

# Oralidade e letramento digital no Ensino Médio: uma análise da Base Nacional Comum Curricular

Iwara Elisa Dias Barreto<sup>2</sup>

**RESUMO:** Essa pesquisa tem o objetivo primordial de analisar como a Base Nacional Comum Curricular (doravante, BNCC) aborda o eixo da oralidade e sua relação com o letramento digital no Ensino Médio. Buscamos, portanto, refletir sobre como o currículo escolar da educação básica encaminha as práticas pedagógicas dos professores de língua e, principalmente, como todos esses aspectos podem ser relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem do eixo da oralidade. As novas tecnologias, concomitantemente, favorecem o ensino da oralidade, diversificando seus gêneros textuais e proporcionando novas experiências educacionais. Para subsidiar a pesquisa, utilizaram-se autores como Melo & Cavalcante (2007), Schneuwly & Dolz (2004), Soares (2000), Lévy (1999), entre outros. A metodologia é de caráter bibliográfico e documental, pois aliamos a análise dos dados às concepções teóricas trazidas pelos autores. Os dados analisados mostraram que a BNCC destina um amplo espaço para os gêneros textuais orais, além de uma vasta reflexão sobre o uso das novas tecnologias no ensino de Língua Portuguesa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Oralidade; Novas Tecnologias na Educação; BNCC.

**RESUMEN:** Esta investigación tiene el objetivo principal de analizar cómo la Base Nacional Curricular Común (en adelante, BNCC) aborda el eje de la oralidad y su relación con la alfabetización digital en la enseñanza media. Por lo tanto, buscamos reflexionar sobre cómo el currículo escolar de educación básica encamina las prácticas pedagógicas de los profesores de lengua y, principalmente, cómo todos estos aspectos pueden relacionarse con el proceso de enseñanza y aprendizaje del eje de la oralidad. Las nuevas tecnologías, al mismo tiempo, favorecen la enseñanza de la oralidad, diversifican sus géneros textuales y proporcionan nuevas experiencias educativas. Para apoyar la investigación, se utilizaron autores como Melo & Cavalcante (2007), Schneuwly & Dolz (2004), Soares (2000), Lévy (1999), entre otros. La metodología es bibliográfica y documental, ya que combinamos el análisis de datos con conceptos teóricos aportados por los autores. Los datos analizados mostraron que la BNCC asigna un amplio espacio para los géneros orales, además de una amplia reflexión sobre el uso de nuevas tecnologías en la enseñanza del Lengua Portuguesa.

**PALABRAS-CLAVE:** Oralidad; Nuevas tecnologías en la educación; BNCC.

## 1. INTRODUÇÃO

Muitos estudantes possuem acesso à tecnologia, à internet e, possivelmente, dominam efetivamente essa ferramenta digital. Os docentes, entretanto, precisam perceber essas mudanças nas estruturas sociais e refletir sobre a inserção de mais um espaço no ambiente escolar – o virtual. Por isso, formar o aluno plenamente na contemporaneidade exige do professor uma postura crítica diante das novas

---

<sup>1</sup>Trabalho apresentado ao final da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, ministrada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Valéria Gomes, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras – Português e Espanhol – pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), sob orientação do Prof. Dr. Ewerton Ávila dos Anjos Luna. Outubro/2020.

<sup>2</sup>Licencianda em Letras – Português e Espanhol pela UFRPE. E-mail: iwara.barreto1996@gmail.com

tecnologias. No excerto abaixo, o Santos afirma que:

[...] integrar a escola à vida não passa por aparelhamento puro e simples, e, sim, primeiramente pelo elemento humano que desenvolverá um projeto educacional que possibilite ao aluno articular o aprendizado ao seu cotidiano, estabelecendo relações, questionando, interagindo. Para isso, não bastam máquinas. É preciso professores bem preparados. É preciso, sim, que o educando tenha acesso aos modernos meios de comunicação e informação, mas, principalmente, que tenha repertório e direção para manipulá-los e compreendê-los em suas múltiplas facetas. E tudo isso só será possível se o educador também estiver suficientemente motivado e instrumentalizado para servir como condutor do processo de aprendizagem, trocando informações com seus alunos, ensinando e aprendendo com eles. (SANTOS, 2007, p. 32).

Levando em consideração que o uso das novas tecnologias da informação está em rápida ascensão social, o ensino e a aprendizagem de língua materna, de maneira geral, precisará ser reformulado: a tecnologia impõe novas formas de trabalho com a língua e, portanto, novos gêneros textuais midiáticos desafiam os professores a modificarem suas práticas pedagógicas.

No eixo da oralidade, que não foge às regras, influenciado por todas essas rápidas transformações, também se impõe que os alunos vivenciem novas modalidades comunicativas através do letramento digital. Sabemos, indubitavelmente, que trabalhar o eixo da oralidade junto com o letramento digital em sala de aula é um dos grandes desafios para o professor de língua. O recorrente medo de reproduzir metodologias tradicionais no ensino e na aprendizagem da modalidade oral da língua tem sido um dos principais motivos para que ela seja praticamente renegada em sala de aula. (ÁVILA, NASCIMENTO & GOIS, 2012).

Nesse sentido, o trabalho com os gêneros orais tem sido alvo de muitas discussões e preocupações teórico-metodológicas. Porém, tradicionalmente, a escola elege a modalidade escrita como de maior importância social e cultural, o que faz com que o eixo da oralidade ainda seja visto com menor relevância pedagógica. (MARCUSCHI, 2001).

No entanto, os documentos oficiais (PCN, OCEM, BNCC, entre outros) enfatizam a importância da oralidade, orientando práticas que devem ocorrer a partir da sistematização de textos orais e do letramento digital. Esses documentos trazem importantes reflexões que possibilitam aos alunos adequarem-se corretamente as mais diversas situações comunicativas, utilizando-se da tecnologia da informação em suas práticas escolares. Partindo dessas reflexões, trazemos a análise do

documento oficial – BNCC (Ensino Médio) – e, principalmente, discussões sobre o ensino da oralidade, tentando compreender quais as dificuldades que impedem a efetiva realização das práticas pedagógicas com esse eixo.

Nesse artigo, o nosso objetivo geral é analisar como a BNCC aborda o eixo da oralidade e sua relação com o letramento digital no Ensino Médio. Pensando assim, construímos os seguintes objetivos específicos: Apresentar o conceito de letramento, letramento digital e multiletramento; refletir sobre o ensino da oralidade e os gêneros orais e identificar as relações entre a língua falada e a língua escrita.

