



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
II CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**AYANE DE ABREU PESSOA**

**ORALIDADE E ESCRITA: UMA ANÁLISE DO TRABALHO EM  
SALA DE AULA**

---

**CAJAZEIRAS-PB**

**2012**

---

**AYANE DE ABREU PESSOA**

**ORALIDADE E ESCRITA: UMA ANÁLISE DO TRABALHO EM  
SALA DE AULA**

Monografia apresentada ao II Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rose Maria Leite de Oliveira

**CAJAZEIRAS-PB**

**2012**



Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

P475o Pessoa, Ayane de Abreu  
Oralidade e escrita: uma análise do trabalho em sala de aula./ Ayane de Abreu Pessoa. Cajazeiras, 2013.  
42f.

Orientadora: Rose Maria Leite de Oliveira.  
Monografia (Especialização) – UFCEG/CFP

*1. Linguagem*

1. Escrita. 2. Parâmetros Curriculares Nacionais.  
3. Oralidade. I. Oliveira, Rose Maria Leite de  
II. Título.

UFCEG/CFP/BS

CDU- 808.95

**AYANE DE ABREU PESSOA**

**ORALIDADE E ESCRITA: UMA ANÁLISE DO TRABALHO EM SALA DE AULA**

Monografia apresentada ao II Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Aprovada em 12 / 12 / 2012

**BANCA EXAMINADORA**

*Rose Maria Leite de Oliveira*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira – Orientadora

*José Wanderley Alves de Sousa*

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa – Examinador

*Adriana Sidralle Rolim de Moura*

\_\_\_\_\_  
Profa. Msa. Adriana Sidralle Rolim de Moura – Examinadora

*Toda arte de ensinar é apenas a arte de  
acordar a curiosidade natural nas mentes  
jovens, com o propósito de serem satisfeitas  
mais tarde.*

(Anatole France)

UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
BIBLIOTECA SETORIAL  
CALAÇEIRAS PARAIBA

Aos meus pais que construíram junto comigo a  
minha história e que diariamente servem como  
a minha fonte de amor e apoio.  
Ao meu esposo que sempre acreditou em mim.

**COM AMOR, DEDICO.**

## AGRADECIMENTOS

São muitos a agradecer, afinal muitas pessoas estiveram ao meu lado durante todo esse tempo. Primeiramente, agradeço a Deus pelas inúmeras oportunidades que tive ao longo da minha vida de estudos, pelas pessoas que conheci e pelos momentos de dificuldades que passei, pois eles foram fundamentais para que eu pudesse chegar até aqui.

Ao meu pai José Francisco de Abreu, pela paciência e pelas inúmeras vezes que me levou de um lado para outro, pelas vezes que carregou os meus livros, pelas vezes que me esperou na porta da universidade, enfim, por ser tão especial na minha vida e por tentar me ensinar a cada dia uma virtude que não consigo ter: a paciência.

A minha mãe Francelina Maria de Fátima Abreu, por ser tão dedicada e amiga, por ser a pessoa que está sempre do meu lado me apoiando e acreditando sempre na minha capacidade, meu agradecimento pelos beijos e abraços que me deu, pelas noites que não conseguia dormir pensando em mim, pelas inúmeras vezes que me esperava na porta e me recebia com um longo abraço, sem dúvida a senhora foi o meu maior incentivo.

Ao meu esposo Edvanilson Santos Alves, pela confiança em mim depositada, pelas inúmeras vezes em que não ficou chateado quando precisei trocar-lhe pelos livros, pelo amor carinho e respeito com que me trata.

A minha amiga Janne Eiry, companheira de estudo nos últimos seis anos e a pessoa que mais ouviu os meus lamentos.

As amigas que compõem o triunvirato toscano, Nadja Dias e Waléria Araújo, pelas tardes de conversa e distração.

A minha tia Francisca Pessoa, pelos abraços que me deu e pelo carinho que sempre teve comigo.

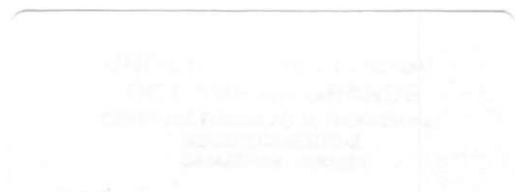
A minha prima Euma Pessoa, pelo incentivo e pelos elogios.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Maria Guimarães Coelho, por estarem sempre ao meu lado e acreditarem em mim.

Aos amigos que fiz durante o curso e que quero levar para sempre comigo.

A minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rose Maria Leite de Oliveira, pela paciência, competência, atenção, críticas e avaliações, que contribuíram para a construção deste trabalho.

Agradeço a todos os meus professores, pelo enriquecimento profissional e pessoal que me proporcionaram.



Por fim, gostaria de agradecer a todos os meus familiares e amigos, pelo carinho, pela paciência e compreensão, a todos que contribuíram direta ou indiretamente na realização deste trabalho o meu sincero e eterno AGRADECIMENTO.

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE QUÍMICA  
LABORATÓRIO DE QUÍMICA ANALÍTICA  
RUA MARQUÊS DE SÃO CARLOS, 225  
CAMPUS MARACÁ, RIO DE JANEIRO, RJ, 21565-900

## RESUMO

A relação entre fala e escrita sempre foi alvo de inúmeros comentários. No início dos estudos linguísticos, acreditava-se que estas modalidades eram totalmente opostas, entre elas não havia nenhuma relação, eram vistas como dois sistemas linguísticos diferentes. A fala era vista como um todo “desorganizado”, e a escrita caracterizada como a forma correta de utilizar a língua, a chamada norma padrão. Atualmente muito se fala das relações estabelecidas entre a oralidade e a escrita. Nos últimos anos linhas de investigação desenvolvidas na Linguística, discursos apoiados nos estudos de Bakhtin sobre linguagem estão possibilitando um estudo da oralidade voltado para as práticas sociais, apresentando o papel que esta desempenha nas relações de interação. Nessa perspectiva, o uso da modalidade oral em sala de aula vem sendo mais discutido a cada dia. Ao longo deste trabalho, proponho-me apresentar as semelhanças e diferenças existentes entre a modalidade oral e a escrita, objetivando mostrar o que as principais teorias apontam sobre a oralidade, bem como apresentar as propostas de trabalho apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e mostrar como a escola vem trabalhando com a oralidade e a escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Pautando-se em uma perspectiva sociointeracionista da língua, apresento a oralidade e a escrita enquanto modalidades complementares, nenhuma apresenta superioridade em relação à outra. Proponho-me a mostrar que a escrita não se trata de uma representação da fala e que a oralidade pode e deve ser trabalhada em sala de aula.

**PALAVRAS-CHAVE:** Oralidade. Escrita. Parâmetros Curriculares Nacionais.

## ABSTRACT

The relationship between speech and writing has always been a subject of several reviews. In the early linguistic studies, it was believed that these arrangements were totally opposite, among them there was no relationship, they were seen as two different linguistic systems. The speech was seen as a whole "disorganized", and the writing characterized as the correct way of using the language, called standard norm. Nowadays much is said of the relationship between speaking and writing. In recent years research lines developed in linguistics, discourse supported in Bakhtin's studies on language are enabling a study of speaking facing social practices, presenting the role it plays in the relationships of interaction. From this perspective, the use of oral modality in the classroom has been discussed more every day. Throughout this paper, I propose to introduce the similarities and differences between oral and written modalities, aiming to present what the main theories point on speaking and submit work proposals presented by the National Curriculum Parameters (NCPs) and to show how the school has been working with speaking and writing in Portuguese Language classes. Basing on a social interactionist perspective of language, presenting speaking and writing as complementary modalities, has no superiority over another. I propose to show that writing is not a representation of speech and that speaking can and must be taught in the classroom.

**KEYWORDS:** Speaking. Writing. National Curriculum Parameters.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....</b>	<b>15</b>
<b>2 REFLEXÕES SOBRE ORALIDADE E ESCRITA COMO PRÁTICAS SOCIAIS.....</b>	<b>20</b>
2.1 Oralidade e Escrita: uma abordagem sociointeracionista.....	22
2.2 Documentos oficiais: uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	24
2.2.2 As abordagens sobre a Oralidade nos PCN's.....	28
2.2.3 A Oralidade e a Escrita no Ensino Médio: o que os documentos oficiais apontam.....	30
<b>3 O TRABALHO DA ESCOLA COM A ORALIDADE E A ESCRITA EM SALA DE AULA.....</b>	<b>33</b>
3.1 Uma proposta de ensino pautada na integração entre Escrita e Oralidade.....	34
3.2 O medo do novo: reflexão acerca do fato de muitos professores não trabalharem com a Oralidade em sala de aula.....	37
3.3 Reflexões acerca de como a Oralidade deve ser vista pelo professor .....	38
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>42</b>

## INTRODUÇÃO

Parece haver, a cada dia, uma forte tendência e uma busca incessante em distinguir as modalidades da língua falada e escrita, e isso ocorre porque o português não é uma língua estática. O Brasil é um país onde a variação linguística faz-se presente de forma intensa e são inúmeros os fatores que contribuem direta ou indiretamente para que essas variações ocorram. Assim, as diferenças acabam sendo percebidas tanto do ponto de vista fonético, na fala, quanto do ponto de vista morfosintático, na escrita. Sabemos que as comunidades linguísticas não são homogêneas, constituem-se de membros diferentes, classes sociais distintas, sem falar que cada indivíduo apresenta características particulares, algumas inerentes ao ser, outras adquiridas regionalmente e culturalmente ao longo de suas vidas.

