unicef
para cada criança

AvisaLa
FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES

fascículo 5

Oralidade

Oralidade

Material de apoio ao professor e à professora em práticas de alfabetização em contextos de multiletramentos

Elaboração de conteúdo:
Giulianny Russo e Isis Nogueira

Coordenação técnica:
Renata Frauendorf

Coordenação geral:
Silvia Carvalho

Desenvolvimento Técnico:
Instituto Avisa Lá – SP

2023

Oralidade

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Russo, Giulianny.
R969f Fascículos sobre situações didáticas de leitura e escrita [livro eletrônico] / Giulianny Russo, Isis Nogueira; coordenadoras Renata Frauendorf, Silvia Carvalho. – São Paulo, SP: Instituto Avisa Lá Formação Continuada de Educadores, 2023.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5872-600-5

1. Alfabetização. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Nogueira, Isis. II. Frauendorf, Renata. III. Carvalho, Silvia. IV. Título.
CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Sumário

Apresentação 5

Introdução 6

1. O que são gêneros orais? 9

2. O que é possível aprender em situações de práticas de oralidade 13

3. O debate de opinião 19

4. Relato de prática: o debate de opinião em uma turma de 5º ano 20

5. O papel do professor e da professora e o papel da leitura e da escrita no trabalho com a oralidade 30

6. Práticas de oralidade e a BNCC 32

Bibliografia 35

Apresentação

Caro professor, cara professora,

Desde 2019, o Avisa Lá tem apoiado o UNICEF na implementação da Estratégia **Trajetórias de Sucesso Escolar** (TSE) por meio de ações formativas e produção de materiais para o enfrentamento da cultura do fracasso escolar em diferentes estados que implementam programas a partir das recomendações da TSE e municípios participantes do SELO UNICEF.

A alfabetização inicial e tardia tem sido o foco principal da parceria UNICEF-Avisa Lá. Visando atingir diretamente os e as estudantes que necessitam deste apoio foram escolhidas as **Práticas de alfabetização em contextos de multiletramentos** como temática principal das formações com professores e professoras, dos materiais de apoio elaborados especialmente para o programa que se traduz em um curso autoinstrucional* e nesta coleção de fascículos. Além disso, a parceria tem contribuído para a estruturação de uma cadeia formativa nas secretarias e unidades educativas que se responsabilizam localmente pelo desenvolvimento de propostas de leitura e escrita mais significativas nas escolas. Esse trabalho esteve e está totalmente respaldado nos princípios e direitos de aprendizagem preconizados pela Base Nacional Comum Curricular.

No âmbito dessa parceria foram desenvolvidos estes fascículos a que você está tendo acesso com as situações didáticas fundamentais para alfabetizar da melhor maneira possível. Com o propósito de subsidiar de forma prática os e as docentes no trabalho com a alfabetização, o material é composto de um fascículo introdutório e 5 cadernos para cada situação didática: **leitura por meio da professora ou do professor; leitura por si mesmo, escrita por meio da professora ou do professor; escrita por si mesmo e oralidade.**

No fascículo 5, **Oralidade**, você poderá conhecer ou aprofundar o conhecimento sobre esta situação didática, fundamental para contribuir para a formação dos e das estudantes dos diferentes segmentos, bem como compreender a importância desta prática para o processo de alfabetização inicial e tardia.

Desejamos a todos e todas uma ótima leitura e que este material possa apoiar a sua prática junto aos estudantes contribuindo para a garantia do direito de aprender a ler e escrever de crianças, adolescentes e jovens.

* O curso está disponível em: https://ava.unicef.org.br/login/index.php

Introdução

> *O oral se ensina.*
>
> Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly e Jean-François de Pietro

Na urgência de que os e as estudantes desenvolvam autonomia para ler e escrever convencionalmente, o trabalho com oralidade, por vezes, é deixado em segundo plano. A hierarquização destes eixos (leitura, produção escrita e oralidade) de ensino da língua pode revelar uma falta de compreensão sobre como estão interligados e alimentam-se mutuamente. Além disso, traz à tona questões importantes: *o trabalho com oralidade é o mesmo que ensinar a falar corretamente? Trabalhar com práticas de oralidade na escola é o mesmo que ensinar a oralizar um texto? Afinal, a que práticas de ensino estamos nos referindo quando apontamos o trabalho com a linguagem oral como essencial para os e as estudantes?*

Aprende-se a falar falando, ouvindo as pessoas próximas conversando desde os primeiros dias de vida. Na escola, há práticas cotidianas, tais como conversar com amigos, pedir ajuda, fazer perguntas, interagir durante uma brincadeira, ou seja, aquelas que são aprendidas muito antes de sabermos ler e escrever. O trabalho com oralidade não é uma adequação da fala às características da escrita – como se a maneira como se escreve fosse a única correta, superior à maneira como falamos.

Nesta proposta, parte-se do princípio de que **a comunicação pode assumir diferentes dimensões**. Para além da fala cotidiana, há uma dimensão mais formal que aparece nas situações de exposição oral, na apresentação de trabalhos ou em debates, entre outros.

Em todos os casos, há muito o que aprender em cada uma dessas situações. É papel da escola ensinar o e a estudante a se apropriar da linguagem oral em suas diferentes dimensões, principalmente as mais formais, ou seja, aquelas que são importantes para a vida escolar e para situações públicas que acontecem fora da escola, muitas delas fundamentais para o exercício da cidadania. Podemos dizer que o ensino da oralidade compreende **a organização de discursos orais em diferentes gêneros e situações de comunicação**.

