

# Oralidade *versus* norma culta: desafios e perspectivas de ensino de **língua portuguesa** na Educação Básica

O presente artigo intenciona analisar o processo de aquisição da escrita no Ensino Fundamental, evidenciando, por sua vez, as marcas de oralidade presentes em produções textuais, fruto da influência do uso da linguagem da internet. Nesse sentido, a abordagem temática da pesquisa apresenta conceitos de texto, textualidade, mecanismos de coerência e coesão que estruturam a escrita, cujo processo de aprendizagem torna-se desafiador tanto para professores como aos alunos, frente ao internetês, que se constitui a partir do uso da língua no universo virtual.



**Cristiane Alves  
dos Anjos Silva**

Mestranda do curso Ciências da Educação pela UAA (Universidade Autônoma de Assunção) - Paraguai. Pós-graduada em Língua Portuguesa, Linguística e Produção de Texto pela UNESA - Universidade Estácio de Sá. Iniciou especialização em Educação Especial e Inclusiva com Ênfase em Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa e em Psicopedagogia Clínica e Institucional, ambas pela Faculdade FECAP. Graduada em Letras - Literaturas de Língua Portuguesa pela UNESA. Possui experiência na área de educação como especialista em Língua Portuguesa, Linguística e Produção Textual com ênfase em Alfabetização e Letramento. É professora de Educação Infantil no E/CRE (09.18.807) Espaço de Desenvolvimento Infantil Urbano de Freitas.

O resultado desta pesquisa evidenciou que as práticas de leitura e de escrita são indissociáveis e que cabe ao professor buscar caminhos de ressignificar a sua prática de ensino, incentivando a produção textual para atenuar as dificuldades dos alunos no desenvolvimento da escrita de acordo com a norma culta, sobretudo no que se refere à percepção entre as diferenças entre a linguagem oral e escrita. Neste propósito, almejamos promover reflexões a respeito da prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Para tanto, o escopo teórico deste estudo ancora-se nas reflexões de Marcuschi e Dionisio (2007), Bagno (2007), Soares (1999), Freire (1987, 2001), Fiorin (2008), Cagliari (2000), entre outros autores.

**Palavras-chave:** Oralidade. Norma culta. Escrita espontânea. Prática de ensino.



## Introdução

O professor de Língua Portuguesa depara-se constantemente com um embate ao ensinar as diferenças entre a língua falada e a língua escrita, principalmente diante de um universo virtual em que a norma culta não dita as regras em meio à linguagem imagética, fortemente marcada pela oralidade. Da tela para o texto escrito há uma linha tênue que separa “o certo e o errado” entre o que se fala e o que se escreve. No entanto, o professor é constantemente desafiado ao ensinar a norma-padrão, pois o

que é permitido na comunicação oral não é gramaticalmente correto na escrita. Este desafio torna-se ainda maior quando os alunos questionam a “utilidade” e o “sentido” da gramática para a comunicação, mostrando-se resistentes às regras, pois na fala “tudo é permitido”. Nessa senda, o trabalho do professor exige, de certa forma, uma ressignificação da prática de ensino, uma vez que os questionamentos dos alunos são legítimos, mas, para além dos muros da escola e das redes sociais, a temida gramática normativa é o fio condutor da comunicação escrita e, por

essa razão, torna-se um objeto de conhecimento essencial. Enquanto espaço formativo,

É na escola que o aluno encontrará conhecimento –sem sombra alguma de dúvidas–, mas é necessário, senão imprescindível, que ele veja aplicabilidade naquilo que estuda; e a língua portuguesa, por ser aquela que prepara os alunos para o aprendizado de todas as outras disciplinas, deve ser para o aluno uma referência, e não um (ou mais um) obstáculo a ser vencido. (DAVID, 2017, p. 64)

## Os primórdios da linguagem e a escrita do século XXI

O uso da língua em diferentes situações comunicativas através da fala foi o ponto de partida para o surgimento de todos os idiomas ao redor do mundo, visto que a linguagem escrita se configurou a partir da oralidade. Desse modo,

Seguramente, todos concordamos que a língua é um dos bens sociais mais preciosos e mais valorizados por todos os seres humanos em qualquer época, povo e cultura. Mais do que um simples instrumento, a língua é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e as formas de conhecimento (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 14).