Para atingir tais objetivos, questionamo-nos: como os multiletramentos e o letramento digital influenciam no processo de ensino e de aprendizagem do eixo da oralidade? Quais foram os avanços com a inserção de novos gêneros orais midiáticos? Portanto, esse estudo justifica-se pelo fato de o eixo da oralidade ainda ser pouco explorado em sala de aula mesmo diante dos grandes avanços trazidos pelos documentos oficiais e pelas práticas de multiletramentos.

Para iniciar a discussão, faremos uma breve reflexão sobre os multiletramentos e o letramento digital; em seguida, discutiremos sobre o processo de ensino e aprendizagem da oralidade; logo após, analisaremos os dados obtidos através da análise da BNCC – Ensino Médio – com base nas discussões de autores como Melo & Cavalcante (2007), Schneuwly & Dolz (2004), Soares (2000), Lévy (1999), entre outros. Por fim, serão apresentadas as considerações finais.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 As novas tecnologias, o letramento digital e os multiletramentos**

A tecnologia que surge no século XVIII com a Revolução Industrial e a ascensão do regime capitalista objetivava facilitar o trabalho humano e o seu cotidiano. Entretanto, essa poderosa ferramenta desenvolveu-se em ritmo acelerado e em poucas décadas ganhou enorme visibilidade no espaço social, inclusive nos meios educacionais (LÉVY, 1999). Nesse sentido, a educação ganhou novo formato: as consultas aos livros e ao professor não são mais as únicas alternativas para o alunado conseguir adquirir conhecimentos sobre determinado conteúdo.

Portanto, a partir da percepção social de que o ambiente escolar não cumpria mais o seu papel enquanto instituição privilegiada pelo “domínio” do conhecimento científico e também o visível fracasso do sistema escolar que, recorrentemente, mostrava-se desatualizado diante das novas tecnologias da informação, desmotivando os alunos e causando-lhes uma impressão de que a escola não dialoga com sua realidade social e cultural foi que se percebeu a necessidade de uma gradual e intensiva mudança nos currículos escolares (ROVIRA, 2004).

Com isso, houve muitas mudanças nas práticas comunicativas que foram influenciadas pelo avanço das novas tecnologias da informação e comunicação. Os processos de letramento digital ganharam evidência, trazendo para o campo do ensino da oralidade novas possibilidades. Segundo Kaplan (1995), o letramento digital é “um conjunto de tecnologias e práticas sociais que habilitam o mental, o oral e o gestual a se separarem do corpo e da mente humana e serem representados externamente, armazenados, recuperados e interpretados”. Segundo Lévy:

Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo os papéis de professor e de aluno. (LEVY, 1999, p. 172).

Nesse novo modelo educacional, o aluno passou a ser protagonista do seu aprendizado e, portanto, dominador de uma importante ferramenta de comunicação e informação: o mundo virtual. Segundo Leopoldo (2002, p. 13): “As novas tecnologias surgem com a necessidade de especializações dos saberes, um novo modelo surge na educação, com ele pode-se desenvolver um conjunto de atividades com interesses didático-pedagógicos”.

Dessa maneira, os professores precisam refletir sobre o letramento digital dentro das salas de aula, enfrentando assim o grande desafio que parece haver ao relacionar o processo de ensino e de aprendizagem ao uso das novas tecnologias. Tornar-se-á, portanto, cada vez mais importante que os professores estejam preparados para lidar com essa mudança no sistema educacional e na forma de aprender dos alunos que estão quase sempre ‘conectados’ ao mundo virtual. Segundo as OCEM (BRASIL, 2006, p. 129) trazer as novas tecnologias para a sala

de aula é “submeter esses recursos a procedimentos escolares – estranhamento e desnaturalização”.

O aluno deixa de aceitar a figura do professor como único detentor do saber e começa a refletir sobre as informações, tornando o processo de ensino e de aprendizagem mais atraente e substancial. É imprescindível também que os docentes apropriem-se das novas tecnologias na educação para serem capazes de “provocar uma reflexão crítica e questionadora em relação à busca e elaboração da informação articulada à produção social da vida individual e coletiva” (CORTELAZZO, 1996, p.20).

Os alunos, por sua vez, precisam mudar os paradigmas: tornando-se protagonistas do seu aprendizado. Segundo Kenski (2007, p. 67): “O desafio é o de inventar e descobrir usos criativos da tecnologia educacional que inspirem professores e alunos a gostar de aprender, para sempre”.

Atualmente, parece-nos evidente que as bibliotecas não são mais o único recurso para a construção e disseminação dos conhecimentos humanos e o mundo virtual, cada vez mais, dissemina as informações de forma rápida e objetiva. No excerto abaixo, Souza e Pataro nos afirmam que:

Os recursos tecnológicos em sala de aula podem oferecer uma grande contribuição para a aprendizagem, além de valorizar o professor que, ao contrário do que possa vir a pensar, poderá ensinar com maior segurança e estará mais próximo da realidade extraclasse do aluno. (SOUZA E PATARO, 2009, p.18).

Quando pensamos, entretanto, no ensino de Língua Portuguesa, a importância de articular o letramento digital aos eixos de ensino, especialmente a oralidade, é desafiador. O processo de ensino e de aprendizagem da oralidade, marginalizado dentro do ambiente escolar, ganha novas demandas com a ascensão da tecnologia. Segundo Sousa (2011, p. 20):

[...] é de se esperar que a escola, tenha que “se reinventar”, se desejar sobreviver como instituição educacional. É essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica. A aplicação e mediação que o docente faz em sua prática pedagógica do computador e das ferramentas multimídia em sala de aula, dependem, em parte, de como ele entende esse processo de transformação e de como ele se sente em relação a isso, se ele vê todo esse processo como algo benéfico, que pode ser favorável ao seu trabalho, ou se ele se sente ameaçado e acuado por essas mudanças.