De docente para docente: dicas preciosas!

- Estudantes que têm maior facilidade na escuta, fala e produção de textos orais se beneficiam de atividades focadas no ensino da linguagem oral, tão necessárias para o desenvolvimento de habilidades relacionadas a essa prática de linguagem, permitindo que revelem seus saberes. Dessa forma, a proposta contribui para o **enfrentamento da cultura do fracasso escolar**, bem como para a prática de estudos e pesquisas nos diferentes componentes curriculares, além de favorecer a elaboração de projetos de vida.

- Algumas das deficiências podem trazer comprometimentos da expressão oral. Isso não deve ser confundido com incapacidade de comunicação, como o caso de estudantes surdos e surdas que podem aprender e fazer uso da linguagem de sinais em situação real de uso e comunicação. Assim, um importante objetivo do docente é buscar formas de **comunicação alternativa e assistiva** com o e a estudante (STAINBACK e STAINBACK, 1999).

Por exemplo, em estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), a comunicação muitas vezes é rara pela falta de interação. A convivência com colegas será essencial para o desenvolvimento dessa capacidade.

Outro caminho possível é **criar situações** (jogos, brinquedos e brincadeiras de interesse, música). O uso de pranchas com desenhos que simbolizam o que os ou as estudantes querem comunicar pode ser um recurso em casos de muita dificuldade de comunicação. Já para aqueles que se comunicam (ainda que com dificuldade), o apoio de imagens pode ser um recurso importante. Nas situações didáticas com um gênero oral específico, deve haver uma mediação do professor, da professora, outro adulto, outra adulta e dos próprios colegas, de modo a incentivar o e a estudante a se comunicarem e se fazerem compreendidos da forma que lhes for mais possível.

Texto adaptado de **Caderno de apoio a práticas de alfabetização em contextos de multiletramentos**, de Angela Kim e Marly Barbosa, Instituto Avisa Lá, 2022.

Assim como nas outras situações didáticas apresentadas nos fascículos anteriores, a palavra-chave aqui é **intencionalidade**.

Tomar a linguagem oral como **objeto de ensino** é imprescindível para que os e as estudantes consigam se comunicar de maneira eficaz nas mais diversas situações.

A abordagem nesta proposta, além de questões mais genéricas referentes ao tema, vai se valer de um exemplo de desenvolvimento de uma sequência didática para melhor demonstrar as possíveis práticas sociais que a oralidade envolve.

1. O que são gêneros orais?

Para que qualquer tipo de comunicação seja eficiente, é necessário que seja adequada. Por exemplo, uma situação de comunicação por escrito: para justificar ao empregador a falta do funcionário ao trabalho, o profissional da saúde escreve um atestado médico. Neste atestado, constam todas as informações importantes para que o empregador compreenda a situação do funcionário: a data em que esteve com o médico, quanto tempo precisa se ausentar das atividades laborais, qual é o problema de saúde apresentado. Ainda que o médico escrevesse sobre a situação de saúde do paciente em forma de carta, preservando o conteúdo temático por exemplo, a carta não tem validade jurídica para fins trabalhistas justamente porque além da forma, objetivos e funções sociocomunicativas serem diferentes, muito provavelmente faltariam informações importantes, que são características de um atestado médico. Da mesma forma, apresentar o receituário médico ao empregador tampouco seria adequado, por mais bem escrito que estivesse o documento. Saber quais são os medicamentos, a dose e o tempo em que o funcionário precisará utilizá-lo não justificaria a falta ao trabalho. Ou seja: a **informação** contida no texto, a **forma** como se organiza e a **linguagem** utilizada em um atestado médico cumprem **funções** específicas e são afetadas pelo **contexto comunicativo**:

Quem lerá este texto?

O empregador ou algum funcionário da área de recursos humanos de determinado local de trabalho.

Para que lerá este texto?

Para compreender a situação de saúde do paciente ou funcionário.

Onde circulará este texto?

No ambiente de trabalho do paciente/funcionário.

Por que lerá este texto?

Para justificar a falta do paciente/funcionário ao trabalho.

O mesmo acontece com a **comunicação oral**. Uma turma que estudou sobre diferentes tipos de moradia na região onde a escola se localiza e pretende expor o que aprendeu para estudantes das turmas mais novas terá pouco sucesso se escolher apresentar o conteúdo por meio de um debate. Pensando no **contexto comunicativo**:

Quem é o público-alvo?

Estudantes das turmas mais novas da escola.

Para que será realizada a exposição?

Para compartilhar saberes recentemente aprendidos sobre diferentes tipos de moradia da região.

Onde acontecerá a apresentação?

Na sala de aula para uma turma específica ou outro espaço da escola que possibilite tanto a exposição quanto a apresentação oral.

Por que realizar uma exposição? Porque os e as estudantes das outras turmas ainda não conhecem o assunto e, por isso, estabeleçam um primeiro contato com o conteúdo.

Tendo em vista que uma turma mais nova terá um primeiro contato com o assunto por meio dessa situação de comunicação oral, não seria ideal preparar um debate, já que este pressupõe a participação de outras turmas, trocando ideias e discutindo a partir de conhecimentos prévios. Como prever o debate de ideias com um público que desconhece o assunto tratado?