Neste trabalho, pautando-se em uma perspectiva sociointeracionista de língua, pretendemos analisar a oralidade e a escrita, enquanto modalidades da língua, que devem ser vistas e entendidas como processos complementares, pois nenhuma é superior a outra. O que deve ser entendido é que a escrita não é a representação da fala, uma vez que esta não pode reproduzir fenômenos típicos da fala como: entonação, movimentos corporais, gestos, entre outros. Marcuschi (2008) mostra a oralidade e a escrita como práticas e usos da língua que apresentam características próprias, mas que não são totalmente opostas, atesta para o fato de que estas apresentam traços comuns, assim é importante que a escola realize trabalhos em que estas modalidades sejam apresentadas aos alunos de forma integrada, uma vez que o que irá diferenciá-las serão as escolhas feitas pelo falante e a adequação que este dará dependendo da situação de interação.

Vale ressaltar que essa interação ocorre em toda atividade de linguagem, seja esta verbal ou não verbal, dá-se a partir de um envolvimento entre os participantes da atividade discursiva e estes a direcionarão até alcançarem os objetivos desejados. No texto falado essa interação é de grande importância, como aponta Elias (2011, p. 16):

[...] a interação exerce uma função de tal importância, no texto falado, que poderá orientar ou modificar o desenvolvimento do tópico discursivo. Além disso, está diretamente relacionada à configuração contextual, ou seja, os interlocutores envolvem-se de maneira distinta de acordo com a percepção do contexto em que participam. Nessa configuração, é necessário que sejam levadas em conta as características dos participantes, dentre elas, destacam-se:

- sociais – idade, sexo, raça, classe social, profissão;
- psicológicas – amável, agressivo, sério, calmo, nervoso, inquieto, etc.;

- relacionais – participantes conhecidos ou não, grau de intimidade entre eles.

É importante apresentarmos essas características para deixarmos claro que a interação irá processar-se de maneira específica em cada modalidade. O que deve ser sempre observado é o contexto situacional em que as modalidades serão desenvolvidas. Na fala este contexto não precisa ser explicitado, pois ele é visível, assim, podemos dizer que o que ocorrerá são fatores que irão refletir em cada modalidade. Diante dessas colocações e baseando-se na perspectiva sociointeracionista, que vê a língua não como um fenômeno estanque, mas como algo que apresenta interação e dinamicidade que se volta para atividades dialógicas que demarcam as principais características da fala, intentamos apresentar e analisar as características de cada modalidade e a maneira como os documentos oficiais apontam o desenvolvimento do trabalho com tais modalidades.

Diante de tal interesse, esse estudo contribuirá para esclarecermos que a oralidade e a escrita não se apresentam como modalidades acabadas, pois dependendo da área e da ocasião, dar-se-á preferência a uma das duas modalidades, fato que nos permite então dizer que “oralidade e escrita são duas práticas sociais e não duas propriedades de sociedades diversas” (Marcuschi, 2008, p. 37). Assim, fica claro que o uso de uma ou de outra modalidade dependerá da situação em que o falante encontra-se inserido.

Objetivamos com essa pesquisa analisar as relações existentes entre a oralidade e a escrita, abordando-as enquanto modalidades da língua e pautando-se na perspectiva sociointeracionista. Para tanto, foram realizadas diversas pesquisas bibliográficas, utilizando-se de diferentes fontes como livros, artigos científicos, revistas especializadas, teses, dissertações e sites da internet. Além dessas fontes de informações, utilizamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) mais precisamente o de Língua Portuguesa, tanto o destinado ao Ensino Fundamental, quanto o do Ensino Médio, este documento, por sua vez, apresenta uma política de reformulação do processo de ensino e é a principal referência para o Ensino Fundamental e Médio no Brasil.

Propomos apresentar e a discutir as ideias de diferentes autores que apresentam em seus estudos, discussões relacionadas ao tema em tela como, por exemplo: Bakhtin (2006), que apresenta a língua como um fenômeno social de interação verbal; Travaglia (2005), Geraldi (1997) e Castilho (1998), que se preocupam com um ensino gramatical significativo e que apontam possibilidades para se conceber a linguagem; Marcuschi (2008) que apresenta a oralidade e a escrita como práticas sociais e usos da língua que apresentam características

próprias, mas que não são totalmente opostas; Rojo (2009), que fala do processo de interação existente entre as duas modalidades, Elias (2001) e Bagno (2004) apontam que para desenvolver um bom trabalho em sala de aula o professor deve ter domínio das duas modalidades e levar o aluno a vivenciar diferentes situações de uso da oralidade.

Em paralelo às ideias dos autores mencionados, será realizado uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais e uma comparação com o trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula. Serão apresentadas ainda propostas de trabalho com a oralidade e a escrita em sala de aula.

Assim, o trabalho encontra-se organizado da seguinte maneira: uma introdução, três capítulos de discussão teórica e as considerações finais. Na introdução apresentamos a temática trabalhada, os objetivos do trabalho e falamos ainda da busca incessante em distinguir oralidade e escrita e da necessidade de apresentá-las como modalidades complementares.

No Capítulo 1, apresentamos e discutimos as concepções de linguagem e ainda a maneira como os professores adeptos de cada concepção trabalham em sala de aula.

No Capítulo 2, apresentamos o papel desempenhado pela oralidade e pela escrita na sociedade, a constituição formal da escrita, as relações estabelecidas entre essas duas modalidades. Discutimos ainda de forma ampla, as relações estabelecidas entre a oralidade e a escrita e esclarecemos ainda que nossa análise será realizada tomando como aporte a perspectiva sociointeracionista da língua.

Dando continuidade ao capítulo passamos a analisar o que os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam sobre oralidade e escrita no Ensino Fundamental e Médio, a forma como este documento direciona o trabalho do professor, a maneira como a oralidade é apresentada e os tipos de atividades que devem ser desenvolvidas de acordo com o ciclo em que o aluno encontra-se.

No Capítulo 3, discutimos ainda, a maneira como o professor tem trabalhado com essas modalidades durante as aulas de Língua Portuguesa, a resistência de alguns profissionais em trabalhar com a oralidade em sala e, por fim, apresentamos algumas propostas de atividades para serem desenvolvidas pelo professor em sala de aula.

Por fim, apresentamos as Considerações Finais, nas quais retomamos as discussões que foram suscitadas ao longo do trabalho e apresentamos a nossa opinião acerca do estudo desenvolvido.

## 1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

Bem sabemos que a linguagem é um fenômeno complexo. Bakhtin (2006) já abordava essa complexidade. Nos anos de 1920, autores como Geraldi (1997), Travaglia (2005) e Castilho (1998) buscavam compreender melhor esse fenômeno, a partir de duas principais tendências linguístico-filosóficas, a primeira chamada de *subjetivismo idealista* e a segunda chamada de *objetivismo abstrato*.

O *subjetivismo idealista* teve como principal representante Wilhelm Humboldt, que estabeleceu os fundamentos desta tendência, vale ressaltar que os adeptos mais tardios desta tendência não atingiram nem as ideias e nem a síntese filosófica de Humboldt. Esta tendência interessa-se “(...) pelo ato da fala, de criação individual, como fundamento da língua (no sentido de toda atividade de linguagem sem exceção). O psiquismo individual constitui a fonte da língua” (BAKHTIN, 2006, p. 71). Dessa forma, essa primeira tendência defendia a ideia de que a língua é criação individual de cada um, ou seja, o falante já nasce com esse código na consciência, sendo o pensamento algo de extrema importância. Se o indivíduo não consegue ter domínio das regras linguísticas, é porque ele não pensa. A língua passa a ser vista como um produto acabado, as posições dessa primeira tendência podem ser sintetizadas nas seguintes proposições:

1. A língua é uma atividade, um processo criativo ininterrupto de construção (“energia”), que se materializa sob a forma de atos individuais de fala.
2. As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual.
3. A criação linguística é uma criação significativa, análoga à criação artística.
4. A língua, enquanto produto acabado (“ergon”), enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética), apresenta-se como um depósito inerte, tal como a lava fria da criação linguística, abstratamente construída pelos lingüistas com vistas à sua aquisição prática como instrumento pronto para ser usado. (BAKHTIN. 2006, p.72)