O que parece ser fundamental é o fato de que o mundo virtual só existe no processo de intervenção e modificação por parte dos usuários e, por isso, o mundo virtual “torna-se um vetor de inteligência e criação coletivas” (LÉVY, p. 75). Os estudantes precisam ter contato com essas novas tecnologias de informação e comunicação dentro e fora do ambiente escolar e por meio da reflexão sobre essas ferramentas digitais conseguir enfrentar o efeito bolha e as Fake News que, constantemente, ameaçam a veracidade das informações. Como saber, por exemplo, definir se uma notícia vinculada por um meio jornalístico nas redes sociais é sensacionalista, parcial e distorcida? Como utilizar as ferramentas digitais para promover uma interação entre os membros da rede e, dessa forma, construir conhecimentos colaborativos e confiáveis? De que modo delimitar os usos indevidos dessas redes virtuais evitando assim possíveis casos de *bullying*, estelionato etc?

A escola, conseqüentemente, adquire esse novo papel social: o de direcionar, orientar e acompanhar a evolução dos alunos junto a essas redes digitais. Recorrentemente, entretanto, é comum observar escolas que ao invés de acolher essa nova forma de aprendizado, rejeita e crítica veementemente, chegando até, em alguns casos, proibir o uso de qualquer tipo de aparelho eletrônico no ambiente escolar.

Mas será que esse é o melhor caminho para lidar com todas essas mudanças? Será que existe a possibilidade de regressão no que concerne ao mundo virtual? Quantas vezes não nos pegamos passando a maior parte do tempo conectados? Por que seria diferente com os nossos alunos? Existiria, então, uma pedagogia digital que os professores em suas formações ainda não estão sendo preparados para essa nova fase pela qual passa o sistema educacional?

O letramento digital e o uso das novas tecnologias, de maneira geral, trazem questionamentos que precisam e devem ser amplamente discutidos, criando um meio propício para a interação, a construção e o aprendizado coletivo.

Por muito tempo, entretanto, vinculou-se o conceito de letramento (prática social da linguagem) ao de alfabetização (apropriação do sistema de escrita), o que dificultou o desenvolvimento de práticas pedagógicas que visassem o letramento do aluno, inclusive o letramento digital. Segundo Soares (2000, p. 19), o alfabetizado é aquele que aprendeu a ler e a escrever, mas não “adquiriu o estado ou a condição

de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam”.

Nesse sentido, não basta o indivíduo saber ler para ser considerado um sujeito letrado, pois o conceito de letramento, apesar de ainda difuso e em construção, não se refere ao aluno alfabetizado, mas àquele que consegue atribuir sentido em suas práticas discursivas. E foram as percepções sobre essas novas demandas sociais de uso da linguagem que impôs uma nova concepção, a de letramento. Sobre o letramento, Soares afirma que:

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não leem livros, jornais, revistas, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio... Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades além de novas alternativas de lazer. Aflorando um novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele. (SOARES, 2000, p. 46).

Entendemos, portanto, que o conceito de letramento ressalta a capacidade do indivíduo de se utilizar da leitura e da escrita nas diversas situações comunicativas a qual será exposto durante a vida. Isso implica, necessariamente, que a escola tem o papel fundamental de formar leitores críticos e escritores competentes, papéis que são, recorrentemente, enfatizados nos documentos oficiais para a educação. Para atingir esse nível de letramento, a escola precisa abandonar a ideia de que a língua é homogênea, reconhecendo as suas multifaces. Sobre isso, Bagno reitera que:

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 que a norma linguística ensinada na sala de aula é, em muitas situações, uma verdadeira “língua estrangeira” para o aluno que chega a escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no cotidiano é uma variedade de português não padrão. (BAGNO, 1999, p. 18-19).

Os textos, dessa maneira, influenciados por todas essas variedades linguísticas, são cada vez mais multi ou hipermidiáticos, caracterizando assim uma crescente mudança do suporte físico (livros impressos) pelo suporte virtual (hipertexto). Os hipertextos configuram uma nova forma de produção e circulação do texto em inter-relação com os letramentos multissemióticos e os multiletramentos. A partir desses

pressupostos, observa-se que os alunos, em sua grande maioria, inserem em seu processo de aprendizagem outras formas de apreensão do conteúdo a partir da leitura e da escrita de textos que circulam na esfera digital.

Por esse e por tantos outros motivos faz-se necessário que a escola esteja pronta para ressignificar suas práticas tendo em vista que os alunos possam ser ao mesmo tempo alfabetizados e letrados. Os multiletramentos, por esse viés, são textos que se utilizam de múltiplas linguagens em sua construção e que circulam em diferentes esferas culturais. Em entrevista denominada “Outras maneiras de ler o mundo”, Rojo (2013, p. 8), afirma que:

As profissões da atualidade lidam com imagem, com som digitalizado, com programas de edição de fotos, ou seja, grande parte dos profissionais não opera mais sem os textos multiletrados. Essa é a maneira de escrever do futuro, mas, para a juventude, esse já é o jeito como ela escreve e é desse jeito que ela vai viver e, inclusive, trabalhar. Esse é um dos motivos pelos quais o conceito de multiletramentos tem toda a relevância para a escola. Do mesmo jeito que ela alfabetizava para ensinar a assinar o nome no começo do século XIX e que alfabetizava para ler pequenos textos e depois mais complexos ao longo do século XX, agora é preciso letrar para esses novos textos que se valem de várias linguagens.

Diante do exposto pela autora, percebe-se a urgência com que o letramento digital e os multiletramentos precisam estar inseridos no ambiente escolar, pois caso os professores negligenciem o uso das novas tecnologias da informação e comunicação em suas práticas pedagógicas, provavelmente, irá acontecer um retrocesso no desenvolvimento do alunado.

Além disso, os alunos, que se mostram cada vez mais desmotivados em sua vida escolar, poderão sofrer ainda mais diante da exclusão da sua cultura digital, levando assim a elevação da taxa de evasão e, possivelmente, aumento do índice de improficuidade em Língua Portuguesa. Por isso, é premente que haja uma interação entre professores e alunos com o objetivo de criar novas perspectivas para o processo de ensino e de aprendizagem através da construção dos multiletramentos.

No próximo tópico falaremos mais detalhadamente sobre o ensino da oralidade e os gêneros orais a partir da perspectiva do letramento digital e dos multiletramentos. Esses últimos influenciam as novas práticas pedagógicas com o eixo da oralidade e propõe novos gêneros orais midiáticos que mesclam diferentes linguagens e suportes, exigindo que sejam desenvolvidas novas habilidades linguísticas por parte do estudante.