Já uma exposição oral poderia ser o meio ideal de divulgação das ideias pretendidas, tendo em vista a situação comunicativa. Em uma exposição oral, espera-se que o público-alvo escute com atenção e, se desejar, interaja fazendo perguntas e tirando dúvidas. É, portanto, um espaço privilegiado para conhecer novos conteúdos, pois, para assistir a uma exposição oral, não é necessário ter conhecimentos prévios sobre o assunto em pauta.

> *Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isto porque são produzidos em condições diferentes.*
>
> DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 83

Cada gênero textual, seja ele escrito ou oral, possui características e organização próprias, que visam garantir a comunicação dentro de contextos específicos, como vimos nos exemplos de gêneros textuais escritos (atestado médico, receituário, carta) e orais (debate, exposição oral).

Os gêneros textuais escritos podem ter diversos portadores: livros, jornais (físicos e on-line), revistas (físicas e on-line), cadernos, outdoors, entre tantos outros. Já os gêneros orais têm como suporte principal: a voz humana. Podem ser considerados gêneros orais todos aqueles que são preparados para serem oralizados, independentemente de terem ou não uma versão prévia escrita (TRAVAGLIA, 2017).

Sendo assim, a relação entre os gêneros orais e escritos pode variar, conforme podemos ver nos exemplos da tabela a seguir:

Gêneros orais	Alguns exemplos
Que não possuem ou necessitam de registro escrito.	• Avisos • Depoimentos
Que surgem na oralidade, mas podem ser registrados por escrito como forma de preservação ou divulgação.	• Contos populares • Piadas • Trava-línguas • Adivinhas
Que surgem por escrito, com o objetivo de serem oralizados.	• Exposições orais • Debates • Conferências

Assim como pode variar o nível de relação entre os gêneros textuais orais e os escritos, também muda o grau de formalidade da situação comunicativa para a qual se prestam. Quanto menos formal for o contexto, menos ou nenhum preparo é exigido para se comunicar. **Quanto mais formal, mais etapas de preparação demanda a participação naquela situação comunicativa**.

Por exemplo, uma roda de conversa é uma situação comunicativa informal, na qual os e as estudantes têm a oportunidade de desenvolver uma escuta ativa e respeitosa, formular perguntas a respeito do assunto, fazer perguntas pertinentes, aguardar o turno de fala, enfim se comunicar de alguma forma.

Para a escola, interessa ao estudo qualquer situação na qual o ou a estudante seja convidado a se comunicar oralmente em um espaço público (ainda que na sua própria sala de aula) e progressivamente formal.

> *Não precisamos, é claro, ensinar aquelas falas que aprendemos espontaneamente em nosso cotidiano (a conversa informal e corriqueira). No entanto, a escola precisa oferecer aos alunos a oportunidade de amadurecer o falar com segurança e fluência em situações formais (isto é, no espaço público, diante de um conjunto plural de interlocutores), seja em atividades de transmissão de informações, seja no debate.*
>
> FARACO, 2012, p. 97, apud NÓBREGA, 2020, p. 292

2. O que é possível aprender em situações de práticas de oralidade

O trabalho com oralidade na escola utiliza os **gêneros orais** como instrumentos para atingir as expectativas de aprendizagem relacionadas às práticas de linguagem. Sendo assim, além do domínio da estrutura de cada gênero oral, os conteúdos a serem ensinados podem ser divididos em dois grupos (BRAKLING, 2013): os que se referem a **como participar de situações de intercâmbio oral** e os relacionados a **como planejar essas situações**.

Para cada um deles há **procedimentos e capacidades** fundamentais para favorecer a participação nas diversas situações, que serão mais complexas de acordo com a expectativa de aprendizagem de cada segmento e ano escolar. Por exemplo espera-se que, ao final do 1º ano, o ou a estudante em uma situação de intercâmbio oral do cotidiano escolar seja capaz de ouvir com atenção, fazer perguntas e comentários sobre o assunto. Já ao final do 2º ano, há uma progressão do conteúdo e, além de ouvir com atenção, fazer perguntas e comentários, também é esperado que o ou a estudante dê opinião sobre o tema conversado; até chegar ao 5º ano, em que se espera que o ou a estudante ouça com atenção, intervenha sem sair do assunto, elaborando perguntas, justifique respostas e comentários, manifeste-se argumentando e contra-argumentando.

Exemplos de conteúdos referentes a como participar de situações de intercâmbio oral

Aqui, o foco é a relação com o outro e os procedimentos e capacidades fundamentais para a participação nessas situações.

Ouvir com atenção

Esperar a sua vez de falar, ao mesmo tempo em que se concentra no que está sendo dito por outro ou outra estudante.

Permanecer no assunto durante a situação comunicativa

É comum que, quanto menores os e as estudantes, mais difícil seja a tarefa de permanecer no assunto durante uma situação comunicativa. Por isso, é muito importante que nós, professores e professoras, procuremos compreender o que motivou cada estudante a, ao menos aparentemente, mudar o assunto. Além disso, por meio de perguntas, é possível levar o e a estudante a relacionarem seus comentários com o assunto em pauta.

Por exemplo:

A professora Janaína, do 1º ano, de uma escola da rede pública em São José dos Campos, SP, ao terminar de ler o livro *A árvore generosa*, propôs uma roda de conversa sobre a leitura.