Contrária às proposições apresentadas acima, temos a segunda tendência chamada de *objetivismo abstrato*. Os traços históricos desta orientação encontram-se no racionalismo dos séculos XVII e XVIII, o primeiro a exprimir de forma clara, as ideias desta tendência foi Leibniz em sua teoria da gramática universal. As ideias que constituem o *objetivismo abstrato* foram vistas primeiramente na França e vale lembrar que, a escola de Genebra, com Ferdinand de Saussure mostra-se como a mais brilhante expressão dessa tendência do nosso

tempo. Para compreendermos melhor as proposições desta tendência, Bakhtin (2006, p. 69) aponta que “segundo esta tendência, o centro organizador de todos os fatos da língua, o que faz dela o objeto de uma ciência bem definida, situa-se, ao contrário, no sistema lingüístico, a saber o sistema das formas fonéticas, gramaticais e lexicais da língua”. Para percebermos melhor a relação de contrariedade entre as duas tendências, podemos dizer que as considerações da segunda tendência podem ser sintetizadas nas seguintes proposições:

1. A língua é um sistema estável, imutável, de formas linguísticas submetidas a uma norma fornecida tal qual à consciência individual e peremptória para esta.
2. As leis da língua são essencialmente leis linguísticas específicas, que estabelecem ligações entre os signos linguísticos no interior de um sistema fechado. Estas leis são objetivas relativamente a toda consciência subjetiva.
3. As ligações linguísticas específicas nada têm a ver com valores ideológicos (artísticos, cognitivos ou outros). Não se encontra, na base dos fatos linguísticos, nenhum motor ideológico. Entre a palavra consciência, nem vínculo artístico.
4. Os atos individuais de fala constituem, do ponto de vista da língua; simples refrações ou variações fortuitas ou mesmo deformações das formas normativas. Mas são justamente estes atos individuais de fala que explicam a mudança histórica das formas da língua; enquanto tal, a mudança é, do ponto de vista do sistema, irracional e mesmo desprovida de sentido. *Entre o sistema da língua e sua história não existe nem vínculo nem afinidade de motivos. Eles são estranhos entre si.* (BAKHTIN, 2006, p. 74)

Dessa maneira, o sujeito recebe da comunidade linguística um sistema já constituído e, qualquer mudança, no interior desse sistema, ultrapassa os limites de sua consciência individual. As regras, por sua vez, são impostas a ele como normas definitivas que fazem parte de um sistema lingüístico governado por leis imanentes e específicas e que independem das leis ideológicas, e que devem ser assumidas da forma como forem passadas. Diante disso, fica claro a diferença entre as duas tendências, sendo a segunda o oposto da primeira. Porém, é importante lembrar que essas tendências foram alvo de inúmeras críticas, alguns autores afirmam que o signo linguístico é também uma manifestação ideológica e social.

Diante disso, Bakhtin (2006) apresenta uma nova forma de percepção dos fatos linguísticos, apresentando a língua como fenômeno social de interação verbal, defendendo que o centro organizador de toda enunciação não é interior, mas exterior, estando situado no meio social que envolve o indivíduo. Nessa perspectiva a enunciação é vista como um produto da interação verbal e não como um fato individual. Bakhtin (2006, p. 117) afirma que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.

O pensamento de Bakhtin foi difundido por diferentes autores brasileiros, como Travaglia (2005) e Geraldi (1997) que se preocupam com um ensino gramatical significativo, apontando o quanto é importante o professor ter consciência de que a linguagem pode ser concebida sobre três possibilidades e que cada uma aponta para diferentes metodologias de ensino.

Na primeira concepção, a linguagem é vista como expressão do pensamento. Tal princípio encontra-se fundamentado pela tradição gramatical grega que, teoricamente, só veio a ser rompida no início do século XX a partir dos postulados de Saussure. Esta concepção por sua vez, fundamenta basicamente os estudos tradicionais e defende a ideia de que a linguagem é considerada como uma tradução do pensamento, partindo de uma gramática normativa estática, na qual predomina o conceito do “certo” e “errado”. Durante o processo de ensino da língua, valoriza-se as formas gramaticais pré-estabelecidas, ou seja, não há espaços para se discutir as variações linguísticas, pois tudo se pauta nas regras e estas devem ser seguidas sempre, sendo justamente essas regras as que constituem as normas do falar e escrever “bem”. Nessa primeira concepção de linguagem, temos uma visão bem preconceituosa sobre o fato de que pessoas que não conseguem se expressar é porque não pensam, e nessa concepção não há espaços para se trabalhar com a oralidade, uma vez que esta volta-se apenas para o trabalho desenvolvido com a escrita. Sobre essa perspectiva Travaglia (2005, p. 21) aponta que:

A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece.

Segundo a primeira concepção de linguagem, para que ocorra a organização do pensamento, determinados princípios devem ser seguidos, assim exige-se do falante clareza e precisão, uma vez que as normas do bem falar e escrever devem sempre ser seguidas. Em

termos de ensino, essa concepção aponta para um ensino metódico que enfatiza a gramática normativa seguindo sempre a ordem dos conteúdos, ou seja, trabalham-se as normas pelas normas, constituindo-se um ensino desvinculado, muitas vezes, das atividades de leitura e produção textual. Infelizmente, mesmo com os avanços linguísticos, ainda é o tipo de ensino que predomina na maioria das escolas de níveis fundamental e médio, onde são apresentadas para os alunos apenas as regras e estes muitas vezes não sabem nem como e onde utilizá-las.

Na segunda concepção temos a linguagem como instrumento de comunicação. Nessa concepção podemos perceber um elo bastante estreito com o enfoque saussuriano de língua. De acordo com Geraldi (1997), nessa concepção a língua é vista como um conjunto de signos que se combinam a partir de regras próprias do sistema linguístico. Diante dessa abordagem, Travaglia (2005, p. 22) vê a língua “como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor”. A linguagem, como meio de interação, não serve apenas para a transmissão de informações entre um emissor e um receptor, uma vez que, durante o processo de comunicação, o sujeito acaba deixando as suas marcas no texto. No ensino de língua materna, o professor que é adepto dessa concepção, enfatiza em suas atividades, as habilidades de leitura e o desenvolvimento da expressão oral, lavando o aluno a vivenciar determinadas situações em que fará uso apenas da modalidade oral, porém o que é desenvolvido é apenas uma troca de mensagens. Bem sabemos que o estudo da língua é bem mais abrangente, não se limitando apenas à transmissão e à recepção de mensagens.

A terceira e última concepção vê a linguagem como forma de interação. Significa dizer que esta se refere a um trabalho coletivo, ou seja, ocorre no contexto das relações sociais em que os falantes passam a atuar como sujeitos. O diálogo, por sua vez, passa a ser o elemento caracterizador da linguagem. Esta concepção também é divulgada e proposta pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), os quais postulam que “não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com outro, dentro de um espaço social” (PCN, 2000, p. 5).

Travaglia (2005) aponta que essa concepção recebeu contribuições de outras áreas de estudo, que buscaram analisar a linguagem em situações de uso, a exemplo da Linguística da Enunciação, da Pragmática, da Semântica Argumentativa, da Análise da Conversação, da Análise do Discurso, da Linguística Textual, da Sociolinguística, dentre outras.

Nessa concepção, a visão bakhtiniana ganha destaque. A linguagem passa a ser analisada na perspectiva dialógica e os gêneros discursivos passam a ser vistos como

elementos organizadores do processo discursivo. Na perspectiva dialógica de Bakhtin, é na interação verbal, estabelecida pela língua com o sujeito falante e com os textos anteriores e posteriores, que a palavra (signo social e ideológico) torna-se real e ganha diferentes sentidos conforme o contexto. Essa concepção acaba contrapondo-se às visões conservadoras que pautam os seus trabalhos apenas no processo de escrita deixando de lado o trabalho com a oralidade que inova o trabalho com a linguagem. O sujeito passa a ser o principal responsável por sua produção linguística, passa a considerar a relação com o outro, ou seja, percebe que a linguagem não é um fenômeno individual.

O professor adepto dessa concepção não trabalha a língua como um sistema fechado, estanque. Ele passa a possibilitar ao aluno o contato com diferentes tipos de textos, leva-o a conhecer os diferentes contextos em que pode fazer uso da linguagem, mostra-lhes as possibilidades de adequar a língua a esses contextos e as diversas situações que vivenciarão no dia a dia, sejam estas formais ou informais, de natureza oral ou escrita. Durante os processos de produção textual, o professor proporciona uma maior liberdade ao aluno, deixando que este exponha o seu posicionamento diante do assunto em questão, seja esse a favor ou contra.

Percebemos que estas concepções foram surgindo de acordo com as necessidades de inovar o processo de ensino, levando o professor a incluir em suas aulas assuntos relacionados com o dia a dia e com situações reais vivenciadas pelos alunos. Atualmente, com os avanços dos estudos linguísticos e com as propostas dos documentos oficiais, fica claro que estes apontam para a concepção de linguagem enquanto interação humana. Bem sabemos que ainda existem adeptos das outras concepções e as causas disso são inúmeras. Não é nosso interesse expô-las aqui, porém cabe ao professor adequar a seu método de ensino, de maneira que este possa ser produtivo e possibilite tanto ao aluno como a ele próprias reflexões sobre a língua.