Enquanto prática social, a língua falada permite contextualizar situações e fatos de uma forma mais acessível e explícita à compreensão do ouvinte e, nesse sentido, se configura como uma linguagem aberta ao discurso e à participação dialógica. O mesmo não ocorre com a modalidade escrita, cuja exigência é maior e mais complexa, dada a formalidade e a elaboração que lhe é pertinente, de acordo a escolha lexical do escritor, regida pelas normas gramaticais. Assim, empregar coerência, coesão, regras ortográficas, sintáticas e gramaticais, além de um repertório de palavras variadas que façam sentido e que transmitam a mensagem

Sob essa perspectiva, buscamos trazer reflexões acerca da prática docente no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, especialmente em relação às diferenças entre as modalidades falada e escrita da língua, uma vez os textos escritos pelos alunos são marcados por traços de oralidade. Tais constatações figuram como obstáculos de aprendizagem para ambos, ou seja, para que o professor ensine a norma padrão e para que o aluno seja, de fato,

receptivo a tais saberes. À vista disso, enquanto mediadores de conhecimento, faz-se necessário que o professor busque constantemente refletir sobre a sua prática, sobretudo em relação às metodologias que possam trazer significação ao trabalho em sala de aula, em especial para a questão abordada neste estudo, visto que a educação é um processo dinâmico e que exige, por assim dizer, novos caminhos de ensino para uma sociedade em constante transformação.

ao leitor compõem as preocupações que atravessam o universo da escrita. Somando-se a tais exigências, “mesmo vivendo numa sociedade em que a escrita entrou de uma forma bastante generalizada, continuamos falando mais do que escrevendo” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 13-14).

No século XXI, o chamado internetês deu origem ao fenômeno da abreviação de palavras como uma prática comum da linguagem virtual, trazendo consequências para a textualização, pois os usuários da internet não se preocupam em escrever corretamente, o que ameaça a descaracterização da língua (FIORIN, 2008, p. 2). Dessa forma, a comunicação é pautada, muitas vezes, por diálogos em que a produção é feita no momento da fala (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007), aproximando, assim, as modalidades escrita e falada da linguagem.

Apesar das mudanças sociais e culturais que perpassam, necessariamente, a evolução da língua, segundo Fiorin (2008), a internet não é um empecilho para o ensino da gramática normativa e para o autor, o problema está na escola e não nas transformações da linguagem utilizada na internet. Nesse sentido,

É preciso que os professores trabalhem com a realidade linguística em que vivem. É necessário considerar essa maneira de escrever ao trabalhar com a ortografia. Por outro lado, os que têm uma visão catastrofista deveriam preocupar-se

com relação ao fato de que, independentemente da internet, nossa escola tem conseguido péssimos resultados no ensino de redação em geral e de ortografia e em particular (FIORIN, 2008, p. 5).

Desse modo, a presença marcante de oralidade bem como as influências do internetês são frequentemente encontradas em produções textuais dos estudantes e, levando em consideração as reflexões de Fiorin (2008), cabe ao professor ensinar Língua Portuguesa no contexto social em que vivemos, buscando formas inovadoras de atenuar os resultados preocupantes das avaliações a respeito da competência leitora e escritora dos alunos na seara da educação contemporânea.

### **Tecendo textos e desafios: produção textual e o dilema do “certo” e “errado”, de acordo com a norma padrão**

No âmbito escolar, é preciso trabalhar as diversas modalidades da língua, tomando como base as experiências leitoras e escritoras que os alunos trazem para a sala de aula, ou seja, valorizando a oralidade e, a partir de então, mostrar os usos da língua em diferentes situações cotidianas. Para isso, é necessário oportunizar aos aprendizes o contato com diversos gêneros textuais, para que eles se apropriem da diversidade linguística tanto escrita como leitora, no intuito

de mediar a aprendizagem da escrita através da fala, visto que não são processos estanques e completamente opostos. Essa premissa de expandir os horizontes de leitura e escrita dos estudantes através da multiplicidade de gêneros textuais é descrita dentre as atividades do componente Língua Portuguesa na BNCC (2018), de modo a articular as diversas modalidades da língua como instrumento de comunicação em sociedade:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (BRASIL, 2018, p. 67).

No que tange à coexistência entre as modalidades da língua escrita e falada, Marcuschi e Dionísio (2007) enfatiza que ambas são atividades complementares e interativas no contexto cultural e social e, por essa razão, não devem ser consideradas de modo dicotômico e estanque, pois “trata-se de uma relação complementar em que as diferenças existentes se dão dentro de um contínuo, e não na relação dicotômica de dois polos opostos” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 128).