## 2.2 O ensino da oralidade e os gêneros orais

Com a globalização, tornou-se notório que o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa tomaram novos rumos: as práticas de multiletramentos ganharam espaço na formação de muitos estudantes. As novas tecnologias, dessa forma, possibilitaram, ainda mais, essa interação entre as modalidades da língua, o que contribuiu, significativamente, para que os gêneros orais estivessem presentes, cotidianamente, na vida do alunado. O surgimento de novas ferramentas digitais relacionado com as práticas de letramento digital tem revelado um novo momento educacional: transições, rupturas e continuidades marcam o ensino da oralidade no ambiente escolar.

Embora o sistema oral da língua seja anterior ao desenvolvimento da escrita, o ensino da Língua Portuguesa no Brasil por muito tempo esteve vinculado diretamente ao ensino de normas (gramática) e da literatura clássica dos considerados bons autores. Todas essas práticas tinham o mesmo objetivo: fazer com que o aluno copiasse a forma de escrever dos autores clássicos e utilizasse a norma padrão culta em suas redações. Os professores, nesse sentido, atendiam à determinada camada social: o ensino de Língua Portuguesa era um privilégio da alta estratificação social, por isso havia a supervalorização da escrita em detrimento da fala (BUNZEN, 2011). Essas concepções respingam até hoje nas práticas contemporâneas de ensino: criou-se assim, uma dicotomia entre escrita e oralidade, na qual a escrita se sobrepõe. Segundo Marcuschi essa dicotomia entre fala e escrita é insustentável no ensino de português, visto que ambas são práticas sociais de uma mesma língua:

Assim como a fala não apresenta propriedades intrínsecas negativas, também a escrita não tem propriedades intrínsecas privilegiadas. São modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas. Postular algum tipo de supremacia ou superioridade de algumas das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior a escrita ou vice-versa. (MARCUSCHI, 2001, p.35).

Entretanto, apesar de os documentos oficiais como os PCN (BRASIL, 2000) e a BNCC (BRASIL, 2018), ressaltarem a importância desse eixo de ensino como fomentador de novas práticas pedagógicas, a abordagem trazida por esses documentos, por vezes, parece não discutir, suficientemente, os caminhos que os docentes podem traçar para pensar um ensino de língua cada vez mais interligado

entre os seus eixos (gramática, literatura, produção de texto e oralidade). Segundo Melo & Cavalcante, os documentos oficiais:

[...] além de abordarem a linguagem oral de forma genérica, não propõem nem discutem alternativas pedagógicas para o ensino da oralidade, deixando para a escola a responsabilidade de planejá-lo. Paralelamente, a formação dos professores também apresenta lacunas nesse campo. Existem poucos instrumentos que ajudem o professor a pensar o que é o oral em toda sua amplitude, como ele pode ser ensinado e avaliado (MELO & CAVALCANTE, 2007, p.75).

Nesse sentido, os documentos oficiais não fornecem subsídios suficientes para que as práticas com o eixo da oralidade sejam desenvolvidas e avaliadas de forma eficaz, reforçando as lacunas existentes na formação do professor. A ideia simplista que alguns professores ainda possuem de que trabalhar a oralidade em sala de aula é realizar atividades de leitura (em voz alta) e de conversas informais são alguns dos exemplos dessa falta de direcionamento pedagógico.

Porém, ainda que esses documentos não tracem caminhos concretos e bem delimitados para os professores, eles são uma 'porta de entrada' que os ajuda a desconstruir alguns paradigmas em torno do ensino da oralidade e, com isso, repensar suas práticas. Ainda segundo Melo & Cavalcante, o trabalho com os gêneros orais em sala de aula permite redescobrir novas formas de enfatizar a diversidade linguística, renegando qualquer tipo de preconceito:

Trabalhar o oral em sala é, antes de tudo, identificar a imensa riqueza e variedade de usos da linguagem no cotidiano. Portanto, é necessário abandonar a ideia de que o oral é uma realidade única, formalmente identificada com a conversa espontânea (o que em sala de aula, resulta em exercícios do tipo "Converse com o colega" ou "Dê sua opinião"), bem como deixar de imaginar que o trabalho com o oral se resolve com atividades que envolvem o que se costuma chamar de escrita oralizada (toda palavra lida ou recitada) (MELO & CAVALCANTE, 2007, p. 77).

A dúvida dos docentes, entretanto, parece ser a mesma de outrora: quais os gêneros orais que devemos ensinar na escola e com qual objetivo? Sabemos que a fala é adquirida de maneira natural, ou seja, em interações informais com outros indivíduos, porém, muitas vezes, os contextos sociais que o aluno terá que enfrentar exigirão uma postura mais formal dele, inclusive em sua fala.

Qual o aluno que nunca teve que durante seu período escolar apresentar um seminário ou debater uma temática? Qual adulto que, após seu período escolar, não tenha tido a experiência de enfrentar um processo seletivo? A escola, desta

maneira, tem o papel fundamental de orientar os alunos para que consigam se comunicar efetivamente em contextos informais, formais e digitais do uso da língua, ressaltando esse último. A BNCC enfatiza como a escola deve encarar o ensino do eixo da oralidade:

[...] compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, 2018, p. 78 e 19).

Os textos orais, nesse sentido, deverão ser trazidos para a sala de aula como forma de desenvolver práticas comunicativas nos alunos e favorecer a sua participação nos diversos contextos sociais. Acreditando, assim, que tanto a modalidade escrita quanto oral da língua portuguesa deverá ser tratada com o mesmo prestígio e atenção por parte dos docentes.

### **3. METODOLOGIA**

Este artigo tem por objetivo analisar como a BNCC aborda o eixo da oralidade e sua relação com o letramento digital no Ensino Médio. Para isso, a metodologia empregada foi a da pesquisa bibliográfica e documental. Enfatizamos que a pesquisa bibliográfica é utilizada na maioria dos trabalhos acadêmicos, pois é por meio dela que temos contato com a produção científica já existente sobre determinado assunto. Acerca disso, temos:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Nesse sentido, selecionamos para fundamentação teórica autores como: Melo & Cavalcante (2007), Schneuwly & Dolz (2004), Soares (2000), Lévy (1999), entre outros.