No cantinho da sala, vê uma de suas estudantes chorando baixinho. Pergunta:

Interações	Comentários
Professora: *O que houve, querida?* Estudante: *É que essa história me fez lembrar da minha cachorrinha que morreu.* Professora: *E qual parte dessa história te lembrou sua cachorrinha?*	A professora, intrigada porque, aparentemente, uma história sobre a amizade de um menino com uma árvore não tem relação direta com a morte de um cachorrinho de estimação, resolve investigar como a criança faz essa relação. Assim, demonstra que confia na capacidade da criança de formular hipóteses lógicas sobre o mundo que a rodeia. Quando pergunta à criança qual foi a parte da história que a fez lembrar da cachorrinha, orienta a criança a relacionar seus comentários com o conteúdo em pauta na roda de conversa.
Estudante: *É que essa é uma história triste, e quando eu fico triste eu me lembro da minha cachorrinha. Ela sempre ficava pertinho de mim quando eu chorava.*	Por meio da pergunta da professora, a estudante consegue expressar de maneira mais clara que, de fato, não estava fugindo do assunto com seu comentário, mas, sim, que o sentimento despertado pela leitura a remeteu às memórias com seu animalzinho de estimação.

Formular e responder perguntas

É certo que muitos de nós, desde muito pequenos, formulamos perguntas. Em algumas épocas da infância, inclusive, é comum que a criança queira saber o porquê de tudo! No entanto, a natureza das perguntas que os e as estudantes precisam aprender na escola é outra. Em um contexto de estudo, formular perguntas exige entender minimamente do assunto tratado e se interessar por ele, a ponto de surgir uma dúvida. O mesmo acontece com as respostas. Ainda que o conhecimento sobre o assunto não seja o suficiente para dar uma resposta satisfatória, é importante saber oferecer uma resposta ao menos coerente com o assunto em pauta.

Justificar respostas

Para que os e as estudantes aprendam a justificar suas respostas, tendo em vista o embasamento teórico proveniente de estudos prévios sobre o assunto, é necessário que tenha acontecido um trabalho prévio de exploração e estudo do assunto que será tratado na situação comunicativa.

Compreender explicações

A fim de compreender explicações, é necessário ter uma escuta atenta e respeitosa daquele que está explicando, além de saber formular perguntas, caso algum ponto da exposição não tenha sido claro o suficiente, o que é esperado nos e nas estudantes das séries finais dos anos iniciais e anos finais.

Manifestar opinião

Para que os e as estudantes sejam capazes de manifestar opinião, é imprescindível que tenham tido a oportunidade de, em outros momentos, ter relacionado assuntos tratados com seus conhecimentos prévios. Assim, mesmo quando se

depara com um assunto novo, consegue estabelecer relações com experiências vividas ou estudos prévios e, assim, formular e manifestar sua opinião, o que para os e as estudantes das séries iniciais como 1°s e 2°s anos é menos esperado.

Acolher ou refutar opiniões

Acolher, quando perceber que a opinião faz sentido no contexto de comunicação e saber refutar opiniões, compreendendo que não se trata de refutar a pessoa que emitiu a opinião, e sim aquela ideia em específico. Essa habilidade, assim como as seguintes, já é esperada mais ao final dos anos iniciais e começo dos anos finais.

Contribuir com novas informações sobre o assunto tratado

Para que seja possível contribuir com novas informações sobre o assunto tratado, é importante que o e a estudante tenham tido a oportunidade prévia de ampliar seu repertório em relação ao assunto tratado.

Argumentar e contra-argumentar

Formular um argumento a favor ou contra um assunto é um refinamento de todos os itens anteriores. Argumentar exige contraposição de ideias e defesa de um ponto de vista.

Exemplos de conteúdos referentes a como planejar sua fala para participar de situações de intercâmbio oral

Considerar o/a ouvinte

Quem é meu/minha ouvinte? Sobre este assunto, tem mais ou menos domínio do que eu? Durante a minha fala, haverá

interação? A interação é formal ou informal?

Planejar sua fala a partir de anotações feitas coletivamente

Assim como no ensino dos gêneros textuais escritos, a prática de partir de registros coletivos é muito importante, pois modeliza para o grupo características do gênero em questão e concentra a atenção no conteúdo do texto. Além disso, a troca entre toda a turma potencializa a aprendizagem.

Planejar sua fala a partir de anotações feitas em parceria

Estar em dupla, assim como em grupo, potencializa os processos de aprendizagem dos e das estudantes, porque estimula a troca de ideias. É uma progressão no nível de dificuldade, tendo em vista que se parte de uma escrita coletiva, grafada por nós, professores e professoras, inicialmente, até se chegar à situação em que, com maior autonomia, os e as estudantes sejam capazes de planejar por escrito a fala.

Utilizar procedimentos e recursos de escrita para organizar sua exposição

Alcançar autonomia em relação aos procedimentos e recursos de escrita que organizam uma exposição é a maior progressão no nível de dificuldade no trabalho com gêneros orais, e é o que todos desejam que aconteça até o final da escolaridade. Para tanto, é imprescindível que o trabalho aconteça progressivamente, promovendo sucessivas aproximações ao objeto de ensino.

Longe de serem aprendidos espontaneamente, os conteúdos anteriormente listados exigem um trabalho sistematizado e intencional. Para tanto, as sequências didáticas são uma modalidade organizativa especialmente potente, conforme veremos a seguir, com a sequência didática: o **debate de opinião**.

