um trabalho intencional com os gêneros orais formais, desenvolvendo habilidades de usar adequadamente a norma padrão, respeitar as variedades linguísticas, participar ativa e autonomamente de situações de uso público da língua oral.

Contudo, foi possível verificar que, no trabalho com esse eixo, essas habilidades ainda vêm sendo assimiladas e construídas pelas professoras. Conforme Costa-Maciel (2011) os docentes e os livros didáticos, precisam investir nos gêneros formais, tornando-os objeto de ensino sistemático, a fim de habilitar o estudante a produzir discursivamente de forma competente.

## Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, Série Pesquisa, 2005.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, Série Prática pedagógica, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Os saberes docentes para o ensino da oralidade: o que sabem os professores e como compreendem as atividades propostas pelos livros didáticos de língua portuguesa. **Doutorado em Educação**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2011.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da.; BILRO, Fabbrini Katrine da Silva. O que é ensinar a oralidade? análise de proposições didáticas apresentadas em livros destinados aos anos iniciais da educação básica. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V. 34 e 165712|2018.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LIMA Juliana de Melo. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos. In: LEAL, Telma Ferraz, GOIS, Siane. **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica; 2012. p. 13-35.

LEAL, Telma Ferraz, GOIS, Siane. Apresentação. In: LEAL, Telma Ferraz, GOIS, Siane. **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica; 2012. p. 7-12.

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

MENDES, Priscilla dos Santos; SILVA, Alexsandro. Ensino de oralidade na alfabetização: análise dos critérios de avaliação do PNLD (1998 - 2016) XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. **Reunião Científica Regional da ANPEd - NE**, 2018.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Tradução e Organização ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. 3ª Edição. Campinas, São Paulo: Mercado de letras, 2011.