Destarte, a respeito do ensino de Língua Portuguesa, a Base Nacional Curricular Comum (2018) esclarece que o ensino teórico de gramática deve estar necessariamente, articulado à prática, ou seja, as aulas não devem se limitar a um conjunto complexo de regras dissociadas da realidade, mas devem apresentar os diferentes usos da linguagem de forma reflexiva para que faça sentido aos educandos:

Estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem. (BRASIL, 2018, p. 71)



Nesse prisma, destacamos a analogia apontada por Bagno (2007, p. 9) ao dizer que “a língua é um enorme iceberg flutuando no mar do tempo, e a gramática normativa é a tentativa de descrever apenas uma parcela mais visível dele, a chamada norma culta”, parcela essa que precisa fazer sentido para o estudante, não apenas com relação ao seu uso, mas em que se fundamenta o ato de escrever corretamente para a sua vida pessoal, acadêmica e profissional.

### **A escrita espontânea e os caminhos de aprendizagem na sala de aula**

Na lida diária do professor de Língua Portuguesa, o trabalho de produção textual deve ser realizado de maneira espontânea, como uma estratégia que incentive a escrita dos alunos, que pode ser criada a partir de reflexões pessoais, diários, escrita de si, ou seja, de diversas formas que ambientem o aluno a escrever sem preocupar-se com erros e acertos que possam cercear a sua criatividade. Nas palavras de Cagliari (2000),

Deixar que os alunos escrevam redações espontâneas não dando muita atenção aos erros ortográficos e apostando na capacidade das crianças de escrever e se auto corrigir com relação à ortografia é de fato um estímulo e um desafio que o aluno sente no seu trabalho, uma motivação verdadeira para a escrita. Essa

é a melhor forma de valorizar as atividades dos seus alunos (CAGLIARI, 2000, p. 124).

Nesses termos, Magda Soares (1999) enfatiza a importância da escrita espontânea como prática de ensino de Língua Portuguesa, através da qual a criança aprende através da experimentação, percebendo, assim, as diferenças entre a modalidade oral e escrita da língua:

a criança aprende a escrever agindo e interagindo com a língua escrita, experimentando escrever, ousando escrever, fazendo uso de seus conhecimentos prévios sobre a escrita, levantando e testando hipóteses sobre as correspondências entre o oral e o escrito, independentemente de uma sequência e progressão dessas correspondências que até então eram impostas a ela, como controle do que ela podia escrever, porque só podia escrever depois de já ter aprendido (SOARES, 1999, p. 61).

Diante de uma sociedade em que a leitura é extremamente desvalorizada, cuja defasagem de proficiência leitora aponta o abismo existente entre as competências leitora e escritora para se alcançar as estatísticas dos países desenvolvidos, uma das formas de promover a leitura e a escrita na escola é a partir da escrita espontânea, através da qual o professor terá condições de descobrir as dificuldades de ortografia dos alunos e encontrar caminhos



para amenizar esses erros. Assim, a produção de textos espontâneos poderá ser uma alternativa interessante para as aulas de Língua Portuguesa e, para tanto, o docente

deve assumir uma posição positiva frente ao erro, corrigir com eles os [sic] e depois deixá-los corrigir sozinhos ou em grupos suas produções, não como punição nem de forma expositiva, mas de maneira a levá-los a refletir acerca do que escrevem (GARCIA, 2008, p. 30).

Já em relação à competência leitora, vale frisar que se trata de um processo complexo, o que implica em refletir sobre a informação, aplicar novos conhecimentos sobre um determinado assunto, ou seja, aspectos como atenção, percepção e memória, de modo que a decodificação do texto faça sentido para o leitor (KLEIMAN, 1989). Nesse

caminho, as práticas de leitura são fundamentais para despertar o interesse pela escrita e para motivar a formação de leitores, incentivando, assim, as competências e habilidades de ler e escrever, visto que ambas são práticas indissociáveis.

Dessa maneira, o exercício da escrita, através de práticas de leitura, abre portas para que os alunos escrevam de modo organizado, desenvolvendo também a capacidade interpretativa de textos e, por conseguinte, a de mundo. À luz das reflexões de Paulo Freire,