3. O debate de opinião

O debate de opinião (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004), é uma atividade de produção oral planejada. Diferentemente de outros tipos de debates, que podem ter o objetivo de tomar uma decisão (debate deliberativo: *"Que livro ler coletivamente?"*, *"Deve-se organizar uma tarde de bingo para levantar fundos para realizarmos nosso passeio?"*) ou resolver problemas sobre os quais cada grupo tem apenas uma parte da informação (por exemplo: *"O uso de sacolas plásticas nos mercados deve ser proibido?"*), o debate de opinião tem por finalidade **construir coletivamente conhecimento sobre um assunto em específico**. É uma rica oportunidade para os e as estudantes aprenderem os conteúdos sobre a oralidade listados anteriormente. Sobretudo, é um espaço privilegiado para **ampliarem pontos de vista** e aprenderem a questionar, aceitar e/ou refutar o ponto de vista dos outros participantes.

Que tema escolher?

A natureza do tema

O tema precisa conter controvérsias o suficiente para gerar boas oportunidades de desenvolvimento de opiniões diferentes, ou até mesmo contrárias, por exemplo: *"Adotar ou comprar animais de estimação?"*

O nível de complexidade do tema

Não são indicados temas que exijam conhecimentos aos quais os e as estudantes ainda não têm acesso. *"O uso de redes sociais por crianças"*, por exemplo, é um tema que poderia gerar boas oportunidades de desenvolvimento de

de opiniões diferentes, no entanto, pode abarcar assuntos relacionados à exploração e ao abuso infantil em diferentes níveis e, por isso, os textos que seriam fonte de estudo para organizar as argumentações teriam que ser cuidadosamente escolhidos e adequados à faixa etária.

Um tema instigante para a turma

Há que se cuidar do que pode ser instigante para os alunos e alunas: o tema não deve ser tão polêmico a ponto de haver a possibilidade de esbarrar em valores familiares muito cristalizados e, assim, impedir que os e as estudantes tenham a importante oportunidade de tomar certa distância do assunto, considerar as opiniões alheias e repensar as suas próprias.

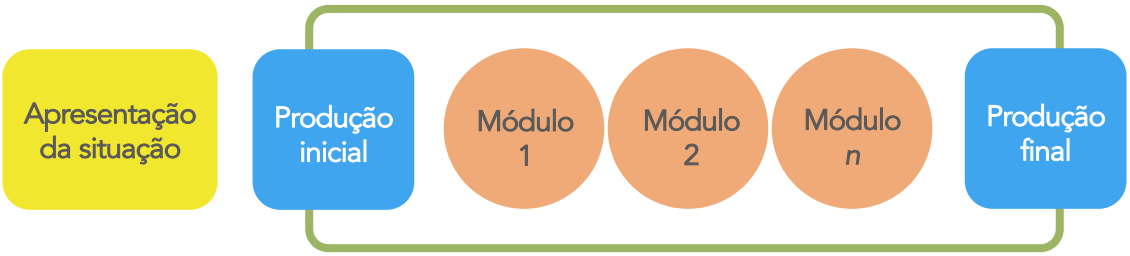
> *Parece bom que o tema escolhido corresponda a um contexto real e se inscreva num campo em que o aluno sinta que pode ser levado a intervir.*
>
> DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 225

4. Relato de prática: o debate de opinião em uma turma de 5º ano

Em contraposição às atividades isoladas e sem sentido, a sequência didática é uma modalidade organizativa que propicia um trabalho com um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira a

haver **progressão na complexidade** dos assuntos tratados, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Uma sequência didática possibilita o trabalho com um gênero textual por vez. Por tudo isso, são espaços privilegiados para dar acesso aos estudantes a práticas de linguagem que ainda não dominam.

Observe o **modelo de estrutura de sequência didática** utilizado por Dolz e Schneuwly, 2004, p. 97:



Este modelo pode ser utilizado para a organização de sequências didáticas relacionadas a qualquer gênero textual, seja ele escrito ou oral.

Nota-se neste esquema:

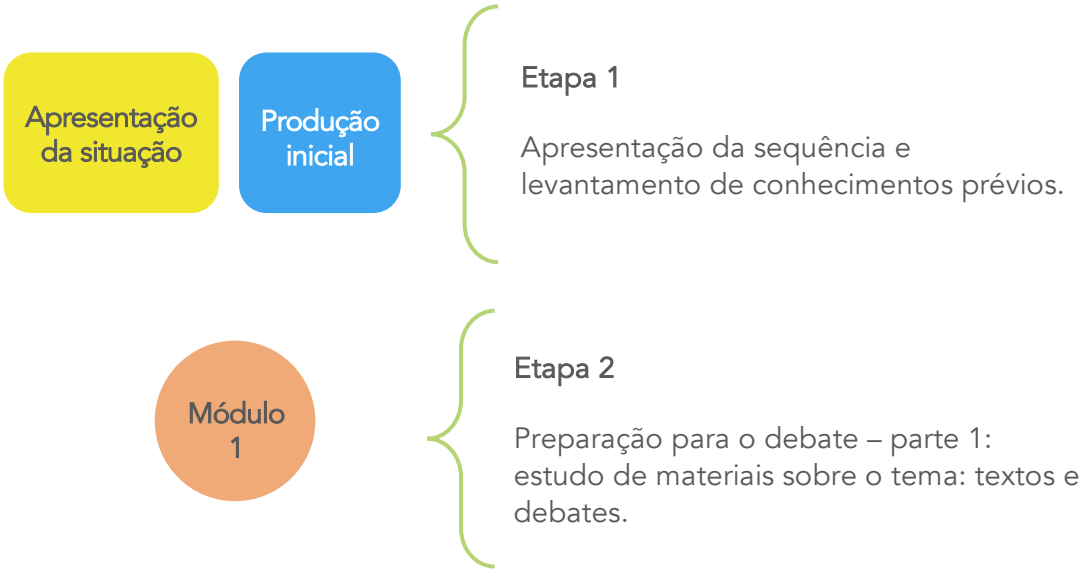
- Ao apresentar a situação comunicativa para os e as estudantes, revela-se a preocupação em envolver os e as estudantes em seus processos de aprendizagem e situar o trabalho em uma **situação comunicativa real**.
- Ao priorizar o início por meio de uma produção inicial, revela-se a **valorização dos conhecimentos prévios** dos estudantes como ponto de partida, que guiará a estrutura dos módulos subsequentes.
- A organização dos conteúdos em módulos permite aumentar gradativamente a **complexidade** dos conteúdos desenvolvidos.