Em relação à pesquisa documental, segundo Beuren e Raupp (2004, p. 89), “baseia-se em materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

Além disso, a pesquisa caracteriza-se também como explicativa, pois analisaremos como são trazidas na BNCC reflexões sobre o ensino da oralidade inter-relacionado ao letramento digital no ensino médio. A escolha pela etapa do ensino médio ocorreu levando em consideração que é nessa fase escolar em que os alunos estão se inserindo com mais efetividade, formalidade e rapidez no mundo social, cultural e tecnológico, além de ser também nesse período que a escola valoriza mais a modalidade escrita – por causa dos vestibulares e concursos – do que a modalidade oral da língua. Concomitantemente, escolhemos a BNCC por ser um documento relativamente recente que traz novas implicações sobre o ensino da oralidade, relacionando-o ao letramento digital e aos multiletramentos. Ao longo do trabalho discutiremos mais detalhadamente sobre a BNCC e seus pressupostos.

Objetivamos, dessa maneira, refletir sobre o processo de ensino e de aprendizagem do eixo da oralidade e sobre o letramento digital a partir do currículo escolar. Desta forma, destacamos que buscamos interpretar os dados obtidos a partir da leitura da BNCC à luz das teorias desenvolvidas pelos autores citados anteriormente.

Nesse sentido, a teoria sobre cibercultura desenvolvida por Pierre Lévy (1999) foi relacionada com outras pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem da oralidade, comparando-as com o letramento digital previsto na BNCC para o ensino médio.

Para a análise, foram definidas algumas categorias que levem a perceber como a BNCC explora o ensino da oralidade; a saber:

- Relação entre oralidade e letramento digital;
- Relação entre a língua falada e a escrita;
- Valorização das variedades linguísticas;
- Escuta e produção de gêneros orais.

Para a realização da análise dos dados, classificamos as habilidades trazidas pela BNCC com base nas categorias de análise já descritas. Por último, esses fragmentos foram analisados, com base no referencial teórico. Enfatizamos,

entretanto, que a pesquisa não tem como propósito esgotar o assunto sobre o processo de ensino e de aprendizagem da oralidade, mas ser mais uma referência para os estudos que posteriormente surgirem na área.

#### **4. ANÁLISE DOS DADOS**

A BNCC é um documento educacional que tem por objetivo nortear as práticas de ensino das áreas de conhecimento, das escolas públicas e privadas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Esse documento foi elaborado com base em outros já vigentes no país, como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Plano Nacional de Educação (PNE), entre outros.

O documento foi estruturado com base nas etapas (níveis) de desenvolvimento escolar, ou seja, cada nível tem suas habilidades e competências específicas. A primeira etapa refere-se à Educação Infantil, a segunda contempla o Ensino Fundamental, que está subdividido em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano) e, por fim, temos a etapa do Ensino Médio, na qual planejamos nos aprofundar.

A construção da BNCC deu-se de forma colaborativa. Em 2015 foi divulgada a primeira versão do documento, que recebeu 12 milhões de contribuições. Em 2016, foi divulgada uma segunda versão que já contemplava as discussões anteriores e que foi novamente modificada a partir da participação de 9 mil professores. Com uma terceira versão pronta, o MEC (Ministério da Educação) encaminhou o documento para o Conselho Nacional de Educação (CNE), que promoveu 5 audiências públicas para colher mais sugestões. Em dezembro de 2017, o documento foi aprovado e homologado para as etapas do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental. No caso do Ensino Médio, o Ministério da Educação abriu novamente as discussões a fim de aprofundar os pressupostos trazidos pelo documento. Essa ação fez com que 21,5% das escolas de Educação Básica do país, ofertantes do Ensino Médio, participassem das discussões sobre o documento. Após esse período, em 2018, o documento foi novamente enviado ao CNE que o revisou e enviou para o MEC para a homologação.

Mesmo diante de todo esse processo de construção, o documento ainda recebe críticas por parte de alguns segmentos sociais, que o julga pouco transparente em seu processo de elaboração e, por esse motivo, uma forma de repetição de documentos educacionais que vieram antes como os PCN (BRASIL, 2000) e as OCEM (BRASIL, 2006).

O documento, na parte destinada ao Ensino Médio, organiza-se a partir das áreas de conhecimento; a saber:

- Linguagens e suas Tecnologias;
- Matemáticas e suas Tecnologias;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e,
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, mais especificamente, o objetivo primordial é conseguir que os estudantes sejam expostos, de modo crítico e consciente, às diferentes linguagens que permeiam nossa vida cotidiana, possibilitando que esse aluno entre efetivamente em contato com as variedades linguísticas existentes em nosso país. Sobre esse aspecto, tem-se:

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando o seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias. (BRASIL, 2018, p. 471).

Levando em consideração que muitas das práticas de ensino atuais pouco dialogam com a realidade social e cultural do aluno, além de pesquisas que demonstram que a maioria das profissões futuras envolverá os textos multiletrados (ROJO, 2013), a BNCC enfatiza também a importância do letramento digital para a contemporaneidade. No Ensino Médio, indubitavelmente, essa relação entre cultura escolar e cultura digital precisa ficar ainda mais fortalecida e contextualizada.

Nesse sentido, o documento define algumas competências e habilidades que deverão ser desenvolvidas durante a etapa do Ensino Médio. A área de Linguagens, nesse documento, ganha novas configurações: articula-se com os multiletramentos para que os estudantes sejam capazes de produzir textos (orais e escritos) em diferentes suportes. Segundo a BNCC (2018, p. 475), os jovens devem ser capazes

de “apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho”.

Na escola, esse tipo de habilidade é pouco desenvolvida e, muitas vezes, não cumpre seu objetivo: o de formar o aluno plenamente. As atividades propostas pelos professores, em sua grande maioria, não dialogam com o contexto tecnológico em que o aluno, constantemente, está inserido. Além disso, recorrentemente, a escola não traz uma reflexão mais aprofundada sobre o uso dessas novas tecnologias no ambiente escolar, favorecendo ainda mais o “efeito bolha” trazido por essas novas ferramentas. Portanto, caberá aos futuros professores serem os grandes ‘divisores de águas’ entre a tradição e a inovação escolar: as práticas de linguagem vão estar cada vez mais inter-relacionadas com a dinâmica do mundo digital.

Por esse motivo, a BNCC enfatiza que o papel do professor transformou-se, não sendo mais aquele que detém unicamente o conhecimento, e reiterando que as possibilidades de apreender os saberes por outros meios aumentaram. Por essa perspectiva, o professor torna-se o incentivador de práticas de ensino e de aprendizagem coletivas que utilizam os textos multiletrados como base. Segundo Lévy:

[...] a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão ao seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (LÉVY, 1999, p. 171).

As reflexões trazidas por esse documento não só evidenciam o surgimento de novas formas de apropriação do conhecimento, mas também enfatizam que muitos gêneros que eram exclusivamente de natureza escrita ou que eram veiculados em suportes físicos, se transformam rapidamente, supondo o desenvolvimento de novas habilidades, objetivando possibilitar novas construções de sentidos para o texto.

Por isso, a BNCC divide os conhecimentos por campos de atuação – situações da vida social em que ocorrem as práticas de linguagem –, a saber: vida pessoal, artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e atuação na

vida pública. A imagem a seguir exemplifica as competências e habilidades com base nos campos de atuação e nas etapas do desenvolvimento escolar.

Figura 1: Exemplificação dos campos de atuação.

CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO	
PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
Habilidades	Competências específicas
(EM13LP42) Acompanhar, analisar e discutir a cobertura da mídia diante de acontecimentos e questões de relevância social, local e global, comparando diferentes enfoques e perspectivas, por meio do uso de ferramentas de curadoria (como agregadores de conteúdo) e da consulta a serviços e fontes de checagem e curadoria de informação, de forma a aprofundar o entendimento sobre um determinado fato ou questão, identificar o enfoque preponderante da mídia e manter-se implicado, de forma crítica, com os fatos e as questões que afetam a coletividade.	2
(EM13LP43) Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, <i>gifs</i> , remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.	7

(Fonte: BRASIL, 2018, p. 522)

Com base nos campos de atuação, desenvolveram-se as competências e as habilidades para cada área do conhecimento. A partir disso, os gêneros orais, na área de linguagem, ganharam habilidades específicas a serem desenvolvidas, sem, entretanto, dicotomizar as características intrínsecas da fala e da escrita. O que a BNCC propõe, sem dúvidas, é que tanto a modalidade escrita da língua como a oral deve ser trabalhada com a mesma finalidade que é de expor o estudante ao máximo de situações comunicativas possíveis.

Por esse motivo, o documento não faz a divisão da área de Linguagens no Ensino Médio pelas práticas de linguagem: oralidade, leitura, produção de texto e literatura, integralizando-os. A ideia central da BNCC é que as escolas possam, a partir flexibilização do currículo escolar, adequar-se as suas características locais e às necessidades do seu alunado, investindo assim mais firmemente no seu projeto de vida.

Os conteúdos escolares também não são subdivididos por série/ano escolar e isso permite que os professores possam trabalhar os saberes com base no nível de



desenvolvimento de sua turma. Segundo a BNCC (2018, p. 530), apesar de o ensino de Língua Portuguesa ser obrigatório durante toda a etapa do ensino médio, “as habilidades são apresentadas sem indicação de seriação. Essa decisão permite flexibilizar a definição anual dos currículos e propostas pedagógicas de cada escola”. Para endossar essa análise, observaremos o fragmento abaixo:

Figura 2: A relação entre os eixos de ensino.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	
PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
Habilidades	Competências específicas
(EM13LP23) Analisar criticamente o histórico e o discurso político de candidatos, propagandas políticas, políticas públicas, programas e propostas de governo, de forma a participar do debate político e tomar decisões conscientes e fundamentadas.	1, 7

(Fonte: BRASIL, 2018, p. 514)

Nessa habilidade, por exemplo, podemos observar claramente os eixos de ensino inter-relacionados. Quando a BNCC – Ensino Médio propõe que os alunos sejam capazes de analisar criticamente o discurso político, além de programas e propostas de governo, debatendo conscientemente sobre elas, abre espaço para que tanto a modalidade oral (escuta e produção) quanto a modalidade escrita da língua (leitura e produção de texto), além de aspectos da formação cidadã, sejam desenvolvidos.

Apesar disso, os caminhos para trabalhar essas habilidades são pouco explorados no documento, dificultando, assim, o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas em sala de aula. Mais do que dizer quais os conteúdos curriculares que devem ser ensinados na escola, os professores, de maneira geral, sentem dificuldades de elaborar suas aulas diante de conceitos que, habitualmente, parecem tão distantes da realidade escolar.

Mas, como um avanço significativo, a BNCC vincula a fala e a escrita de forma a enfatizar que ambas são importantes no desenvolvimento do estudante, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. É por meio dessas duas modalidades da língua que podemos, cada vez mais, desenvolver as práticas de multiletramentos.

Quando um aluno consegue perceber que muitos gêneros textuais possuem características tanto da fala quanto da escrita, isso fará com quem ele não priorize uma modalidade a outra, evitando assim subjugá-la. (BRASIL, 2018).

Além disso, trazer a modalidade oral da língua didaticamente aponta o quanto houve mudanças nos paradigmas: os gêneros orais, a partir de então, passam da ideia do simples hábito do falar cotidiano a uma visão mais ampla – a de sistematização da fala pública. Os alunos que, no Ensino Fundamental, são expostos amplamente a diversos gêneros textuais orais a fim de desenvolver habilidades específicas da fala, no Ensino Médio encontram um novo desafio: o de se comunicar adequadamente diante de novos contextos sociais. Eles entrarão em contato com a linguagem mais formal e, para isso, necessitará aprofundar os seus conhecimentos sobre a Língua Portuguesa.

Foi verificado que a maior parte das habilidades na BNCC – Ensino Médio que trazem o eixo da oralidade é vinculada ao uso da língua na esfera pública, ressaltando sua importância social. Para ilustrar essa questão, veremos no trecho abaixo algumas reflexões sobre o uso da língua oral em situações formais de uso.

Figura 3: O eixo da oralidade na esfera pública.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	
PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
Habilidades	Competências específicas
(EM13LP25) Participar de reuniões na escola (conselho de escola e de classe, grêmios livres etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, entre outros, em debates, assembleias, fóruns de discussão etc., exercitando a escuta atenta, respeitando seu turno e tempo de fala, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafrazeando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum.	1, 2, 3

(Fonte: BRASIL, 2018, p. 514).

No trecho acima, observamos que a BNCC se utiliza da esfera pública para desenvolver habilidades específicas nos alunos sobre a modalidade oral da língua,

tais como: a escuta atenta, o tempo de fala, a troca de turno, além da defesa de opiniões a partir da utilização de estratégias linguísticas.