Assim, fica claro que a maneira como o professor vê a linguagem acaba sendo um fator determinante para a sua prática pedagógica. Os estudos atuais ainda revelam que, durante as aulas de língua portuguesa, muitos professores usam técnicas e métodos considerados ultrapassados. O certo é que novas propostas de ensino estão a cada dia sendo incorporadas nos planos escolares e os professores já estão reconhecendo a importância do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem, dando a este a devida importância, sem contar que muitos desses profissionais preocupam-se e buscam a cada dia assimilar as novas diretrizes educacionais.

## 2 REFLEXÕES SOBRE ORALIDADE E ESCRITA COMO PRÁTICAS SOCIAIS

Antes de passarmos para uma abordagem dos fenômenos da oralidade e da escrita, devemos entender o papel que essas duas práticas desempenham na sociedade. Enquanto prática social, a escrita é um processo datado desde a época das cavernas. Inicialmente o seu registro era feito pelos povos nômades que a representava por meio de desenhos, os chamados *pictogramas*, estes, por sua vez, simbolizavam animais, ações, enfim tudo que os cercavam. Com o passar dos tempos, essas representações passaram a ser mais convencionais, evoluíram e passaram a ter valores fonéticos e cada signo passou a representar uma sílaba que, Rojo (2009), chama de *signos-sons*, ou seja, pela primeira vez têm-se a escrita em relação com a fala. Essa escrita vai aos poucos se aperfeiçoando e apenas depois de muito tempo é que a relação entre som e grafia passa a ser isolada do som do significante das mesmas. Porém, parece hoje ainda existir, como há milênios atrás, a ideia de que a escrita nada mais é do que a representação da fala. Marcuschi (2008, p. 16), ao referir-se ao letramento enquanto prática social, ligada formalmente ao uso da escrita, afirma que esta:

Tem uma história rica e multifacetada (não-linear e cheia de contradições), ainda por ser esclarecida, como lembra Graff (1995). Numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela *se tornou* um bem social indispensável à própria sobrevivência do mundo moderno.

Assim, temos a escrita como fator essencial para a sobrevivência humana, não por virtudes que lhe são próprias, mas pela forma intensa com que penetrou na sociedade. Se remetermos o nosso pensamento à antiguidade clássica, por exemplo, os estudos mostram que a produção literária era marcada inicialmente pelo registro de textos produzidos oralmente. Temos, a exemplo disso, os sermões utilizados pela Igreja, as parábolas de Jesus Cristo, as fábulas de Esopo e tantas outras. Porém, com a invenção da escrita, ocorreu uma perda da tradição oral. Esta foi imposta de tal maneira que acabou destituindo aqueles que mantinham a tradição oral, a partir daí a escrita passou a imperar e a ser vista como a maneira correta e a única que devia ser utilizada.

A escrita sempre foi à prioridade da escola, ensiná-la era a maior obrigação do professor. As regras gramaticais eram trabalhadas uma a uma, e essa modalidade em nenhum momento era relacionada com a oralidade, uma vez que, a oralidade era entendida como uma modalidade desorganizada, cheia de erros e que não deveria ser trabalhada na escola.

Durante anos esse pensamento imperou e nunca houve a preocupação em apresentar a oralidade e a escrita como práticas sociais que apresentam características próprias. O que acaba por diferenciá-las são as condições em que serão produzidas. Além disso, convém lembrarmos que todos os povos têm ou tiveram uma tradição oral, mas nem todos tiveram ou têm uma tradição escrita. A fala, por sua vez, refere-se a um momento de interação verbal que pode ocorrer nas mais variadas situações. Ela se inicia nos primeiros anos de vida e ocorre através da mediação das pessoas que fazem parte da vida do aprendiz. Bakhtin (2006, p.301) afirma que:

A língua materna – a composição do seu léxico e sua estrutura gramatical – não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, não a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetiva com os indivíduos que nos rodeiam.

Diante do pensamento de Bakhtin (op. cit.), fica claro que a linguagem verbal oral não depende da escrita. Todos aprendemos a falar independentemente de sabermos escrever, já a escrita é adquirida, na maioria das vezes, em contextos formais, como é o caso da escola. É uma prática de uso da língua que apresenta características próprias e envolve quase todas as práticas sociais, sendo utilizada em diferentes contextos e, a partir destes, os objetivos variam e se adequam a cada situação. Sobre isso, Marcuschi (2008, p. 26) afirma que:

A escrita seria um modo de produção textual discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracteriza por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos). Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas, sendo que no geral não temos uma dessas escritas puras. Trata-se de uma modalidade de uso da língua que complementa à fala.

O texto escrito não pode ser tido como algo acabado. Além de necessitar de um maior tempo para a produção, as suas estruturas podem ser repensadas várias vezes e serem constituídas sintaticamente de enunciados bem elaborados e complexos. Koch e Elias (2011) referem-se ao fato de que no texto escrito a dialogicidade constitui-se como uma relação “ideal”, em que o escritor considera a perspectiva do leitor, ou seja, dialoga com determinado tipo de leitor cujas respostas e relações são previstas. Ao referir-se à tardia entrada da escrita na humanidade e essa supervalorização que lhe foi dada, Eric Havelok (citado por Graff, 1995: 38 e por Marcuschi, 2008: 22-23) diz que:

O fato biológico-histórico é que o homo sapiens é uma espécie que usa o discurso oral, manufaturado pela boca, para se comunicar. Esta é sua definição. Ele não é, por definição, um escritor ou um leitor. Seu uso da fala, repito, foi adquirido por processos de seleção natural operando ao longo de um milhão de anos. O hábito de usar os símbolos escritos para representar essa fala é apenas um dispositivo útil que existe há pouco tempo para poder ter sido inscrito em nossos genes, possa isso ocorrer ou não meio milhão de anos à frente. Segue-se que qualquer linguagem pode ser transposta para qualquer sistema de símbolos escritos que o usuário da linguagem possa escolher sem que isso afete a estrutura básica da linguagem. Em suma, o homem que lê, em contraste com o homem que fala, não é biologicamente determinado.

Dessa maneira, fica claro que a história da escrita nem sempre teve relação direta com a fala e nem todos os povos que tinham domínio desta, ou seja, os alfabetizados, eram superiores aos demais. O que fica claro é que a oralidade vem ganhando um pouco mais de atenção e os seus estudos a cada dia aumentam, passando a ser colocada nos currículos escolares e ganhando o seu espaço tanto nos contextos de vida diária como nos ambientes formais.

## **2.1 Oralidade e Escrita: uma abordagem sociointeracionista**

A oralidade e a escrita são modalidades que fazem parte do sistema da Língua Portuguesa, ambas permitem a elaboração de textos coesos e coerentes, além de permitir a elaboração de textos formais e informais e de variações.

A relação entre oralidade e escrita estabelecida até o momento refere-se a estas como modalidades de uso da língua. A oralidade é tida como uma prática interativa, e a escrita também, no entanto esta voltada para o processo de produção textual, caracterizando-se por envolver a grafia e outros recursos. Ambas têm por finalidade estabelecer a comunicação, através de textos orais e escritos.

Dessa forma, para melhor compreendermos a natureza dessas duas modalidades nesta investigação, é importante considerar que nossa análise será realizada tomando como aporte a perspectiva sociointeracionista da língua que elas encerram. Segundo Marcuschi (2008, p.33), essa perspectiva baseia-se em uma percepção na qual fala e escrita apresentam características como: dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade.

Esta perspectiva vê a língua como algo que apresenta interação e dinamicidade, volta-se para atividades dialógicas que demarcam as principais características da fala. Marcuschi (2008, p. 34) afirma que: “a perspectiva interacionista preocupa-se com os processos de produção de sentidos tomando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais”.

A perspectiva interacionista afirma que as categorias linguísticas são interativamente e sensíveis aos fatos culturais. Tal abordagem procura analisar a presença e o uso dos gêneros na sociedade. Kato (2004) afirma que estas modalidades apresentam uma *isomorfia parcial*, ou seja, selecionam seus elementos partir de um mesmo sistema gramatical e podem expressar as mesmas situações. Objetivando sintetizar essa isomorfia, Kato (2004, p. 30) afirma que:

O que determina as *diferenças* entre elas são as diferentes *condições de produção*, tais como: a dependência contextual, o grau de planejamento, a submissão consciente às regras prescritivas convencionalizadas para a escrita.

Dessa forma, é a partir dessa dependência contextual que determinamos o grau de autonomia dessas modalidades, bem como o planejamento e quem servirá para determinar o nível de formalidade.

Foi considerando a abordagem interacionista que os estudos sobre oralidade e escrita deixaram de entendê-las como práticas diferentes e, a partir dos anos 80, o foco mudou e elas passaram a ser analisadas como complementares e interativas. Tais estudos passaram a mostrar que a escrita não pode e nem deve ser vista como representação da fala, uma vez que não consegue reproduzir fenômenos típicos da oralidade, já a escrita também apresenta características próprias, que não aparecem na linguagem oral, como é o caso das cores, tipos e tamanhos das letras, enfim, uma não substitui a outra, conforme já apontamos aqui. Marcuschi (2008, p. 17) diz que:

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de sua realização: som de um lado e grafia de outro, embora elas não se limitem a som e grafia.