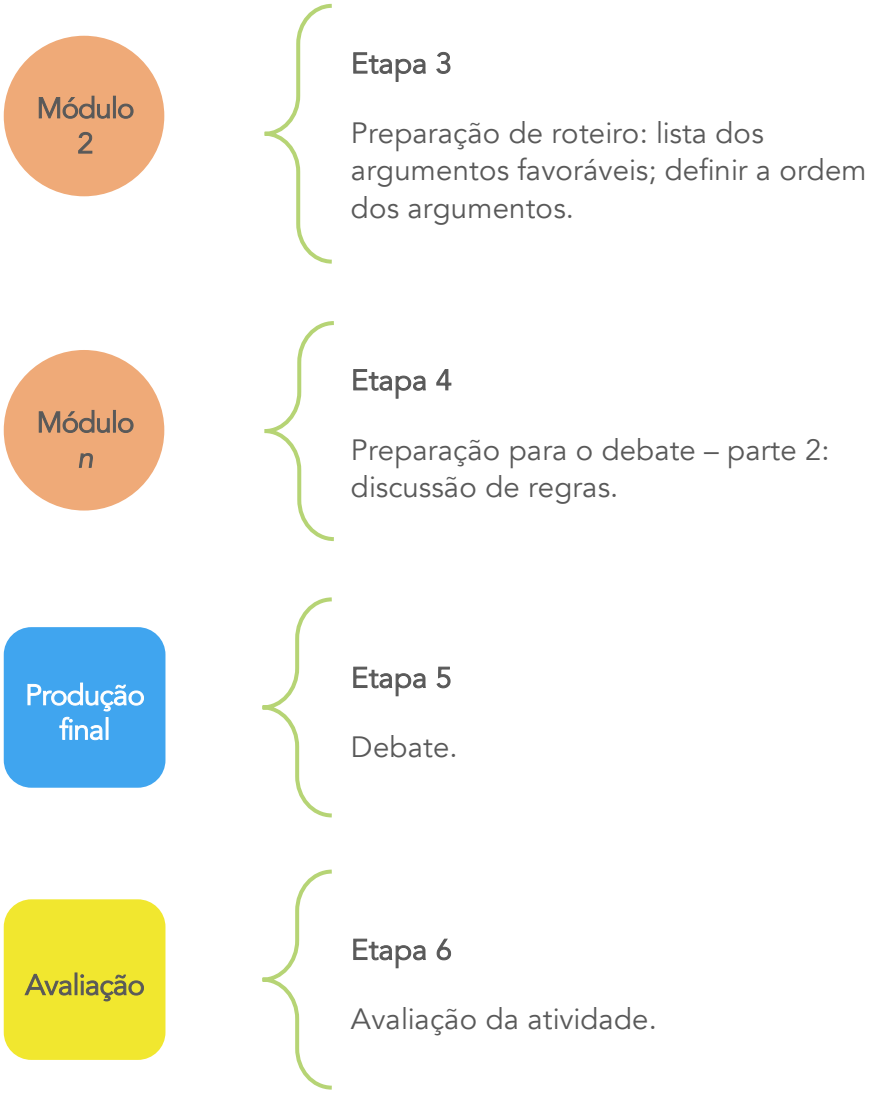
Ao terminar o estudo com uma produção final, revela-se uma dupla preocupação. Em primeiro lugar, a de situar o estudo em uma perspectiva de situação comunicativa real, na qual tudo que foi estudado será reinvestido para a produção do texto final, que tem destinatários reais. Em segundo, a de **avaliar o que foi alcançado** de conhecimento ao final do estudo para, dessa forma, planejar novas intervenções e novos estudos.

A turma de 5º ano da professora Simone, de uma escola da rede pública em São José dos Campos, realizou uma sequência didática de debate de opinião com o tema: *"Zoológicos: vilões ou amigos dos animais?"*. Confira o detalhamento das etapas da sequência didática desenvolvida.