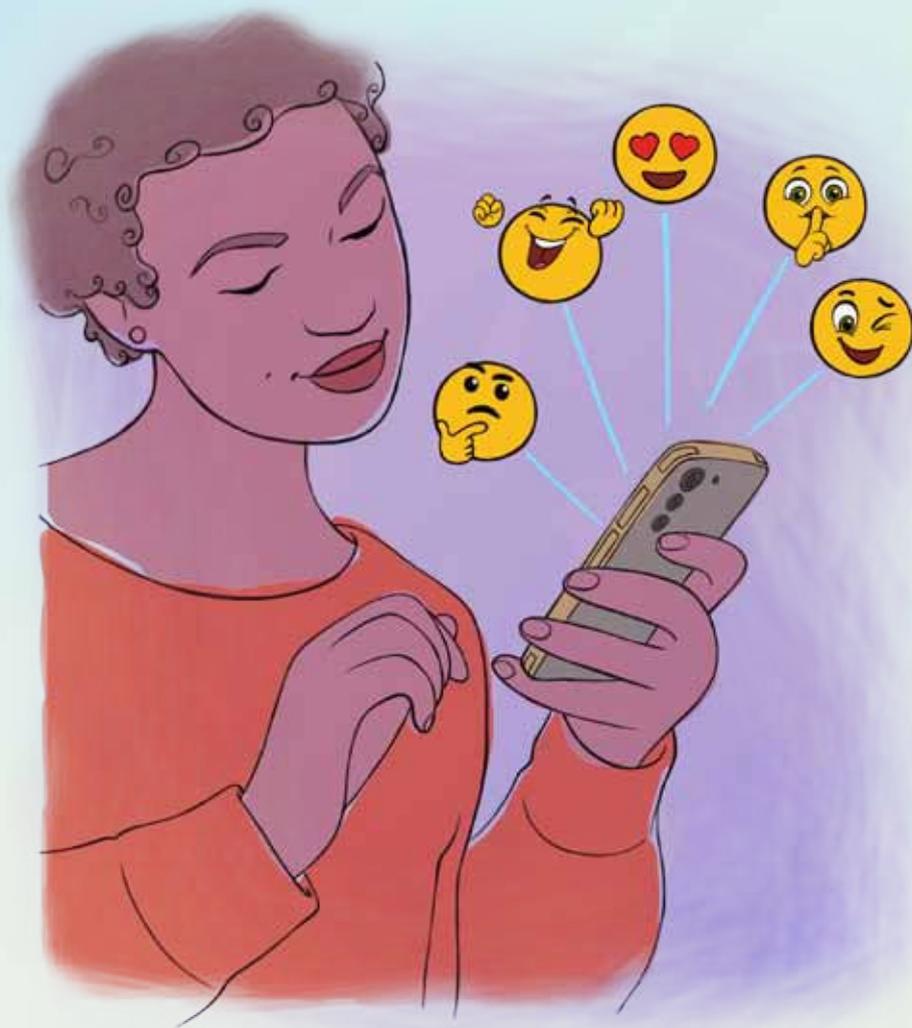
A palavra abre a consciência para o mundo comum das consciências, em diálogo, portanto. Nessa linha de entendimento, a expressão do mundo consubstancia-se em elaboração do mundo e a comunicação em colaboração. [...] A palavra, porque lugar do encontro e do reconhecimento das consciências, também

o é do reencontro e do reconhecimento de si mesmo (FREIRE, 1987, p. 12-13).

No entanto, é válido destacar que “a escola ensina a escrever, sem ensinar o que é escrever” (CAGLIARI, 2000, p. 97), pois a aprendizagem somente se materializa através da prática. Nessa perspectiva, Freire ressalta a relevância de reforçar a prática de escrita e de leitura durante as aulas:

Se O praticando que se aprende a nadar, Se O praticando que se aprende a trabalhar, É praticando também que se aprende a ler e a escrever. Vamos praticar para aprender e aprender para praticar melhor. Vamos ler. Vamos escrever. (FREIRE, 2001, p. 27, grifos do autor)

Dessa forma, é fundamental que o professor reflita sobre



a sua prática de ensino, principalmente se está incluindo em suas aulas atividades que despertem o interesse dos alunos e que eles possam, mesmo com as limitações de conhecimento ainda sobre as regras gramaticais, exercitar a escrita sem se sentirem desestimulados diante de erros de ortografia. Esta prática de correção contínua, que muitas vezes acaba por criar estigmas e valorizar exageradamente o acerto sem considerar que o processo de ensino-aprendizagem ocorre por meio de uma construção de saberes, fundamenta-se na concepção tradicional em que o ensino direcionou, durante várias décadas, as aulas da disciplina de Língua Portuguesa

na perspectiva normativa da língua, através da qual a escrita é cultuada em detrimento da oralidade e de outras modalidades da língua. Nessa concepção, "toda e qualquer produção textual que se desvia da norma padrão é entendida como 'erro' devendo ser evitada pelas instituições escolares" (LIMA; OLIVEIRA; SILVA, 2016, p. 6). Nessa perspectiva, Castilho (1998) considera que o ensino de gramática não será mais visto pelos estudantes como um espaço de certo e errado, "reassumindo sua verdadeira dimensão, que é a de esquadrihar através dos materiais linguísticos o funcionamento da mente humana" (CASTILHO, 1998, p. 181).

Trazendo à baila a importância do ensino da língua enquanto instrumento vivo, social e cultural, de modo alegórico, Bagno (2007) compara o dinamismo da língua com a estagnação da norma culta, que embora tenha uma importância significativa, não pode ser restritiva enquanto elemento de formação no ensino da Língua Portuguesa:

Enquanto a língua é um rio caudaloso, longo e largo, que nunca se detém em seu curso, a gramática normativa é apenas um igapó, uma grande poça de água parada, um charco, um brejo, um terreno alagadiço, à margem da língua. Enquanto a água do rio/língua, por estar em movimento, se renova incessantemente, a água do igapó/gramática normativa envelhece e só se renovará quando vier a próxima cheia (BAGNO, 2007, p. 10).

A partir de tal conceituação, o mesmo autor pontua que há, de fato, um lugar para a gramática normativa na escola, contudo, ocupando um espaço muito diferente do qual lhe foi atribuído no ensino tradicional da língua (BAGNO, 2007).

## Conclusão

As abordagens crítico-teóricas que elencamos para a proposta ora apresentada neste artigo nos revelou a importância da resignificação da prática docente no que concerne ao ensino da Língua Portuguesa, frente às mudanças na forma de se expressar, ler e compreender

o mundo diante das telas e para além dos muros da escola. Nesse sentido, as metodologias de ensino de Língua Portuguesa não acompanham o ritmo das revoluções tecnológicas, implicando, por sua vez, em um distanciamento entre a realidade virtual em que os estudantes estão imersos e as práticas de ensino ainda retrógradas para o cenário do século XXI.

Em um contexto em que os discursos são intermediados pelo internetês, ensinar regras gramaticais parece, muitas vezes, algo sem sentido para os estudantes, que criam e recriam à velocidade da internet, inúmeras formas de se comunicar, para além dos postulados

da norma-padrão. Somada a essa realidade, os alunos nem sempre encontram uma certa liberdade para produzir textos com traços da língua falada, sem que isso seja taxado como um erro crasso a partir da correção do professor. Dessa forma, é notório que tais circunstâncias se mostram desestimulantes para ambos os envolvidos no processo educacional, sinalizando, por sua vez, que é preciso buscar novas formas de ensinar Língua Portuguesa na contemporaneidade.

Reiterando as concepções de Paulo Freire (2001, p. 7) de que “a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo” e que aprender a ler e escrever

é dominar a leitura de mundo, isto é, compreender o contexto em uma dinâmica que articula a realidade à linguagem, parece-nos pertinente fazer a seguinte pergunta: qual tem sido o papel da escola do século XXI em ampliar os horizontes de aprendizagens dos alunos no que se refere à aquisição da escrita e à competência leitora?

Diante da divergência entre a educação tradicional e as inovações advindas das tecnologias digitais, é necessário reconfigurar metodologias de ensino e encontrar caminhos para promover mudanças reais que beneficiarão a comunidade escolar e, por conseguinte, toda a sociedade.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 10. ed. Loyola: São Paulo, 2007.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacional.comum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacional.comum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 16 set. 2022.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2000.
- CASTILHO, A. **Gramática do português falado**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1998.
- DAVID, Ricardo Santos. Professor, eu devo ensinar ou não ensinar gramática na escola? Eis a questão! O ponto chave para o início da nossa discussão! **Revista Virtual Lingu@ Nostr@**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 62–69, 2017. Disponível em: <https://linguanostra.net/index.php/Linguanostra/article/view/84>. Acesso em: 22 set. 2022.
- FIORIN, J. L. A internet vai acabar com a língua portuguesa? **Texto Livre**, Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 1, p. 2–9, 2008. DOI: 10.17851/1983-3652.1.1.2-9. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16543>. Acesso em: 28 set. 2022.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três olhares que se completam**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARCIA, Luiza Ferreira Belo. **Conhecimento linguístico e a aprendizagem da leitura e escrita**. Monografia (Especialista em Leitura e Ensino). Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, 2008. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/508/o/Monografia\\_LUIZA\\_FERREIRA\\_BELO\\_GARCIA.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/508/o/Monografia_LUIZA_FERREIRA_BELO_GARCIA.pdf). Acesso em 10 set. 2022.
- KLEIMAN, Ângela B. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1989.
- LIMA, Joana Dark de; OLIVEIRA, Joana D’arc Dutra de; SILVA, Henrique Miguel de Lima. Ensino de língua portuguesa: modalidade oral e escrita. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 3., Natal, RN. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/20920>. Acesso em: 18 set. 2022.
- MARCUSCHI, Luis; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- SOARES, Magda Becker. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, Edwiges (org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: SEPE; DP&A, 1999. p. 49-73.