Schneuwly & Dolz (2004) enfatizam que os gêneros orais públicos devem ter um amplo espaço no ambiente escolar. Para eles, os gêneros orais públicos:

[...] constituem as formas de linguagem que apresentam restrições impostas do exterior e implicam, paradoxalmente, um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominá-las. São, em grande parte, predefinidos, “pré-condicionados” por convenções que os regulam e que definem seu sentido institucional. Mesmo que se inscrevam numa situação de imediatez, já que muito frequentemente a produção oral se dá em face dos outros, as formas institucionais do oral implicam modos de gestão mediados, que são essencialmente individuais. Exigem antecipações e necessitam, portanto, preparação. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 147).

Através de propostas como essa, o aluno é levado a repensar a importância do eixo oral da língua no seu cotidiano escolar – fala e escrita estão intrinsecamente associadas. Dependendo da situação comunicativa em que o estudante será inserido torna-se necessário que se utilize de diferentes tipos de linguagens em sua fala, devendo dominar a variedade formal da língua, além da sua própria variante.

Apesar de o documento trazer habilidades do eixo da oralidade que devem ser desenvolvidas com os alunos, faz insuficientes reflexões sobre como trabalhá-las dentro de sala de aula. A teoria pouco dialoga com a prática pedagógica! E o dilema ainda é o mesmo: como didatizar essas recomendações, teóricas e conceituais, para a realidade escolar, realizando o diálogo entre as variedades linguísticas que os alunos trazem para a escola e o que a escola propõe ensinar.

Além desse aspecto, a BNCC traz as práticas de oralidade em menor quantidade que os outros eixos, o que denota que embora o documento traga grandes avanços, a oralidade ainda é vista como de ‘menor importância’ no ensino de Língua Portuguesa. Também existe a falta de reflexões sobre a valorização da tradição oral, pois como o documento é uma base comum a todo o território brasileiro, deveria conseguir atingir todas as particularidades da tradição oral do país, desenvolvendo habilidades específicas para esse tópico.

O grande avanço, entretanto, está no fato de a BNCC trazer gêneros textuais até então pouco comuns no meio escolar. Os novos ganham espaço com os mais tradicionais, como, por exemplo, os *audiobooks* e os *vlogs*. As variadas opções de gêneros textuais, principalmente os orais, permite inferir que a fala e a escrita são

duas faces da mesma ‘moeda’: muitos gêneros que possuem características preponderantemente orais usam a base escrita para o seu desenvolvimento e vice e versa. As vídeoaulas, por exemplo, surgem a partir da sistematização do conteúdo escrito. Se um profissional tentar gravar uma aula virtual sem o auxílio de documentos escritos poderá correr o risco de confundir informações ou esquecer o conteúdo a ser dado, perdendo, portanto, a sua eficácia.

Com tudo isso, percebemos a preocupação que existe na BNCC em fazer o aluno entender os gêneros textuais mais institucionalizados, sem esquecer-se da importância de estudar as formas de organização e funcionamento dos novos gêneros midiáticos. Para endossar nossa análise, observaremos as habilidades (EM13LP19 e EM13LP21) abaixo:

Figura 4: Os gêneros orais midiáticos.

CAMPO DA VIDA PESSOAL	
PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
Habilidades	Competências específicas
(EM13LP19) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, <i>gifs</i> biográficos, <i>biodata</i> , currículo <i>web</i> , <i>videocurrículo</i> etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de <i>gif</i> , <i>wiki</i> , <i>site</i> etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.	3
(EM13LP21) Produzir, de forma colaborativa, e socializar <i>playlists</i> comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, <i>e-zines</i> ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.	1, 6

(Fonte: BRASIL, 2018, p. 511)

Nessa primeira habilidade (EM13LP19), do campo da vida pessoal, a BNCC propõe que os alunos se utilizem de gêneros textuais que até então eram desconhecidos dentro do ambiente escolar ou que ainda não existiam socialmente, sendo, portanto, recentes e por isso, não são citados nos PCN e nas OCEM.

Essa habilidade enfatiza a importância da situação comunicativa e dos objetivos, além de trazer uma mescla entre os eixos da fala e da escrita. O conceito de multimodalidade trazido pelo documento abarca a atual reflexão sobre o conceito de

texto. Portanto, o texto não é somente escrito ou somente oral: possuem características mais fortes de uma modalidade, sem, entretanto, excluir a outra. Segundo Schneuwly & Dolz (2004, p. 168):

Para uma didática em que se coloque a questão do desenvolvimento da expressão oral, o essencial não é caracterizar o oral em geral e trabalhar exclusivamente aspectos da fala, mas antes, conhecer diversas práticas orais de linguagem e as relações muito variáveis que estas mantêm com a escrita.

Na segunda habilidade (EM13LP21), podemos perceber que o aluno e seus gostos pessoais culturais/artísticos 'ganham vez' nas habilidades a serem desenvolvidas. O aluno deve ser inserido numa cultura letrada, mas, nem por isso, deve segregar-se de sua cultura meio. Deve ser capaz de analisar o discurso alheio, defendendo seus argumentos e aprendendo a respeitar a visão de mundo do outro. O tradicional e o novo convivem na BNCC: os gêneros são, extremamente, diferenciados, partindo de alguns que possuem mais características da escrita para outros que possuem forte interferência da fala como, por exemplo, a *playlist* comentada.

O professor também possui um novo papel diante de tantas mudanças educacionais: é preciso olhar o presente e, principalmente o futuro, descobrindo novas formas de ensino da língua, especialmente do eixo da oralidade, atendendo as mais diversas necessidades que aparecerem no meio escolar. O professor que valoriza o ensino da oralidade como fenômeno intrínseco ao aluno e utiliza os textos orais apenas como ponto intermediário para o estudo da temática do livro didático, desconhece o fenômeno reflexivo que se faz necessário para que o aluno compreenda as particularidades do eixo da oralidade. Segundo Antunes (2003, p. 36):

Já não há mais lugar para o professor simplesmente repetidor, como disse acima, que fica passivo. [...] O novo perfil do professor é aquele do pesquisador que, com seus alunos (e não, "para" eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre. (ANTUNES, 2003, p.36).

Para uma efetiva mudança na estrutura educacional e nos métodos de ensino tradicionalista, o professor de língua precisa estar atento para às novas teorias de ensino que surge com relativa frequência dentro dos espaços acadêmicos, também ao que orientam/normatizam os documentos oficiais e por meio disso, rever suas próprias práticas de ensino em sala de aula. Com isso, podemos inferir que a

postura compromissada dos nossos professores é que definirão os novos rumos que tomará o ensino de língua materna e o envolvimento dos alunos nesse processo.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscamos nesse artigo analisar como a BNCC aborda o eixo da oralidade e sua relação com o letramento digital no Ensino Médio. Os resultados mostraram que o documento destina um amplo espaço de discussões sobre o letramento digital e os multiletramentos, relacionando todos os eixos de ensino com as novas práticas pedagógicas. Além disso, traz reflexões sobre a fala e a escrita, as variedades linguísticas e os gêneros orais que são bastante significativas para o desenvolvimento de habilidades linguísticas que considerem a língua como “fruto” de relações sociais e culturais.

É o começo de um novo tempo na educação! A escola precisa urgentemente quebrar os paradigmas e se abrir para o novo: uma sociedade espantosamente energética, inconstante e exigente. As novas tecnologias não são a motivação para que haja a reforma no ensino, mas torna-se uma excelente ferramenta na construção de novos conhecimentos. Como afirma Geraldi (1997, p. 45), “a alteração da situação atual do ensino de língua portuguesa não passa apenas por uma mudança nas técnicas e metodologias empregadas na sala de aula”. Assim, reiteramos a necessidade da construção de novas práticas metodológicas no ambiente escolar.

Por isso, o desenvolvimento dessa pesquisa realizou-se com muito esforço, visto que romper os paradigmas na área de educação ainda é um grande desafio a ser enfrentado e refletir sobre assuntos tão polêmicos é, na maioria das vezes, tentar nadar contra a própria maré, ou seja, contra a tradição escolar. Mas, apesar de lentas mudanças, percebemos que a BNCC, de fato, propôs um avanço em relação aos documentos educacionais anteriores e que busca valorizar e estimular práticas pedagógicas contextualizadas com a realidade tecnológica dos alunos.

Essas novas competências e habilidades propostas pela BNCC estimulam os professores a buscarem estratégias pedagógicas que estejam próximas à realidade dos alunos. Dessa forma, o processo de ensino e de aprendizagem da oralidade

vinculado ao letramento digital exige que tanto professores, quanto os alunos, assumam uma nova postura diante do seu objeto de estudo, a língua portuguesa.

Segundo Tajra (2000, p. 29) “utilizando a informática, o homem alcança novas possibilidades e estilos de pensamento inovador, jamais postos em prática”. Dessa forma, o letramento digital possibilita múltiplas possibilidades de trabalho com a língua em sala de aula. Com isso, entretanto, não estamos negligenciando a realidade de muitas escolas brasileiras em que os estudantes ainda não possuem acesso aos meios tecnológicos. Então o que fazer nessas escolas? Continuar com as metodologias tradicionalistas? Não! Ao contrário, construir o conhecimento através de métodos diferenciados e mais interessantes para os alunos é o caminho que toda e qualquer escola nos dias de hoje deve seguir. Entretanto, vale ressaltar, que a maioria dos estudantes possui algum acesso a internet, através de seus aparelhos eletrônicos, como os smartphones.

Acreditamos, portanto, que excluir os gêneros orais midiáticos da sala de aula, sob o pretexto de que prejudicam a aprendizagem da língua padrão culta, é ignorar a necessidade do letramento digital e, ao mesmo tempo, difundir um preconceito linguístico que deixa de incluir o aluno no mundo virtual, o seu mundo.

Por isso, o eixo da oralidade deve assumir o seu papel nas aulas de Língua Portuguesa, ganhando a mesma importância que os demais eixos de ensino, visto que trazê-lo para as salas de aula é possibilitar ao alunado reconhecer-se como sujeito histórico e social que precisará saber modificar sua linguagem a partir do seu “local de fala”.

Essa pesquisa abre espaço para novas e importantes reflexões na área de educação. Como essas competências e habilidades propostas pela BNCC vêm sendo trabalhadas no ambiente escolar? Como as universidades estão lidando com a necessidade de formar profissionais capacitados para desenvolver atividades pedagógicas relacionadas ao letramento digital e os multiletramentos? Quais as rupturas e continuidades a BNCC têm em relação aos PCN?

Com isso, os processos de ensino e de aprendizagem do eixo da oralidade vinculados ao letramento digital abrem espaço para novas e desafiadoras reflexões que devem permear o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas. A

partir disso, a escola poderá, enfim, cumprir o seu mais importante papel: formar plenamente o aluno para o uso da sua língua materna.

## 6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: Encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ÁVILA, E; GOIS, S; NASCIMENTO, G. Ensino de oralidade: revisitando documentos oficiais e conversando com professores. In: LEAL, T. F; GOIS, S. (Org.) **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

BEUREN, Ilse Maria; RAUPP, Fabiano Maury. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas 2004.

BRASIL, MEC/ Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL, MEC/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares do ensino médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BUNZEN, Clécio. A Fabricação da Disciplina Escolar Português. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, 2011.

CORTELAZZO, Iolanda B. C. **Internet e Diálogos de Alunos de Pedagogia sobre comunicação televisiva**. Florianópolis: VIII ENDIPE, 1996.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias**: O novo ritmo da informação. Campinas: Papyrus, 2007.

LEOPOLDO, Luís Paulo. **Novas Tecnologias na Educação**: Reflexões sobre a prática. Maceió: Edufal, 2002.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.



MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

MELO, Cristina T. V.; CAVALCANTE, Marianne B. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (Org.). **Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROJO, Roxane. Entrevista - Outras maneiras de ler o mundo. **Educação no Século XXI**. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013.

ROVIRA, José Maria Puig. Educação em Valores e Fracasso Escolar. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández & Colaboradores. **Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Else Martins dos. Pesquisa na Internet: Cópia/Cola???. In: ARAÚJO, J. C. (org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUSA, R. P.; MOITA, F. M. C.; CARVALHO, A. B. G. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SOUZA, Roberto de, Joami. PATARO, P.R.M. **Vontade de saber Matemática**. São Paulo: FTD, 2009.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação**. Novas ferramentas pedagógicas para o professor da atualidade. São Paulo: Érica, 2000.