Etapas do trabalho

O esquema a seguir representa um resumo das etapas desenvolvidas pela professora Simone com sua turma de 5º ano e sua relação com as etapas previstas para uma sequência didática propostas por Dolz e Schneuwly (2004):





Entenda como a professora realizou o trabalho:

Etapa 1 – Apresentação da sequência e levantamento de conhecimentos prévios

A apresentação da sequência didática tem por objetivo situar os e as estudantes em uma situação comunicativa real. Neste caso, a discórdia havia surgido no grupo durante uma roda de jornal, ao lerem o texto *Biólogos investigam o que causou as mortes de 3 girafas que seriam levadas para o Bioparque do Rio*. Ao lerem a notícia, surgiu a dúvida: *Zoológicos são vilões ou amigos dos animais?*

Clique aqui para ler a notícia ou acesse pelo QR Code.

Ao perceber que a ideia poderia ser ampliada em seu grupo, que a princípio só conseguia repetir discursos estereotipados ou pouco reflexivos – "Animais são bem cuidados no zoológico, eles só chegaram ali porque estavam doentes e vão receber tratamento", "Nos zoológicos os animais são maltratados pelos visitantes" –, a professora propõe ao grupo um debate sobre o tema.

Explicita ao grupo o que será desenvolvido nesta sequência: além de estudarem o tema em questão, aprenderão a organizar as ideias em forma de opinião e a ouvir, compreender e considerar as ideias e opiniões dos colegas, em uma atividade que se chama **Debate de opinião**.

Em um primeiro momento, divide a turma em dois grupos e solicita que conversem entre si. Um grupo conversa sobre as vantagens de se manter animais em zoológicos e o outro sobre as desvantagens. Depois, oferece um tempo para que cada grupo exponha suas primeiras ideias. No momento da exposição das ideias, a professora registra os saberes de seus estudantes em uma primeira pauta de observação. Uma pauta similar será preenchida após o debate final e assim será possível avaliar os avanços dos estudantes.

	Ana Luíza	Arthur	Bruno
Ouve com atenção	X	X	X
Formula e responde pergunta		X	X
Permanece no assunto		X	X
Explica e compreende explicações		X	
Contribui com opiniões			
Contribui com novas informações		X	

Além disso, mostra para a turma o quadro-resumo das etapas da sequência didática e explica, em linhas gerais, como acontecerá o trabalho:

Que gênero textual será abordado?

O debate de opinião.

Quem participará?

Os e as estudantes do próprio grupo.

Etapa 2 – Preparação para o debate – parte 1

De maneira a ampliar a capacidade dos e das estudantes de formular e ofertar opiniões, é necessário que aconteçam momentos de estudo de materiais sobre o tema. Entre esses materiais estão:

Trechos de debate com autoridades

Neste vídeo, autoridades políticas participam de um debate sobre a existência (ou não) de zoológicos. O debate não é filmado na íntegra, porém os argumentos são apresentados aos repórteres.

Clique aqui para assistir ao vídeo ou acesse pelo QR Code.

Textos informativos sobre zoológicos

Ainda que este não seja um gênero textual oral, ele ajuda a que os e as estudantes se preparem para a situação de comunicação oral, uma vez que ajudam a ampliar as ideias sobre o tema e, assim, construir argumentos para o momento do debate. Aqui, os e as estudantes registraram as informações que consideraram novas ou importantes para o debate.

Acesse **textos a favor e contra** a existência de zoológicos:

Super Interessante: Afinal, os zoológicos são bons ou ruins?

Olhar animal: Nove razões para não visitar zoológicos

Catraca livre: 10 motivos para não visitar aquários ou zoológicos

G1: Em defesa de espécies ameaçadas, ativistas dão argumentos a favor e contra os zoológicos

Veja: Em defesa de espécies ameaçadas, ativistas dão argumentos a favor e contra os zoológicos

Anote a dica!

Faz toda a diferença encaminhar momentos de **leitura colaborativa** dos textos deste fascículo antes de solicitar que os e as estudantes leiam por si mesmos. Isso porque são textos voltados ao público adulto, e, apesar de ser um assunto familiar, é possível que encontrem dificuldade em compreender alguns trechos. Para saber mais sobre esta prática, consulte o fascículo *Leitura por meio do professor e da professora*.

Etapa 3 – Preparação de roteiro

Após o estudo na etapa 2, os e as estudantes foram convidados e convidadas a organizar seus argumentos. Em grupos, e partindo das anotações que foram feitas, produziram uma lista organizada em tópicos, com o seguinte tema: "Argumentos favoráveis ao funcionamento de zoológicos" e "Argumentos favoráveis ao fechamento de zoológicos".

Em uma aula posterior, a professora convidou seus estudantes a organizarem, nos mesmos grupos, os argumentos redigidos na aula anterior: *quais pareciam mais convincentes para sustentar a ideia que queremos defender?*

Etapa 4 – Estabelecimento de regras

De forma a garantir que todos fossem ouvidos e tivessem o mesmo tempo de fala, o debate foi organizado. A professora estabeleceu e comunicou as regras para o debate: quanto tempo cada grupo teria para utilizar os primeiros argumentos, quantas perguntas poderiam ser feitas por grupo, quanto tempo os grupos teriam para responder.

Etapa 5 – Debate

Chegado o momento do debate, o papel da professora foi duplo: acompanhou e mediou a proposta, de forma a garantir que as regras estabelecidas fossem cumpridas, mas também auxiliando os grupos a utilizar seus argumentos.