Nesse contexto, Bakhtin (2006, p. 301) esclarece que em uma esfera de comunicação verbal o indivíduo terá a necessidade de escolher o tipo de gênero a ser utilizado, se será oral ou escrito e, dependendo dessa escolha, fará as adequações necessárias. Dessa forma, enquanto modalidade de uso da língua, Marcuschi (2008, p. 25) caracteriza a oralidade como sendo:

[...] 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.

Dessa maneira, trabalhar com a oralidade proporciona o contato com diferentes tipos de gêneros, que podem se realizar em diferentes situações sejam estas formais ou informais, propiciando assim, o trabalho com uma modalidade que se adéqua ao contexto em que está sendo utilizada.

## **2.2 Documentos oficiais: uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais**

Durante anos a escola priorizou apenas a escrita, presa às inúmeras regras gramaticais e aos elementos formais que a compõe. Falar de oralidade em sala de aula era algo impensável, assunto muitas vezes “condenado” por certos educadores. Não aparecia nos livros didáticos e nem nas aulas de língua portuguesa. Os fatores sociais tornaram-se tão importantes e tão discutidos que acabaram gerando a discussão sobre o uso da oralidade em sala de aula. Esse avanço deve-se, além desses fatores, ao surgimento de determinadas ciências linguísticas, como é o caso da Sociolinguística, por exemplo, que reconhece e estuda a importância das variações sofridas pela língua.

Antes, em documentos oficiais, a oralidade não era sugerida como forma de trabalho em sala de aula, porém, desde o final da década de 90, documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) trazem propostas do uso da oralidade como um dos objetos de ensino. Percebe-se inicialmente que não é um tema tão recente, a problemática já existia, porém nunca havia sido colocada em discussão.

Com o desenvolvimento desses estudos linguísticos, a oralidade passou a desempenhar um novo papel em sala de aula. Passou-se a sugerir que ela fosse trabalhada nas aulas de

Língua Portuguesa como um processo complementar à escrita. Bem sabemos que essa evolução no ensino deu-se graças à aprovação, nos anos 80, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que propôs a reformulação no ensino de língua portuguesa no Brasil. A partir daí o aluno passou a ser visto como um ser social, que deve ser instruído para viver em sociedade e que deve estar preparado para vivenciar as mais diversas situações sociais e acima de tudo exercer o seu direito enquanto cidadão.

Como mencionamos anteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) compõem esse novo tipo de política de reformulação do processo de ensino, surgidos na segunda metade da década de 90. Esse documento tornou-se a principal referência para o Ensino Fundamental e Médio no Brasil. O documento apresenta-se como uma coleção constituída de uma parte introdutória, que apresenta um levantamento da tradição pedagógica brasileira, estatísticas sobre população, alunos e professores (dados referentes a 1990), os PCN's como projeto global para todas as áreas curriculares e volumes com orientações específicas para cada área. Apresentam ainda as exigências educacionais propostas pela LDB, o currículo disciplinar e os Temas Transversais para a contextualização de determinados trabalhos em sala de aula.

Falando especificamente do PCN de Língua Portuguesa, o documento afirma que “o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura” (1997, p.19). Dessa forma, o documento considera todos os conhecimentos já adquiridos pelos alunos, que são levados por estes para a escola, sendo esta instituição responsável por promover a ampliação destes conhecimentos, fazendo com que “cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (op.cit., p. 19). Nessa perspectiva “o aluno precisa construir um conceito sobre a linguagem, refletir sobre ela e aprender as várias possibilidades de uso da língua, tanto oral como escrita.” (PCN's, 1997, p. 21)

Assim, esse documento afirma que o conhecimento das diversas possibilidades de uso da língua é fundamental, pois é ele que direciona o indivíduo a viver em sociedade, é a partir dele que este percebe que a sociedade se encontra em constante processo de modificação e, diante de tantas transformações, o indivíduo deve estar preparado para colocar-se diante dessa

sociedade, seja emitindo o seu ponto de vista, seja reivindicando, enfim deve se preparar para pôr em prática a sua cidadania.

O trabalho proposto pelos PCN's faz indicação explícita aos gêneros discursivos como objeto de ensino ou destacam a importância de considerar as características dos gêneros. No processo de leitura e produção de textos, o documento aponta que, durante o processo de produção da linguagem, o aluno passa a ter conhecimento de que os textos pertencem a um determinado tipo de gênero, passa a perceber que estes são inúmeros e que se apresentam das mais variadas formas e estão presentes nas mais diversas situações, deixando claro que "o texto é o produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado qualquer que seja sua extensão" (PCN's, 1997, p. 25).

A partir do uso direcionado dos gêneros discursivos em sala de aula, o aluno terá a possibilidade de vivenciar novas situações de aprendizagem a partir da diversidade de textos que ele passará a ter contato. Os PCN's direcionam ao professor alguns gêneros que são específicos para o trabalho com a linguagem oral e outros para a linguagem escrita. Porém, vale ressaltar que o documento não aponta para o fato que só se deve trabalhar com esse ou aquele gênero. O tipo de texto e a situação em que ele será utilizado é responsabilidade do professor. A respeito desse direcionamento dos textos a serem utilizados, o documento diz que os gêneros adequados para o trabalho com a linguagem oral são:

- contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares;
- poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, trava-línguas, piadas;
- saudações, instruções, relatos;
- entrevistas, notícias, anúncios (via rádio e televisão);
- seminários, palestras. (PCN's, 2001, p. 111)

Já para o desenvolvimento de atividades que envolvam a linguagem escrita, os gêneros sugeridos são:

- receitas, instruções de uso, listas;
- textos impressos em embalagem, rótulos, calendários;
- cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal, etc.), convites, diários (pessoais, da classe, de viagem, etc.);
- quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis: títulos, lides, notícias, classificados, etc.;
- anúncios, slogans, cartazes, folhetos;
- parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, piadas;
- contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares, folhetos de cordel, fábulas;

- textos teatrais;
- relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionário, textos expositivos de diferentes fontes (fascículos, revistas, livros de consulta, didáticos, etc.) (PCN's, 2001, p. 111-112)

Diante desse direcionamento, entendemos que trabalhar com a linguagem oral em sala de aula exige uma reformulação no ensino, uma vez 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” (PCN's, 1997, p. 49). Esse planejamento pedagógico passa a ser de responsabilidade do professor, que deve direcionar a sua ação de maneira que possibilite ao aluno uma melhor compreensão das situações em que fará uso dessa modalidade oral, sejam elas formais ou informais, garantindo assim, ao aluno uma maior acessibilidade às variações orais da língua.

O que chama atenção no documento é o fato de que, mesmo trabalhando com os diferentes padrões da fala e da escrita, a escola não deve impor que o aluno fale “certo”, mas sim deve levá-lo a escolher o tipo de linguagem que usará nas situações comunicativas que vivenciará dentro e fora da escola.

Ainda com relação à importância que é atribuída ao trabalho com a linguagem oral, os PCN's, de forma paralela às atividades de leitura e produção de textos, colocam que o trabalho de escuta e produção de textos orais é uma forma de atender às diversas demandas da sociedade, uma vez que considera as diferentes condições em que o discurso pode ser produzido.

Ainda com relação ao trabalho de escuta de textos tipicamente orais, o documento aponta que neste processo os alunos são levados a ampliarem os seus conhecimentos gramaticais, discursivos e semânticos que acabam contribuindo para que ele possa construir o sentido do texto. Já durante o processo de produção de textos orais, o documento prevê que os alunos possam, entre outras coisas, planejar a fala pública tendo como parâmetro a linguagem escrita, adequando-a de acordo com as exigências da situação.

Além disso, o aluno deve ainda monitorar sua fala, pautado na sua intenção comunicativa e na reação do interlocutor, com vistas a perceber os efeitos de sentidos que os elementos prosódicos e gestuais podem produzir e, ainda, ajustar o texto à variedade linguística adequada à situação comunicativa.

### 2.2.2 As abordagens sobre a Oralidade nos PCN'S

Diante das colocações apresentadas até aqui pelos PCN's, fica claro que a língua é algo fundamental para a participação efetiva do indivíduo em sociedade. Diante disso, ao trabalhar com a língua, a escola deve proporcionar ao aluno o acesso a diferentes saberes linguísticos e direcioná-lo para o desenvolvimento das suas atividades de cidadão.

Sobre o trabalho com a modalidade oral, tal documento direciona que esta deve ser utilizada em desenvolvimento com outras modalidades comunicativas, uma vez que contribuirá para a ampliação da capacidade discursiva do aluno. Justificando o fato da oralidade não ser trabalhada em sala de aula, o documento ressalta que o fato da escola não tomar para si a tarefa de ensinar qualquer uso ou forma da língua oral é porque não é sua obrigação ensinar o aluno a falar. Bem sabemos, que a fala é adquirida pelo aluno e utilizada por ele em diferentes contextos e diferentes situações discursivas. Quando este passa a frequentar o ambiente escolar, espera-se que ele já tenha domínio dessa modalidade.

O que acontecia era que a escola trabalhava com a modalidade oral apenas corrigindo a fala do aluno, considerando-a “errada”- por não coincidir com a norma padrão e isso só serviu para criar um preconceito sobre aqueles que não frequentaram a escola ou que falam em “desacordo” com a norma de prestígio.

Sobre esse uso da modalidade oral, os PCN's (2001, p. 49) afirmam que:

Expressar-se oralmente é algo que requer confiança em si mesmo. Isso se conquista em ambientes favoráveis à manifestação do que se pensa, do que se sente, do que se é. Assim, o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo, depende de a escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas. De nada adianta aceitar o aluno como ele é mas não lhe oferecer instrumentos para enfrentar situações em que não será aceito se reproduzir as formas de expressão próprias de sua comunidade. É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente.

Diante disso, fica claro que o documento aponta para a importância de se desenvolver em sala de aula situações em que o aluno possa fazer uso da oralidade e que não se sinta constrangido pela maneira como faz uso da linguagem, fato importante para que esse aluno possa aos poucos ir dominando essa modalidade e adequando-a às situações que vivenciará dentro e fora do ambiente escolar. O documento esclarece que esse trabalho com a

modalidade oral deve ser planejado de acordo com as necessidades de cada turma ou até mesmo de acordo com as necessidades individuais de cada aluno, pois todos devem ter oportunidade de utilizá-la e sugere 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. São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. (PCN's, 2001, p. 50)

Para que essas finalidades comunicativas sejam alcançadas, é importante que as atividades sejam diversificadas tanto em relação ao assunto com aos aspectos formais e ao tipo de atividade que demandam fala, escuta ou reflexão sobre a língua. O documento orienta ainda que não basta levar as crianças a falarem, é necessário que essa fala seja direcionada e contextualizada em projetos de estudo, quer seja especificamente em Língua Portuguesa, quer seja em outras áreas de conhecimento. Esses projetos de estudo devem ser ensinados desde as séries iniciais e sendo intensificadas de acordo com o avançar da vida de estudos e as situações em que os alunos farão uso dessas modalidades devem ser diversificadas e todos devem participar.

Os PCN's afirmam que a produção oral pode acontecer nas mais diversas circunstâncias, dentro dos mais diversos projetos:

- atividades em grupo que envolvem o planejamento e realização de pesquisas e requeiram a definição de temas, a tomada de decisões sobre encaminhamentos, a divisão de tarefas, a apresentação de resultados;
- atividades de resolução de problemas que exijam estimativa de resultados possíveis, verbalização, comparação e confronto de procedimentos empregados;
- atividades de produção oral de planejamento de um texto, de elaboração propriamente e de análise de sua qualidade;
- atividades dos mais variados tipos, mas que tenham sempre sentido de comunicação de fato: exposição oral, sobre temas estudados apenas por quem expõe; descrição do funcionamento de aparelhos e equipamentos em situações onde isso se fala necessário; narração de acontecimentos e fatos conhecidos apenas por quem narra, etc. Esse tipo de tarefa requer preparação prévia, considerando o nível de conhecimento do interlocutor e, se feita em grupo, a coordenação da fala própria com a dos colegas – dois procedimentos complexos que raramente se aprendem sem ajuda. (PCN's, 2001, p. 50-51)

Esses tipos de atividades motivam o aluno e criam um ambiente que convida à escuta atenta e mobiliza o aluno a expressar-se e a querer participar de todas as atividades.

### 2.2.3 A Oralidade e a Escrita no Ensino Médio: o que os documentos oficiais apontam

Abordaremos nesta seção como o trabalho com a oralidade e a escrita deve ser desenvolvido nas turmas do Ensino Médio, uma vez que espera-se que nesta fase de estudo o aluno possa dar continuidade ao trabalho que foi desenvolvido durante o Ensino Fundamental. Considerando a LDBEN (*Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional*) o ensino médio é situado como a etapa final da Educação Básica cujas finalidades principais são:

- I** - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II** - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III** - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV** - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (1996)

Diante das finalidades apresentadas pela LDBEN, percebemos que o estudante nessa fase busca aprofundar o que já aprendeu, é um momento de decisões para os que querem dar continuidade aos estudos, nessa fase espera-se que o estudante desenvolva capacidades que lhe permitam:

- (i) avançar em níveis mais complexos de estudos;
- (ii) integrar-se ao mundo do trabalho, com condições para prosseguir, com autonomia, no caminho de seu aprimoramento profissional;
- (iii) atuar, de forma ética e responsável, na sociedade, tendo em vista as diferentes dimensões da prática social. (1996)

É nessa fase que percebemos o quanto o ensino de língua portuguesa é visado, pois nesta iniciam-se as preparações para o vestibular, para concursos a fim de ingressar no mercado de trabalho, dentre tantas outras atividades. Se analisarmos, perceberemos que, em alguns casos, esse é o único momento em que os alunos realmente se interessam em estudá-la mais, já que esta disciplina é rejeitada por muitos. Tais rejeições ocorrem porque muitas vezes

o português é ensinado como um conjunto de regras que tem de ser decorados. Isso torna o aprendizado defasado e improdutivo, enfim, não dão à disciplina a devida atenção. As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006, p.18) apontam que:

[...] as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem.

Percebemos que o aluno egresso no ensino médio já tem diferentes capacidades que foram desenvolvidas ao longo da sua vida de estudos e, por isso, faz-se necessário aprofundar tais conhecimentos sendo que, o trabalho com a oralidade e a escrita deve continuar a ser desenvolvido. Apesar de os objetivos modificarem-se, a importância de se trabalhar com essas modalidades é a mesma. O aluno deverá, durante o ensino médio ter contato com situações mais complexas de uso da modalidade oral e conhecer e utilizar novos tipos de gêneros. Dessa forma, o aluno estará desenvolvendo novas habilidades. As OCEM (2006, p. 32) destacam que o aluno deverá:

- conviver, de forma não só crítica mas também lúdica, com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem – escrito, oral, imagético, digital, etc. –, de modo que conheça – use e compreenda – a multiplicidade de linguagens que ambientam as práticas de letramento multissemiótico em emergência em nossa sociedade, geradas nas (e pelas) diferentes esferas das atividades sociais – literária, científica, publicitária, religiosa, jurídica, burocrática, cultural, política, econômica, midiática, esportiva, etc;
- no contexto das práticas de aprendizagem de língua(gem), conviver com situações de produção escrita, oral e imagética, de leitura e de escuta, que lhe propiciem uma inserção em práticas de linguagem em que são colocados em funcionamento textos que exigem da parte do aluno conhecimentos distintos daqueles usados em situações de interação informais, sejam elas face a face ou não.
- [...] construir habilidades e conhecimentos que o capacitem a refletir sobre os usos da língua(gem) nos textos e sobre fatores que concorrem para sua variação e variabilidade, seja a lingüística, seja a textual, seja a pragmática

Nessa perspectiva, e objetivando desenvolver tais habilidades, é de extrema importância que o professor propicie um ambiente favorável à discussão e à superação de preconceitos lingüísticos e, sobretudo à investigação sobre as relações entre os gêneros da oralidade e da escrita. As atividades de escuta de textos e de produção de gêneros orais, como

seminários, palestras, debates e outros, são de extrema importância, pois objetivam a construção de saberes com os quais o aluno possa atuar, futuramente, seja no espaço acadêmico ou em outros espaços de formação e aprimoramento profissional.

### 3 O TRABALHO DA ESCOLA COM A ORALIDADE E A ESCRITA EM SALA DE AULA

Como trabalhar com a oralidade e a escrita em sala de aula? Essa é também a nossa indagação. Atualmente os professores sentem-se pressionados por tal pergunta, uma vez que o debate da mídia, dos documentos oficiais, dos currículos escolares, enfim, sugerem ou ditam que a norma a ser ensinada na escola é a padrão, e bem sabemos que os documentos oficiais da educação muitas vezes sugerem práticas que fogem da realidade da maioria dos professores e alunos, levando-os, muitas vezes, a passarem por diversos problemas de adaptação escolar.

Atualmente percebemos que os professores já conseguiram perceber e repassam para os alunos que a língua não é algo acabado, mas sim algo que se modifica e que evolui a partir da comunicação de seus usuários. Diante de tal pensamento, os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) apontam para o fato de que a linguagem tem como principal objetivo a *interação*, ou seja, *a comunicação com o outro*. Tais parâmetros apontam que o professor deve desenvolver atividades de leitura, escrita e análise linguística, considerando que as atividades de leitura devem envolver os textos orais escritos.

Sendo assim, tal documento deve servir de auxílio para o professor no desenvolvimento das suas atividades em sala de aula, principalmente no trabalho com a linguagem, sobretudo no que diz respeito ao fato de se trabalhar em sala de aula com as duas modalidades da língua: oral e escrita. O professor que desenvolve o seu trabalho nessa perspectiva consegue ter melhores condições de decidir o que deve ou não trabalhar com seus alunos e consegue, ainda, estruturar as atividades de maneira que o aluno consiga atingir um maior domínio da língua.

Assim, os PCN's deram uma nova dimensão ao trabalho com a linguagem, uma vez que direcionam o ensino para uma perspectiva mais apropriada concebendo a língua como meio de comunicação e, o mais importante, que é fundamental desenvolver no aluno a capacidade comunicativa tanto no uso da modalidade oral quanto da modalidade escrita.

Dessa forma, esse documento levou os professores a aprenderem a considerar e respeitar a fala do aluno, no sentido de dialeto, e a analisá-la de maneira que não o recrimine. Nesse sentido, os PCN's (2001, p. 31) afirmam que:

[...] a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma “certa” de falar – a que se parece com a escrita – e o de que a escrita é

o espelho da fala – e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um delas tenha em um dado momento histórico.

Assim aos poucos se tenta desconstruir a ideia do falar certo ou errado, e se busca, diante dessa perspectiva, mostrar ao aluno que ele deve saber adequar a sua fala aos diferentes contextos que vivencia no seu dia a dia. Percebendo que os documentos oficiais empenham-se a cada dia em mudar a realidade educacional brasileira, podemos dizer que muito já foi feito, mas há ainda um longo caminho a ser percorrido e as mudanças não só devem, como precisam continuar acontecendo.

### **3.1 Uma proposta de ensino pautada na integração entre escrita e oralidade**

Para desenvolver um bom trabalho com a oralidade e a escrita em sala de aula, é necessário que o professor tenha domínio das duas modalidades e faça uso dos suportes necessários para desenvolver tal atividade. Elias (2001, p. 25) aponta que:

É preciso que o professor disponha de subsídios em relação às especificidades dos textos que circulam na sociedade em domínios discursivos determinados, como o jornalístico, o acadêmico, o religioso, o jurídico etc., para que reconheça como se instaura seu processo de produção e de qual (ou quais) unidade (s) de análise se pode fazer uso para um estudo efetivo.

Diante dessa necessidade de direcionar o trabalho com a oralidade, muitos professores veem-se perdidos e acabam se sentindo desmotivados, deixando de lado determinados tipos de atividades.

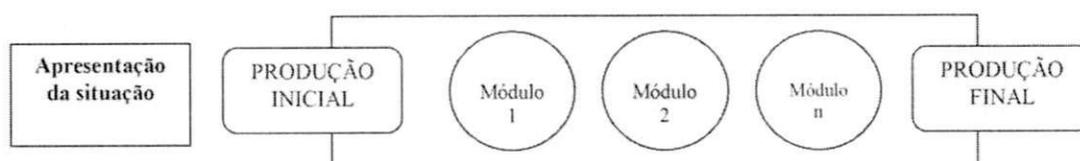
Elias (2001) apresenta uma proposta de trabalho baseada no uso do discurso jornalístico, na qual o professor apresentaria diferentes manchetes para os alunos, podendo em seguida, trabalhar com a estrutura, especificidades, variantes e efeitos que esses textos produzem. Durante o desenvolvimento dessa atividade, o professor poderá se deparar com textos que apresentam certa aproximação com a oralidade e isso só contribuirá para

enriquecer o trabalho, pois ele poderá mostrar como esta se apresenta e as principais semelhanças e diferenças.

Partindo desse mesmo gênero, o professor pode propor que os alunos desenvolvam um telejornal. Os alunos poderão escolher as notícias de acordo com situações que elas vivenciam no dia a dia da comunidade em que estão inseridos. Nesta atividade, pode-se solicitar que os aprendizes apresentem as notícias por escrito ao professor e depois da apresentação pode-se fazer um estudo comparativo da maneira como eles repassaram as notícias oralmente e a forma como elas foram apresentadas no texto escrito. Atividades como esta servem para reforçar a importância de desenvolver um trabalho com a oralidade em sala de aula. São atividades feitas de maneira espontânea que não forçam o aluno a utilizar a norma culta da língua e ainda o leva a refletir sobre as diferentes situações que ele vivencia diariamente.

Ainda sobre a possibilidade de desenvolver em sala de aula atividades que envolvam o uso da oralidade e da escrita, Schneuwly e Dolz (2004) apresentam uma proposta de trabalho com *seqüências didáticas*. Segundo os autores, tais seqüências caracterizam-se como sendo um conjunto de atividades escolares organizadas, sistematicamente, em torno de um gênero textual oral ou escrito, de preferência daquele com o qual o aluno não tem familiaridade. Dessa forma, a seqüência passa a se constituir como estratégia de apropriação e reflexão de/sobre um determinado gênero. A estrutura da seqüência didática seria a seguinte:

Esquema da seqüência didática



(Shneuwly & Dolz, 2004: 98)

Inicialmente temos a *apresentação da situação*, em que se propõem de forma coletiva a produção de um gênero, apresenta-se a situação comunicativa e a partir dela decide-se se o gênero a ser trabalhado será oral ou escrito. Deve-se definir também quem dirigirá a produção, a forma que ela assumirá, ou seja, se será gravação em áudio, enquete etc. Em seguida decide-se qual o conteúdo a ser produzido e sua adequação ao gênero. Diante disso, estará tendo início a produção do texto propriamente dito. Durante essa fase, o professor consegue identificar as dificuldades da turma e quais os conhecimentos prévios que eles têm

acerca do gênero que está sendo trabalhado. Nos *módulos*, deve-se trabalhar os problemas que surgem durante a primeira produção e deve-se ainda apresentar métodos para que o aluno supere suas dificuldades. A *sequência* termina com a chamada *produção final* que dá a possibilidade de utilizar os métodos trabalhados em cada módulo. Dessa maneira, o professor poderá avaliar o nível de aprendizagem do aluno, o progresso que eles tiveram durante a utilização do gênero que foi trabalhado e os alunos, por sua vez, podem opinar sobre o que eles acharam, avaliar como se saíram e apresentar para os demais colegas as suas produções.

Vale salientar que a finalidade da sequência didática refere-se à apropriação dos gêneros em si, isto é, em sua configuração textual, forma e função comunicativa. A proposta de Schneuwly e Dolz (2004) não envolve um trabalho específico da oralidade e da escrita nos gêneros estudados ao longo dos módulos, mas nada impede que o professor desenvolva esse tipo de trabalho em sala de aula.

Marcuschi (2008), em seu livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, sugere o trabalho com gêneros na escola, tendo como foco o trabalho com a oralidade e a escrita. A retextualização é apresentada pelo autor como uma maneira de passagem de uma modalidade para outra e aponta ainda para o fato de que, inúmeras vezes, em situações cotidianas, nós nos deparamos com esse processo:

[...] nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis lingüísticos e estilos. Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra (MARCUSCHI, 2008, p. 48).

Assim, fica claro que a retextualização não é algo inventado de repente, já faz parte da relação que temos com a língua durante a sua utilização como atividade escolar, sendo que esse processo envolverá características próprias. Com relação às possibilidades de retextualização, existem pelo menos quatro: da fala para a escrita (por exemplo: entrevista oral - entrevista impressa); da fala para a fala (por exemplo: conferência - tradução simultânea); da escrita para a fala (por exemplo: texto escrito - exposição oral); da escrita para a escrita (por exemplo: texto escrito - resumo escrito).

Dando prioridade para a retextualização do texto oral para o escrito, Marcuschi (op. cit.) argumenta que essa atividade envolve diversas operações, que vão desde a eliminação das marcas de hesitação, as reduplicações e repetições, a tentativa de pontuação próxima da

norma ortográfica, a introdução de paragrafação, a reconstrução de cadeias truncadas, o encadeamento sintático, até as adequações estilísticas.

Como vimos, muitas são as atividades que podem ser desenvolvidas nesta temática, relação oralidade-escrita, e podem ser adequadas de acordo com a realidade educacional de cada turma ou, se o professor preferir, de cada aluno, cabendo-lhe, assim, inserir esse tipo de trabalho em sua prática.

### **3.2 O medo do novo: reflexão acerca da resistência de muitos professores não trabalharem com a oralidade em sala de aula**

Ao longo do estudo desenvolvido sobre a modalidade oral e a escrita, percebemos ao longo das leituras e diante das experiências que já vivenciamos em ambientes escolares que não é mais admissível ver a escola apenas como sendo um espaço em que a maior prioridade é o trabalho com a escrita. A língua evolui, passa por inúmeras transformações e diante dessas surge a necessidade de trabalhar com outras modalidades, como é o caso da oralidade. Porém, percebemos que, em alguns casos, falar de oralidade ainda é algo que representa uma grande resistência por boa parte dos profissionais da educação, e nos perguntamos se esta ocorre por puro hábito, pelo costume que já se tem em trabalhar apenas com a escrita, ou se por medo de inovar.

Isso leva o aluno a não ter contato com a sua própria fala, passando a ser privado de analisá-la, tendo muitas vezes que corrigi-la por acreditar que esta é “errada” e que não deve ser trabalhada, acabando assim sendo deixada de lado pelo simples fato de já se ter algo que predomina e que não se pode ou não se quer mudar. Sobre isto Bagno (2004, p. 18) aponta que:

É preciso, portanto que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da unidade do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejarem suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não padrão. O reconhecimento da existência de muitas normas linguísticas diferentes é fundamental para que o ensino em nossas escolas seja consequente com o fato comprovado de a norma linguística ensinada em sala de aula é, em muitas situações, uma verdadeira “língua estrangeira” para o aluno que chega à escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no cotidiano é uma variedade do português não padrão.

Tendo em vista a citação acima, percebemos que é importante assim o professor trabalhar com a oralidade em sala de aula, seja fazendo um resgate das variações linguísticas do aluno, seja trabalhando com atividades mais complexas. O importante é que o aluno perceba que durante o seu dia a dia ele vivencia diversas situações em que faz uso da oralidade e perceba também que esta deve ser adequada de acordo com cada situação.

Como já mencionamos anteriormente, o trabalho com a oralidade permite ao aluno se ver diante de situações que ele vivencia diariamente, sejam situações comunicativas em que atuem falando ou escrevendo. Permite ainda que o aluno perceba na prática como ocorre o funcionamento da língua. Dessa maneira, percebemos que o trabalho com a oralidade é interessante, uma vez que proporciona ao professor o desenvolvimento de aulas mais atrativas e dinâmicas.

### **3.3 Reflexões acerca de como a oralidade deve ser vista pelo professor**

Atualmente estamos vivenciando um período de adequações, uma vez que, com a implantação do sistema capitalista, muitas transformações ocorreram, fazendo com que a sociedade se organize em um novo ritmo de vida. Mudanças tecnológicas, descobertas científicas, aspirações econômicas, tudo fez com que a sociedade saísse do anonimato e acordasse para uma nova era, onde ainda se busca uma fórmula para organizar e regular a vida social.

É em meio a esse contexto que percebemos a importância da prática educativa e o quanto é necessário inserir nas aulas conteúdos que estejam relacionados com a realidade do aluno, dessa maneira o professor deve ter consciência de que as finalidades metodológicas não devem isolar o pedagógico do social, pelo contrário, deve-se uni-los para formar um novo método educacional, em que os alunos possam problematizar a realidade que vivenciam.

Uma maneira dessa realidade ser problematizada é discutindo questões ocorridas no ambiente social em que este aluno encontra-se inserido, uma dessas formas é trabalhar com a oralidade de uma maneira diferenciada. O professor pode analisar e debater a fala do aluno as variações, as gírias, expressões que são típicas da comunidade que ele mora, enfim, procurar discutir essa realidade sem ter a preocupação de corrigir o aluno e sem querer ensiná-lo o certo e o errado.

Diante dessas mudanças que estamos vivenciando e diante também da necessidade de adequar a prática pedagógica, o professor, que antes era visto como um mero transmissor de conhecimentos, passa agora a ter a necessidade de mudar a sua forma de trabalho, criando situações favoráveis para aumentar as probabilidades de aprendizagens, utilizando métodos atuais de ensino, que contribuem para que o aluno tenha a oportunidade de ter contato com novos conhecimentos, novos temas, discussões variadas, enfim, deve sair do sistema metódico de ensino e passar a utilizar o seu conhecimento para colocar o aluno diante de novas situações para que este por sua vez, possa confrontá-las e resolvê-las. O professor encontra-se em um momento favorável para abordar questões relacionadas com a oralidade, uma vez que, com todas essas mudanças, essa modalidade acaba se diversificando e sofrendo influências e isso acaba sendo um ponto favorável para o professor analisá-la e discuti-la em sala juntamente com os alunos.

Dessa maneira, o professor deve ser polivalente, não se restringindo apenas ao conhecimento de sua área. Deve buscar relacioná-la com outras áreas, diversificando, assim, a transmissão dos conhecimentos. Não deve ser um professor alheio aos acontecimentos. Dessa forma, não é necessário que este viva preso a regras e exceções. Ele deve buscar apoiar e motivar os alunos, para que estes possam encontrar nesse profissional um suporte.

O professor, deve ainda, ser um profissional prático e dinâmico. Regras de gramática, seminários teóricos com conteúdos infundáveis, não são maneiras de trabalhar a oralidade, por exemplo, acabam sendo formas não de ensinar aos alunos e sim de desestimulá-los. Enfim, um verdadeiro profissional é aquele que adéqua a sua prática de acordo com as exigências e necessidades, é aquele que valoriza a sua profissão e sente orgulho ao ver que o aluno conseguiu aprender algo novo e que fará uso desse aprendizado. O professor não é aquele que transmite apenas conhecimentos, mas respeito e amor.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, podemos memorizar alguns conceitos importantes que nunca devem ser esquecidos, pois nos ajudam a compreendermos melhor as particularidades existentes entre a oralidade e a escrita. O primeiro deles é o fato de que devemos sempre ter em mente que a melhor maneira de observarmos e analisarmos as relações existentes entre oralidade/escrita é trabalhá-las em textos tanto orais quanto escritos, seja em atividades voltadas para a leitura, seja em atividades que envolvam o processo de produção. Esse tipo de atividade leva-nos a perceber que essas modalidades encontram-se tão imbricadas que em certos momentos temos até dificuldade em distinguir qual delas predomina.

Outra colocação importante é o fato de ter-se consciência de que as marcas que acontecem na fala não aparecerão exatamente iguais na escrita, as estratégias de uso diferem, os recursos alteram-se, mas o sistema linguístico não. Porém, deve-se deixar claro que um mesmo traço linguístico pode aparecer em ambas e que não existe uma marca específica que sirva para delimitar a diferença existente entre elas.

Vale ressaltar que a principal distinção entre oralidade e escrita encontra-se no modo como são utilizadas e as condições em que serão produzidas. A escrita manifesta-se como grafia, e a oralidade como som e no contexto em que serão produzidas. Assim, ressaltamos mais uma vez que estas são complementares.

As observações feitas até aqui mostraram que não é de hoje que se procura investigar as relações entre a oralidade e a escrita. Nos últimos 30 anos, o tema ganhou grande relevância e foi nesse período que surgiu a maioria dos estudos que dispomos atualmente. Na realidade, a maioria das análises, anteriores a esse período, davam preferência aos fenômenos relacionados ao sistema da língua e não aos usos e funcionamento dessa. Quando a fala era analisada, partia-se do pressuposto de uma fala idealizada, sem analisar determinadas características que lhe são peculiares.

Analisando as relações estabelecidas entre a oralidade e a escrita e verificando a necessidade e a importância de trabalhá-las em sala de aula, podemos concluir dizendo que muitos foram os avanços ocorridos no ensino e aprendizagem de língua portuguesa. Bem sabemos que estes avanços estão longe de serem perfeitos, porém foram necessários para que professores pudessem refletir sobre a sua prática pedagógica, enfim, analisar se suas práticas necessitariam de melhorias.

Não é tarefa fácil ter que modificar um planejamento escolar que se encontra em vigência há muitos anos, porém, como mencionado, a discussão sobre oralidade em sala de aula não é tão recente. O que ocorre é que esta acabou sendo deixada de lado e no momento em que se faz necessário utilizá-la, muitos nem sabem por onde devem iniciar.

O estudo desenvolvido contribuiu para que pudéssemos perceber que em todas as línguas a oralidade é desenvolvida primeiro, seguida da escrita e esta, por sua vez, não se refere à representação da fala. Vimos ainda que todas as línguas apresentam variações tanto na fala como na escrita. Assim esclarecemos a ideia de que fala e escrita são dois modos de funcionamento da língua e não dois sistemas linguísticos diferentes. Concluimos ainda que a maior distinção entre fala e escrita está no meio utilizado, a escrita é representada pela grafia e a fala pelo som. Ou seja, a escrita não se refere a uma representação sonora fiel da fala, já que não consegue reproduzir propriedades da fala como: sotaque, entonação, etc., propriedades essas, que são suprimidas durante a escrita

Apresentamos ainda, que a melhor maneira de compreender a relação fala/escrita é trabalhando com textos orais e escritos, seja no desenvolvimento de leitura, seja na produção de textos.

Enfim, acreditamos que tal pesquisa contribuiu para que pudéssemos ter uma nova visão sobre a maneira como a oralidade e a escrita devem ser trabalhadas em sala de aula, como devemos direcionar o trabalho e a importância de incentivar o aluno a produzir tanto uma como outra modalidade.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 16 ed. São Paulo: Contesto, 2012.

BAKHTIN, Michael. **Estética da Criação Verbal**. Trad: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL/SEMTEC. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. MEC, 1996.

CASTILHO, Ataliba. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.

ELIAS, Vanda Maria. (Org.) **Ensino de Língua Portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2011.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: \_\_\_\_\_. (org.). **O texto na sala de aula**: leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1997, p.39-46.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva sociolinguística. 7 ed. São Paulo: Ática, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual, 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 9 ed. São Paulo: CORTEZ, 2008.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. (trad. e org. Roxane Rojo). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: Uma proposta para o ensino de gramática**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.