> *Por meio das confrontações e dos deslocamentos de sentido que permite e suscita, o debate representa aqui um poderoso meio não somente de compreender um assunto controverso por suas diferentes facetas, mas também de forjar uma opinião ou de transformá-la.*
>
> DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 215

Etapa 6 – Avaliação

Após a realização do debate, a professora Simone preencheu uma nova pauta de observação. Desta vez, seu objetivo foi comparar a primeira pauta com a segunda e constatar se houve ou não avanços:

	Ana Luíza	Arthur	Bruno
Ouve com atenção	X	X	X
Formula e responde pergunta	X	X	X
Permanece no assunto		X	X
Explica e compreende explicações	X	X	X
Contribui com opiniões		X	X
Contribui com novas informações		X	X

Ter os **critérios claros** dá subsídios para que nós, professores e professoras, possamos orientar nossas próximas ações em sala de aula, tendo em vista um panorama geral do grupo e também sobre quanto cada estudante avançou (ou não) em seus conhecimentos.

Evidentemente, seria possível avaliar muitos outros aspectos, ou até mesmo escolher avaliar **menos aspectos** por vez: montar uma pauta de observação é um exercício de escolha de prioridades e exige que nós, professores professoras, tenhamos consciência de que nem sempre conseguimos desenvolver (ou acompanhar a aprendizagem de) todos os objetivos de uma só vez.

> *Esta forma de explicitação dos critérios de avaliação permite ao professor, pelo menos parcialmente, desfazer-se de julgamentos subjetivos [...].*
>
> DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 215

5. O papel do professor e da professora e o papel da leitura e da escrita no trabalho com a oralidade

Na sequência didática apresentada, a professora foi a peça-chave para que o trabalho pudesse acontecer. Desde o planejamento da atividade, a produção e o preenchimento das pautas de observação, passando pela seleção dos textos orais e escritos, e, claro, a organização e a mediação do debate, a professora **garantiu condições** para que os e as estudantes pudessem participar de uma situação totalmente nova para o grupo e já apresentassem avanços.

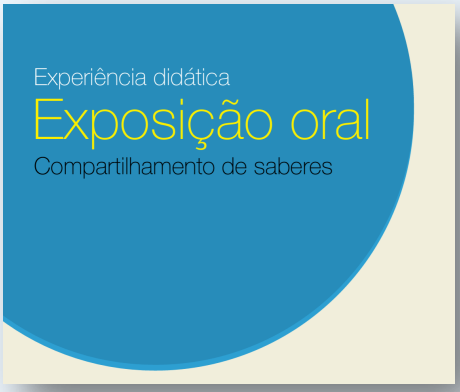
Ao levar para a turma materiais escritos, a professora comunica, de maneira prática, uma das **funções sociais** da leitura, que é "ler para estudar". E, para compor esse estudo, a escrita foi essencial. Por meio dela, os e as estudantes se prepararam para o momento do debate.

Comunicar-se oralmente em situações formais, como o debate, exige um preparo prévio, que passa pelo registro das ideias que serão expostas, porque, ainda que esses registros não sejam lidos, eles servem para orientar a fala. Assim, podemos perceber como o trabalho com os gêneros textuais orais na escola se relaciona de maneira interdependente com a leitura e a escrita.

Saiba mais!

Quer conhecer mais sobre outras práticas de oralidade?

O material a seguir traz o trabalho com a exposição oral, também tão importante na escola (e fora dela!), e que pode inspirar você a aprimorar sua prática, especialmente com os e as estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental:



Clique aqui ou acesse pelo QR Code.

6. Práticas de oralidade e a BNCC

Como as aprendizagens conquistadas no trabalho com as práticas de oralidade se aproximam das habilidades da BNCC?

A seguir estão relacionadas as habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular que se aproximam das aprendizagens potencializadas pelas práticas de oralidade.

Aquelas que dizem respeito a como participar de situações de intercâmbio oral. Aqui, o foco é a relação com o outro e os procedimentos e capacidades fundamentais para a participação nessas situações.

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.

(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.

(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

Aqueles que dizem respeito a como planejar sua fala para participar de situações de intercâmbio oral.

(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.

(EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

(EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peças de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

(EF02LP19) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado que possa ser repassado oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.

(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).

(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.

(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.

(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.

(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.

(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

Bibliografia

BARBOSA, M.; KIM, A. **Exposição Oral – compartilhamento de saberes.** São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2021.

BARBOSA, M.; KIM, A. **Caderno de Apoio Práticas de alfabetização em contextos de Multiletramentos – Acompanhamento do curso**. São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2022.

BRAKLING, K. L. **Orientações didáticas fundamentais sobre as expectativas de aprendizagem de Língua Portuguesa**. São Paulo: Cegeb, 2013.

DANTAS, Maria Aparecida Calado De Oliveira. **O espaço da oralidade na aula de língua materna**. Anais II CONBRALE. Campina Grande: Realize Editora, 2018.

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

FARIAS, A. C. S. **Leitura e produção de textos orais e escritos na alfabetização**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância, 2019.

NÓBREGA, P. V. A. **O trabalho com oralidade na alfabetização: formação de professores e preparação para vivências em sala de aula**. Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2020.

OSIAS, J. P. A. **Os gêneros orais como objeto de ensino**. Temática – Revista Eletrônica, Campina Grande, ano 6, n. 8, 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa**. São Paulo: SME/Coped, 2018.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores, parte 4: Considerações sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 1999.

TRAVAGLIA, L. C. (org.). **Gêneros Orais: caracterização e ensino**. Revista de Ensino da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Uberlândia, coleção Olhares e Trilhas, Uberlândia, v. 19, n. 2, 2017.

Realização

Desenvolvimento técnico: