



## UMA ANÁLISE SOBRE O EIXO DA ORALIDADE NO CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 9º ANO

### AN ANALYSIS OF THE ORALITY AXIS IN THE 9TH GRADE PORTUGUESE LANGUAGE CURRICULUM

Ramon Scheifer<sup>1</sup>

Marizete Righi Cechin<sup>2</sup>

**Resumo:** O objetivo deste estudo é analisar o Eixo da Oralidade e como as concepções de oralidade estão incluídas em Planos Anuais de Ensino (PAE) de Língua Portuguesa (LP) no 9º ano do Ensino Fundamental da rede privada de ensino na cidade de Curitiba (PR). Esta pesquisa está fundamentada em aspectos da Linguística Aplicada ao analisar as atividades propostas a respeito do discurso oral em sala de aula. O método adotado é qualitativo com Análise de Conteúdo (AC) documental de oito PAE, a partir da técnica de uma leitura fluante para comparar informações dos documentos coletados e estabelecer categorias analíticas sobre as características dos PAE, a concepção de oralidade e as dificuldades encontradas ao elaborar um PAE. Os resultados evidenciam a abordagem do ensino de oralidade a partir da BNCC, as diferenças entre prática de oralidade e de oralização e os gêneros textuais que competem ao Eixo da Oralidade no 9º ano e apontam que os conceitos de oralidade e oralização são confundidos ao serem elencados como habilidade a ser desenvolvida pelos discentes. Conclui-se, portanto, que há fragilidades no processo de sistematização e de ensino específicos e fundamentados para o desenvolvimento de uma efetiva aprendizagem dos gêneros orais em sala de aula.

**Palavras-chave:** Oralidade; Plano de Ensino; Análise de Conteúdo; BNCC; Língua Portuguesa.

**Abstract:** The aim of this study is to analyze the Orality Axis and how the conceptions of orality are incorporated into the Annual Teaching Plans (*PAE* in the Portuguese acronym) for Portuguese Language (LP) in the 9th grade of private elementary schools in the city of Curitiba (PR). The research is grounded in aspects of Applied Linguistics, examining the proposed classroom activities related to orality. The qualitative methodology included documentary Content Analysis (CA) of eight *PAE*, based on an initial floating reading technique to compare information from the collected documents and establish analytical categories regarding the characteristics of the *PAE*, the conception of orality, and the challenges in developing a *PAE*. The findings highlight the approach to orality teaching based on the *BNCC* (Portuguese acronym for Base Nacional Comum Curricular), the distinctions between orality practice and oralization, and the textual genres associated with the Orality Axis in the 9th grade. The results indicate, through documentary that the concepts of orality and oralization are often conflated when identified as a skill to be developed by students. It is therefore concluded that there are weaknesses in the process of systematization and specific and well-founded teaching for the development of effective learning of oral genres in the classroom.

**Keywords:** Orality; Teaching Plan; Content Analysis; *BNCC*; Portuguese Language.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia (PPGECT) pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) campus Ponta Grossa. Professor efetivo na Secretaria Municipal de Educação – Prefeitura Municipal de Colombo (SEMED), Colombo, Paraná, Brasil. E-mail: [scheiferr@gmail.com](mailto:scheiferr@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Ensino de Ciências e Tecnologia (PPGECT) pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) campus Ponta Grossa. Professora efetiva da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: [mrcechin@utfpr.edu.br](mailto:mrcechin@utfpr.edu.br)



## 1 Introdução

Diante do cenário atual da educação no Brasil, em 2018 foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que visa estabelecer uma educação de equidade para o ensino público e privado no país. A BNCC está dividida em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. No Ensino Fundamental, existe uma bifurcação para cumprir com as competências propostas para cada área de conhecimento e os componentes curriculares possuem suas especificidades para o desenvolvimento de habilidades dos educandos.

A BNCC apresenta todos os componentes curriculares da educação básica para orientar instituições de ensino e professores no momento do planejamento. Esse documento prevê competências sobre os objetos de conhecimento que fazem parte da grade de estudos. O componente curricular relevante da BNCC para esta pesquisa é a Língua Portuguesa (LP), que se divide em eixos de integração como a oralidade, a leitura/escuta, a produção textual escrita/multissemiótica e análise linguística/semiótica para cumprir com as propostas do documento (Brasil, 2018).

Para este artigo, houve um recorte do documento sobre o componente curricular de LP, com ênfase no currículo do 9º ano do Ensino Fundamental, conforme a divisão dos anos de ensino vigentes em 2023, sobre o Eixo da Oralidade, um dos quatro eixos (Eixo da Oralidade, Eixo da Produção de Textos, Eixo da Escuta e Eixo da Análise Linguística), referentes ao ensino de língua materna, que considera a compreensão e a produção de textos orais a partir de contextos linguísticos e multissemióticos face a face ou sem contato.

Nesse sentido, escolher o Eixo da Oralidade, que é pouco privilegiado nas pesquisas (Gomes; Luna, 2020), elenca um estudo importante para o desenvolvimento dos estudantes ao incrementar atividades comunicativas que colaboram com a sua formação. Além disso, assim como os outros eixos de ensino da LP, o Eixo da Oralidade deve ser parte do planejamento docente para gerar aprendizagem significativa entre os discentes (Martins, 2009).

A prática de atividades que envolve as habilidades discursivas orais dos estudantes pode ser trabalhada interdisciplinarmente (Brasil, 2018) com outros eixos de LP ou demais componentes curriculares. Com o objetivo de ampliar a capacidade discursiva oral do aluno, desmistificando a ideia de que a habilidade discursiva oral é um alvo menor no desenvolvimento do educando porque ele já sabe falar.



Em sala de aula, a oralidade é abordada como um instrumento de fala sistematizado que exige dos estudantes um desempenho pautado nas habilidades discursivas, mas os estudantes são expostos em situações de fala ao apresentar um seminário ou participar de um debate e ainda assim demonstram insegurança para cumprir com aquilo que o professor está avaliando (Carvalho; Ferrarezi, 2018) porque os objetivos pedagógicos para a execução da atividade proposta estão fragilizados na elaboração do planejamento docente.

Segundo Dolz, Noverraz e Heller (2004) é necessário compreender as características da linguagem oral e suas formas de expressão para, então, definir quais dimensões contribuirão para o desenvolvimento de habilidades do estudante nessa modalidade da língua. Desse modo, os autores afirmam que é relevante esclarecer as práticas discursivas orais para, assim, constituir o gênero textual oral como objeto de conhecimento em sala de aula.

O foco na BNCC considera o fato de ela ser o documento vigente e mais atual sobre o currículo na educação básica no Brasil. O recorte no currículo do 9º ano aconteceu por ser a fase de transição para o Ensino Médio, uma vez que os estudantes entrarão em uma nova etapa de formação e precisam dominar práticas discursivas para desenvolver ideias e defender seu ponto de vista, pois os itinerários formativos do Novo Ensino Médio propõem o uso de metodologias ativas sobre práticas discursivas orais para gerar situações de ensino/aprendizagem como júri-simulado, debates e seminários (Brasil, 2018).

Ao buscar em repositórios digitais, não foram encontradas pesquisas recentes que abordam o Eixo da Oralidade atreladas às propostas da BNCC com enfoque em gêneros discursivos orais e nem sistematização de como as práticas de oralidade são utilizadas em situações reais ou simuladas em sala de aula para compor um planejamento docente.

Todavia, foram encontrados estudos que abordam o ensino da oralidade como uma prática reflexiva (Andrade; Pereira, 2015; Azevedo; Galvão, 2015; Batista; Gonçalves, 2020; Magalhães *et al.*, 2022) e significativa em sala de aula (Martins, 2009). Ainda, há pesquisas que apresentam o uso de gêneros textuais orais para simular situações de fala que permitem o desenvolvimento das práticas de oralidade (Dolz; Schneuwly, 2004; Locatelli; Mamam, 2013; Carvalho; Ferrarezzi, 2018). Verificou-se, também, propostas em que a oralidade é objeto de estudo juntamente com gêneros textuais escritos, o que permite a prática de oralização sem função social (Burach; Raimo, 2016; Carvalho; Ferrarezi, 2018; Batista; Gonçalves, 2020; Andrade *et al.*, 2021; Nunes *et al.*, 2021) caso



os objetivos do planejamento sejam frágeis. No entanto, os PAE localizados que contemplam o ensino de oralidade abordam práticas discursivas, mas que destoam da proposta da BNCC para o desenvolvimento dos alunos.

O objetivo deste estudo é analisar o Eixo da Oralidade e como as concepções de oralidade estão incluídas em Planos Anuais de Ensino (PAE) de Língua Portuguesa (LP) no 9º ano do Ensino Fundamental da rede privada de ensino na cidade de Curitiba (PR).

## 2 Método

Este estudo é de abordagem qualitativa (Bortoni-Ricardo, 2008) com Análise de Conteúdo (AC) documental (Bardin, 2016). Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva, pois implica a busca de características variáveis a respeito do Eixo da Oralidade ao analisar o recorte feito na BNCC sobre as atividades indicadas.

O *corpus* desta pesquisa é bibliográfico e apresenta uma AC de Planos Anuais de Ensino (PAE) do 9º ano do Ensino Fundamental de 8 instituições de ensino privadas da cidade de Curitiba (PR) que correspondem aos anos de 2021, 2022 e 2023. Para ter acesso aos PAE, foi feito contato direto com as instituições de ensino privadas através de telefone e, consecutivamente por e-mail para receber os PAE. O projeto de pesquisa previa o recebimento de 10 PAE, mas foram recebidos 8 documentos. Houve uma dificuldade em recebê-los porque as escolas mostraram resistência em compartilhar os arquivos para compor a pesquisa mesmo com a declaração sobre manter o sigilo das informações de identificação dos documentos.

A partir dos PAE recebidos por e-mail foi feita uma pré-análise mediante a técnica de leitura flutuante (Bardin, 2016) para reconhecer o conteúdo dos arquivos, determinar o universo da pesquisa, elencar as hipóteses emergentes, tratar as informações contidas nos documentos e visualizar quais foram os campos de atuação privilegiados no currículo do 9º ano. Em relação ao tratamento das informações levantadas, foi feita uma AC documental para comparar os dados sobre o Eixo da Oralidade contidos nos documentos a fim de realizar uma checagem desses itens.

Dessa forma, os PAE foram comparados entre si, através de uma AC quantitativa que apresentou as atividades relacionadas ao desenvolvimento da oralidade e estão ligadas a BNCC e uma AC qualitativa que identificou se houve a presença de atividades sobre o respectivo eixo de ensino. Ainda, fez-se necessário comparar os PAE com a BNCC.



Após a determinação *a priori* do universo da pesquisa, foram selecionados os dados que correspondem ao problema da pesquisa e a amostragem se constituiu a partir da seleção de atividades que correspondem à prática de oralidade. Para a exploração dos dados foi estabelecido como critério de recorte dos documentos sobre as atividades do Eixo da Oralidade os objetivos da aula, os códigos da BNCC e suas respectivas habilidades, descrição das atividades e indicadores.

Esta pesquisa não foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa porque é baseada em AC documental, prezando por uma investigação objetiva ao comparar a BNCC com os documentos coletados das instituições em relação ao tema abordado na pesquisa. O nome dos autores dos PAE e das instituições de ensino foram omitidos para preservar as pessoas e as unidades escolares.

O levantamento dos dados estabelecidos a partir da leitura flutuante foi realizado manualmente para extrair as partes relevantes dos PAE que constituíram a AC. O tratamento das hipóteses foi organizado a partir de uma categorização sobre as unidades comparáveis extraídas dos PAE. Foram situadas 3 categorias sobre os dados coletados, são elas: Categoria 1: as características dos PAE coletados para a AC (item 3.3); Categoria 2: a concepção de oralidade nos PAE a partir dos documentos recebidos (item 3.4); Categoria 3: As possíveis dificuldades encontradas para a elaboração de um plano de ensino (item 3.5). Para a AC, os documentos foram nomeados da seguinte forma, a sigla PAE seguida de um número cardinal de 1 a 8 e o ano correspondente do arquivo, 2021, 2022 ou 2023. Essa nomenclatura foi utilizada para manter o sigilo dos dados das instituições de ensino e organizar os arquivos cronologicamente para facilitar a localização dos itens comparados.

### 3 Resultados

Quando se pensa em oralidade, remete-se à utilização da modalidade oral da língua, ou seja, a fala. Falar é uma capacidade biológica e inata do ser humano (Langacker, 1990), é um desenvolvimento que ocorre nos primeiros anos de vida quando a criança percebe que esse mecanismo discursivo permite interagir e conseguir coisas (Carvalho; Ferrarezi, 2018). Além disso, é culturalmente parte de uma sociedade por auxiliar na construção da identidade de um povo.

O Eixo da Oralidade implica apresentar atividades que correspondem ao desenvolvimento da fala de um estudante e a escola é responsável por promover



condições de atividades comunicativas que permitam ao aluno estabelecer um ponto de vista crítico para se posicionar frente às interações humanas que depreendem do uso da linguagem (Batista; Gonçalves, 2020). Essas interações requerem um reconhecimento dos contextos sociais para permitir que o aprendiz analise o meio e desenvolva habilidades discursivas para tomar decisões pertinentes sobre as propostas que lhe foram apresentadas.

Diante disso, o Eixo da Oralidade busca o aprofundamento da língua oral para auxiliar o aprendiz a desenvolver o conhecimento sobre as características das interações discursivas que envolvem a fala e a escuta (Brasil, 2018). Sabe-se que a oralidade não é a única interação entre pessoas, há também a escrita (Marcuschi, 2007), mecanismo inventado pelo homem para registrar o que foi dito (Alonso, 2019), uma arte que serviu para classificar a sociedade (Carvalho; Ferrarezi, 2018), pois quem lia e escrevia fazia parte do clero ou da nobreza. Além disso, atualmente, há multiletramentos responsáveis por promover interação entre pessoas que estão previstos na BNCC.

Ao analisar o que a BNCC propõe sobre o Eixo da Oralidade, percebe-se a presença de objetivos que propõem o uso de gêneros híbridos (Dolz; Schneuwly, 2007), ou seja, que precisam utilizar multilinguagens para desenvolver as habilidades dispostas. Ao abordar as práticas de linguagem, o documento sugere como atividades aula dialogada, mensagem gravada, seminários, debates, programas de rádio, *podcasts*, entrevistas, declamação de poemas, peças de teatro, comentários de vídeo ou *playlist*, dentre outras (Brasil, 2018). Esses exemplos são práticas de oralidade que incluem a oralização de textos escritos que dependem de uma contextualização social para que a aprendizagem seja significativa para o estudante. A prática de oralização é considerada prática de oralidade quando acontece esse apoio do gênero escrito para a reprodução do gênero oral. Na BNCC isso acontece porque há uma integração dos quatro eixos de ensino e dos campos de atuação para o desenvolvimento dessas competências dos aprendizes.

Observa-se na habilidade EF69LP52 do campo artístico-literário uma proposta voltada para “representar cenas ou textos dramáticos, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre de voz, pausas, hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos, [...]” (Brasil, 2018, p. 159). De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a habilidade a ser desenvolvida pelos alunos é apresentada a partir de um código e serve de orientação para o professor incluir em seu planejamento propostas para o discente “apresentar argumentos e contra-



argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos” (Brasil, 2018, p. 145).

Compreende-se o código EF69LP52 supramencionado da seguinte forma: EF corresponde ao Ensino Fundamental, 69 aos anos de ensino, ou seja, do 6º ao 9º ano, anos finais do Ensino Fundamental. LP indica o componente curricular, ou seja, Língua Portuguesa e 52 indica a numeração sequencial da habilidade a ser atingida pelo aprendiz de acordo com o eixo de conhecimento.

Essa habilidade requer o uso de multiletramentos e de recursos semióticos que envolvem mais do que falar. Ao se tratar de um texto dramático, é necessário usar outros tipos de linguagem para enunciar o discurso que tem como apoio de um documento escrito, além disso, há a utilização da linguagem corporal, da entonação da voz, dos cenários e dos figurinos para construir o sentido da mensagem a ser transmitida como um todo.

A Base Nacional Comum Curricular aponta, ainda, como prática de oralidade e produção de textos orais a leitura em voz alta de textos literários de diversos gêneros (Brasil, 2018). Essas atividades favorecem a prática de oralidade ao permitir que o aprendiz desenvolva habilidades de entonação, ritmo e pontuação para empregar pausas e sentidos pretendidos no discurso entoado explorando os recursos cinésicos e paralinguísticos do texto através da fala para representar os efeitos textuais pretendidos.

Diante desses aspectos, apresentam-se os campos de atuação que a BNCC propõe para o desenvolvimento de competências que envolvem habilidades discursivas orais. Ora percebe-se a prática de oralização, ora a prática de oralidade. Isso depende do contexto em que as atividades estão apresentadas. Considerando o currículo do 9º ano, os campos de atuação social dispostos na BNCC (Brasil, 2018) abrangem, frequentemente, o campo jornalístico-midiático, que visa ampliar a participação dos aprendizes no processo de construção de informação e de opinião, a fim de desenvolver sensibilidade pelos assuntos da comunidade em que estão inseridos; o campo de atuação na vida pública pretende promover a participação ampliada e qualificada dos jovens para atuar nas práticas de debate, a partir da compreensão dos interesses que movem as esferas políticas da sociedade, permitindo acesso a gêneros textuais que estão envolvidos com meios legais e que se relacionem ao interesse público; e o campo artístico-literário, que busca possibilitar o contato dos alunos com manifestações artísticas e produções culturais em geral. Há outros campos de atuação que aparecem no documento entre o 6º e o 9º ano do Ensino



Fundamental – Anos Finais, que não foram descritos, porque o recorte para este estudo está relacionado ao 9º ano e prioriza os campos de atuação do respectivo ano.

Cada campo de atuação destaca habilidades de leitura e produção de textos orais e/ou escritos. Essas habilidades correspondem ao que se espera que os educandos sejam capazes de desenvolver e executar ao longo da educação básica como formação social para aplicar durante a vida. Existe uma contextualização das habilidades a partir das práticas propostas com o uso de diferentes gêneros textuais para alcançar, a partir das práticas escolares, um multiletramento para permitir aos alunos uma leitura multissemiótica dos textos que circulam dentro e fora da escola.

Dessa maneira, a BNCC aborda competências específicas da área de Linguagens para garantir o desenvolvimento das habilidades pelos estudantes e simular situações que os envolvam em práticas sociais para que possam construir e interpretar linguagens multissemióticas. No documento oficial há a descrição de 10 competências específicas da LP (Brasil, 2018, p. 87). Para este artigo, foi realizado um recorte das competências 3, 4, 5 e 6 do documento mencionado para analisá-las. Justifica-se esse recorte por se tratar de competências que envolvem habilidades relacionadas ao tema da pesquisa e aos multiletramentos propostos pela BNCC.

A competência 3 que refere-se a “ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo” (Brasil, 2018, p. 87) abrange uma reflexão sobre a autonomia do aprendiz a fim de construir pensamento crítico sobre o que é apresentado, bem como compartilhar as próprias experiências. Esse compartilhamento envolve a intersubjetividade por gerar trocas de conhecimento entre indivíduos.

Já a competência 4 requer “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (Brasil, 2018, p. 87). É relevante entender que a variação linguística faz parte do ensino da oralidade, uma vez que as variedades se apresentam, comumente, na modalidade da língua falada, há registros de variações linguísticas escritas, mas é na fala que a cultura se propaga para partilhar do registro que faz parte da comunidade.

A competência 5 visa “empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do



discurso/gênero textual” (Brasil, 2018, p. 87). Diante dessa competência, faz-se necessário entender que as interações sociais são parte de convivências para construir novas perspectivas a partir do outro com responsabilidade por aquilo que é dito.

A competência 6 busca “analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais” (Brasil, 2018, p. 87). Dessa forma, entende-se que a análise das informações trocadas em interações sociais distintas colocará o aprendiz a refletir sobre o que diz e sobre o que lhe é dito a fim de compreender que tem uma responsabilidade sobre aquilo que faz parte do seu discurso.

Após a análise e reflexão sobre essas competências percebe-se que a interação circunda a BNCC com o objetivo de formar cidadãos capazes de interpretar o mundo multissemiótico que habitam através das comunicações estabelecidas. As habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes resultam em um olhar que permite a escola promover interações sociais e trocas de experiência, a partir de situações reais ou simuladas, para construir a identidade do meio ao qual o aprendiz está inserido. Percebe-se que essa concepção de que a compreensão e a produção oral e escrita de textos que pertencem a diversos gêneros supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino (Brasil, 1998) já estava em discussão desde a década de 1990 nos Parâmetros Curriculares Nacionais e possuía uma reflexão sobre preparar o estudante para compreender as multilinguagens do mundo. Dessa forma, esses textos multimodais seriam apresentados aos aprendizes dentro da sala de aula para torná-los capazes de construir habilidades discursivas e argumentativas para ter voz enquanto indivíduos na sociedade.

Nota-se que a abordagem sobre o ensino de gêneros textuais é recorrente nos documentos oficiais do Brasil. Atualmente percebe-se que os gêneros textuais orais ganharam mais espaços de ensino de acordo com a BNCC, visando uma reflexão maior sobre os gêneros multimodais, envolvendo a produção de gêneros textuais escritos como apoio para a produção de gêneros textuais orais, desencadeando uma prática de oralidade a partir de uma prática de oralização. Assim, determinando o tipo de contexto em que os gêneros textuais estarão inseridos e promovendo uma formação com um olhar multissemiótico dos estudantes.

Pensar nas atividades diárias desses adolescentes requer compreender que eles possuem contato com diversos gêneros textuais tanto orais quanto escritos (Cavalcante;



Marcuschi, 2007). De acordo com as autoras, os educandos estão em contato diário com avisos, recados, piadas e sermões, por exemplo. Esses discursos fazem parte do ambiente social desses jovens. Diante disso, os discentes também serão produtores desses textos. Por esse viés, a escola viabiliza que gêneros textuais sejam estudados para preparar os adolescentes para a vida e, assim, essas formas de comunicação saem de seu *status* original de circulação e ganham espaço para se tornarem objetos de análise dentro da sala de aula. Cavalcante e Marcuschi (p. 32, 2007) afirmam que “o grande desafio da escola é justamente promover tal deslocamento sem descaracterizar o gênero em sua essência” o que implica em dialógica em que os textos passam a ser instrumentos de comunicação e elementos de análise (Schneuwly; Dolz, 2004)

### 3.1 Prática de oralidade ou prática de oralização?

Como já mencionado no primeiro parágrafo da sessão anterior, pensar em oralidade é remeter esse conceito ao ato de falar. Porém, a oralidade não se restringe à materialização da fala porque ela emerge de contextos sociais e culturais específicos. De acordo com Marcuschi (2014), esta é uma habilidade que traz benefícios aos alunos para que eles compreendam os diferentes gêneros textuais e seus usos de acordo com os espaços formais que estarão inseridos, ou seja, proporciona ao estudante a reflexão sobre o comportamento adequado a respeito do uso da oralidade em diferentes ambientes.

Conforme a BNCC o componente de LP é responsável por proporcionar experiências que contribuam para o letramento dos estudantes a fim de desenvolver uma participação crítica, reflexiva e significativa nas práticas sociais (Brasil, 2018). Diante disso, o ensino de oralidade é uma prática que precisa de contextualização para fazer sentido ao aprendiz quando é abordado em sala de aula, por isso os campos de atuação são norteadores para a construção do planejamento docente e desde que seja apresentado um contexto, outros componentes curriculares podem utilizar das habilidades do Eixo da Oralidade para desenvolver atividades significativas de acordo com os objetos de conhecimento planejados.

A partir dessas reflexões, percebe-se que o contexto sociocultural é relevante para proporcionar situações de aprendizagem significativa para os alunos (Martins, 2009; Leal; Gois, 2012), trata-se de ensinar pela articulação, ou seja, uma multidisciplinaridade que ligará as áreas de conhecimento para promover o desenvolvimento das habilidades a



partir de produções textuais que desenvolverá segurança ao estudante para defender seu ponto de vista na sociedade.

Abordou-se anteriormente que a utilização de textos escritos para apoio do ensino da oralidade é indicada na BNCC, dessa forma a oralização também é um recurso que se utiliza da fala. Ela implica em ler um texto escrito para um público, ou seja, há a contextualização sociocultural presente nessa prática discursiva. Quando o aprendiz for um orador da turma ele escreverá um discurso que será lido durante a cerimônia, percebe-se que simular esse tipo de atividade em sala de aula é contextualizar situações que o aluno poderá utilizar durante sua vida social e/ou acadêmica para se portar adequadamente diante dessa situação (Carvalho; Ferrarezi, 2018).

O ensino de oralidade requer atenção dentro do contexto escolar porque é uma habilidade que ficou vista como um falar por falar, sem função social (Fonseca *et al*, 2020) e a escola é responsável por desenvolver essa destreza nos alunos para que eles possam dominar a habilidade de falar e de sistematizar a fala (Marcuschi, 2010) de acordo com os contextos socioculturais em que os estudantes estão inseridos para serem capazes de compreender o mundo multissemiótico e participar ativamente dele a partir das interações promovidas pela troca de experiências (Schiffrin, 1994) para garantir uma comunicação responsável (Carvalho; Ferrarezi, 2018).

A oralidade é um objeto de conhecimento que necessita de mediação docente para o aluno compreender os propósitos de uso da língua falada nos contextos adequados. Batista e Gonçalves (2020) comparam as práticas de oralidade com o uso de roupas ao indagar que há ocasiões que requerem determinado tipo de vestuário para não destoar do evento ou ambiente que se está, o mesmo acontece com a fala, o indivíduo deve utilizar a modalidade falada da língua adequadamente com o momento.

A seguir, há um panorama que apresenta os gêneros textuais sugeridos pela BNCC para o desenvolvimento das atividades do 9º ano. Percebe-se que a proposta do documento mescla gêneros que condizem apenas ao Eixo da Oralidade, outros ao Eixo da Produção de textos, mas também gêneros textuais híbridos (Dolz; Schneuwly, 2004) que são aqueles que podem ser enunciados na modalidade escrita e na modalidade falada da língua.



### 3.2 Os gêneros textuais indicados no currículo do 9º ano

Os gêneros textuais estão presentes no dia a dia das pessoas e a escola é ambiente formador para proporcionar conhecimento aos alunos a fim de permitir que eles identifiquem os gêneros textuais a partir das características que eles possuem. Um gênero textual é utilizado de acordo com um contexto (Batista; Gonçalves, 2020), ou seja, precisa de condições para ser enunciado (Marcuschi, 2008). Ao observar o excerto da BNCC a seguir, é possível identificar que o Eixo da Oralidade compreende uma gama de gêneros textuais que circulam dentre diferentes modalidades da língua, pois

o 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 *podcast* e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018, p. 78-79).

As práticas de linguagem citadas anteriormente correspondem ao componente de LP do Ensino Fundamental Anos Finais, ou seja, do 6º ao 9º ano. Dentre as propostas avaliadas na BNCC percebe-se que os gêneros textuais que permeiam essas práticas no planejamento do 9º ano são: seminários, debates, reportagens, artigos de opinião, campanhas publicitárias, entrevistas, notícias, *podcast*, e paródias.

Ao observar os gêneros textuais que aparecem nas habilidades propostas pelo documento, nota-se que seminários e debates são práticas de linguagem que exigem uma exposição oral, para isso os estudantes precisam preparar um roteiro para saber o que falar durante um seminário e como compartilhar as experiências adquiridas por eles enquanto construíram aquele discurso. O debate exige um planejamento que vai depender da posição que o estudante assume nessa prática de linguagem, porque haverá a necessidade de construir argumentos contra ou a favor dependendo dessa posição e para isso os argumentos precisam ser planejados e registrados. Esses dois gêneros textuais são exemplos de gêneros híbridos, que transitam entre os dois tipos de produção textual. O mesmo acontece com uma reportagem ou uma notícia, por exemplo, é possível que o aprendiz registre os fatos em forma de texto escrito para depois apresentá-la de forma oral, respeitando sinais gráficos, entonações e recursos linguísticos necessários para reproduzir corretamente o sentido do texto. O *podcast* é um gênero textual que também



exige planejamento para ser gravado, além disso, um episódio possui diversos recursos multissemióticos que podem influenciar no resultado final da mensagem a ser transmitida, exemplificando que é um gênero textual híbrido.

### 3.3 Categoria 1: As características dos PAE coletados para a AC

O PAE1 – 2021 foi desenvolvido durante a pandemia e foi dividido em três etapas. Cada etapa apresenta um trimestre do ano letivo. O documento apresenta quatro colunas com os seguintes dados: objetivos de aprendizagem indicados por verbos de ação; habilidades retiradas da BNCC; objetos de conhecimento que descrevem as atividades que serão realizadas; e indicadores para apresentar se os objetivos foram alcançados. Esses elementos são alguns dos apontados por Spudeit (2014) e Libâneo (2006) para a estruturação de plano de ensino.

O PAE2 – 2022 apresenta os seguintes itens: objetivos de aprendizagem indicados por verbos no infinitivo; habilidades indicadas a partir da BNCC que também são apresentadas com verbos no infinitivo; e objetos de conhecimento apresentados em tópicos. De acordo com os objetos de conhecimento, percebeu-se que algumas propostas de prática de oralidade também estão apoiadas em uso de gêneros escritos, o que vem de encontro com as afirmações de Dolz e Schneuwly (2004), Carvalho e Ferrarezi (2018), Burach e Raimo (2006) e Alonso (2019). Ainda, há a presença de práticas de oralidade que envolvem dramatização e exigem expressão corporal além dos aspectos linguísticos, pois gêneros teatrais estão relacionados ao uso da língua (Marcuschi, 2010) e, de acordo com Martins (2009) contribuem para uma aprendizagem significativa.

O PAE3 – 2022 está apoiado nas características da BNCC ao apresentar como objetivos de aprendizagem as habilidades desse documento, sendo uma reprodução das competências da LP. Os objetos de conhecimento são apresentados sucintamente de acordo com os eixos de aprendizagem. Além disso, o PAE3 – 2022 apresenta um sistema de avaliação que apresenta verbos no presente do indicativo para aferir se os objetivos foram alcançados. As atividades propostas nesse PAE envolvem os quatro eixos da LP com atividades que abordam o Eixo da Oralidade, mas observa-se que o sistema de avaliação se preocupa com questões do Eixo de Produção de Textos e do Eixo de Análise Linguística.

O PAE4 – 2022 apresenta dados extras como os códigos A1, A2 e A3 que indicam os trimestres do ano letivo. O documento conta com os objetivos que estão descritos de



acordo com os eixos de aprendizagem da LP e utilizam verbos no infinitivo; há as práticas de linguagem que descrevem o tipo de produção que será estabelecida; possui as habilidades específicas relacionadas aos códigos da BNCC; os objetos de conhecimento que descrevem o tipo de atividade a ser realizada; e as perguntas norteadoras que apresentam verbos no presente do indicativo e se assemelham a práticas de avaliação. O PAE4 – 2022 possui um número maior de atividades sobre o Eixo da Oralidade no primeiro trimestre, já o segundo e terceiro trimestres apresentam três atividades sobre a prática de oralidade contra onze em relação ao primeiro trimestre. Ainda assim, as atividades propostas circulam entre os eixos de aprendizagem devido ao gênero textual indicado para o desenvolvimento da aula.

O PAE5 – 2022 foi recebido em formato PowerPoint impossibilitando identificar se é um documento trimestral, semestral ou anual. Os dados contidos nesse PAE perceberam identificar duas características sobre a sua construção, o tema da aula e o objetivo da aula. O documento apresentava 52 aulas e foi possível identificar apenas 5 aulas que pertencem ao Eixo da Oralidade. Dessas aulas, os temas estavam concentrados em debate regrado e enquete e exposição oral. Percebe-se, a partir dos estudos sobre a BNCC e dos autores relacionados aos gêneros textuais, que essas atividades também são práticas de oralidade que se apoiam em gêneros textuais escritos, podendo ser avaliadas como prática de oralização, mas que possuem função social.

O PAE6 – 2022 foi dividido em 3 etapas, que se relacionam com trimestres. As informações apresentadas nesse documento são: objetivo geral que reúne os eixos da Oralidade, da Leitura e da Produção de Textos da LP e é indicado por verbos no infinitivo; objetivo específico também indicado por verbo no infinitivo, centralizando um processo comparativo entre as modalidades escrita e falada da língua; e objetos de conhecimento que mencionam os tipos de atividades desenvolvidas pelos estudantes, justificando como o objetivo específico será desenvolvido. Em relação aos objetos de conhecimento, percebeu-se que o enfoque das atividades é em textos escritos que serão comparados para diferenciar a linguagem escrita da linguagem falada. As atividades apresentadas nesse PAE são atividades de seminários, debates e gêneros teatrais, que estão relacionadas ao uso de multilinguagens, ou seja, linguagem escrita, falada e corporal.

O PAE7 – 2022 faz parte de um planejamento bimestral e os dados analisados são apenas em relação ao primeiro bimestre do ano de 2022. Esse documento aponta ausência de dados, pois falta os objetivos do plano, apresentou o título conteúdos ao invés de objetos de conhecimento, termo atualmente usado depois da homologação da BNCC, e



as datas que aconteceriam as aulas. A partir do quadro de datas que se identificou se tratar de um plano bimestral. Houve tentativa posterior com a instituição de ensino para coletar o arquivo total, mas sem sucesso. As indicações dos objetos de conhecimento apresentam descrições com substantivos como apresentação, elaboração, classificação, conversa e leitura seguidos de uma frase para descrever as atividades que serão desenvolvidas. Há, também, uma indicação sobre Oficina de Leitura que visa a contextualização de atividades que envolvem gêneros textuais orais e escritos.

O PAE8 – 2023 é um plano que apresenta características estruturais pertencentes a um material apostilado adotado pela instituição de ensino. O documento apresenta quatro seções que indicam os bimestres e os volumes da apostila, sendo o volume 1 referente ao primeiro bimestre e assim, sucessivamente. A disposição do conteúdo do PAE foi dividida em áreas de conhecimento a partir dos campos de atuação artístico-literário, jornalístico-midiático e atuação na vida pública e concentra um conteúdo privilegiado antes de dissolver os objetos de conhecimento. Por exemplo, há o conteúdo privilegiado dissertação que contempla a reconstrução da textualidade, organização textual, progressão do texto, estratégia e procedimento de leitura como objetos de conhecimento. Percebe-se que esse documento traz, também, as habilidades relacionadas com a BNCC e as apresenta pelos códigos, que se repetem no documento de acordo com os objetos de conhecimento que foram elencados. Além disso, esse PAE apresenta o número das páginas do material didático que contém os objetos de conhecimento de cada bimestre. O PAE8 – 2023 integrou os eixos de ensino envolvendo a prática de multiletramentos para contextualizar as propostas indicadas no plano.

O uso de objetivos, que foram extraídos da BNCC, como o uso de verbos no infinitivo, o processo de divisão por bimestres e/ou trimestres e os objetos de conhecimento que constituem os conteúdos são as características mais evidentes percebidas nesses PAE a partir das descrições.

### **3.4 Categoria 2: A concepção de oralidade nos PAE a partir dos documentos coletados**

A concepção de oralidade desses PAE se deu a partir da verificação das características descritas anteriormente. Percebeu-se que alguns planos confundiram práticas de oralidade e práticas de oralização ao elencar atividades que precisam do apoio



de texto escrito, inferiu-se isso porque na AC há atividades que descrevem a metodologia para o desenvolvimento dos conteúdos do plano, mesmo que a descrição fosse sucinta.

Percebeu-se no PAE1 – 2021 que essa concepção está voltada para uma exposição oral dos alunos, colocando os discentes para reproduzir textos. Essa perspectiva é identificada a partir do objetivo do documento e das habilidades indicadas para o desenvolvimento das atividades. Burach e Raimo (2006) afirmam que existe uma diferença entre praticar oralização e praticar oralidade, esses dois conceitos podem ser inseridos como práticas de oralidade no planejamento, mas precisam ter função social. Assim como no PAE1 – 2021, o PAE2 – 2022 também aborda as exposições orais como parte dos objetivos e das habilidades propostas para o desenvolvimento dos objetos de conhecimento. Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que os gêneros textuais são híbridos e transitam entre as modalidades da fala e da escrita e se complementam dependendo da atividade que será desenvolvida. O PAE3 – 2022 apresenta atividades que envolvem o Eixo da Oralidade com o Eixo da Produção de Textos e centraliza algumas atividades na prática de leitura. As práticas de oralidade apresentadas no documento correspondem a situações que estão apoiadas em textos escritos, reforçando o conceito de que texto escrito pode ser parte da prática de oralidade (Carvalho; Ferrarezi, 2018), desde que apresente função social para cumprir com o objetivo de prática de oralidade e promover aprendizagem significativa. O PAE4 – 2022 apresenta atividades que exploram gêneros multimodais (Dolz; Schneuwly, 2004) e propostas que exploram a produção de textos orais com objetivos definidos. O PAE5 – 2022 apresenta fragilidades para compreender as concepções de oralidade, pois há pouco sobre essa prática no documento. O PAE6 – 2022 apresenta como atividades a apresentação de seminários, restringindo-se a exposição oral dos estudantes. Reafirma-se isso, ainda, porque existe a proposta de um sarau poético, mas sem menções de metodologias ou objetivos específicos sobre essa atividade e se esse sarau permitirá práticas de oralidade contextualizadas. O PAE7 – 2022 inviabiliza perceber a concepção de oralidade porque há, apenas, uma lista de atividades que estão relacionadas ao Eixo da Produção de Textos e ao Eixo da Análise Linguística. Em relação ao PAE8 – 2023, percebeu-se uma estrutura elaborada a partir da concentração das atividades de acordo com os campos de atuação, o que organiza uma proposta alinhada a BNCC que permite aos alunos explorar as habilidades que condizem ao Eixo da Oralidade. Isso é o que se encontra em Carvalho e Ferrarezi (2018) que defendem o ensino da oralidade como prática pedagógica contextualizada, Locatelli e Mamam (2006) e Marcuschi (2007) corroboram dessa opinião.



A concepção de oralidade apresentada nos PAE, a partir dessas descrições, é um reflexo da formação e da concepção sobre ensino de oralidade do professor, ou, talvez, um copiar e colar dos documentos oficiais ou dos arquivos compartilhados pelas editoras. De acordo com o desenvolvimento das competências e das habilidades apresentadas na BNCC sobre o Eixo da Oralidade, percebe-se que a entendimento sobre essa prática de ensino condiz com a BNCC e espera-se que não seja uma reprodução do que contém nos livros didáticos.

A prática de oralidade é um instrumento de ensino pouco explorado em sala de aula quando comparada à prática de escrita, por exemplo. A descrição dos PAE apresentou as informações filtradas sobre o Eixo da Oralidade e as atividades que contemplam essa prática, porém os documentos analisados abordavam um número maior de atividades de escrita, de análise linguística e de compreensão textual escrita em relação as atividades de oralidade. Percebe-se que nas descrições há menção sobre os eixos interligados, quando a prática de oralização está alinhada a uma prática de oralidade e precisa de um texto escrito para que a sua função social seja contemplada de acordo com o contexto da proposta. Dessa maneira, faz-se necessário compreender que o ensino do oral necessita de espaços para que haja sentido quando atividades discursivas nessa modalidade são oportunizadas para os estudantes.

### **3.5 Categoria 3: As possíveis dificuldades enfrentadas para a elaboração de um plano de ensino**

Foram identificadas fragilidades ao analisar os PAE. Esses documentos são criados pelo professor para sistematizar um panorama do ano letivo conforme Libâneo (2006) e Spudeit (2014), pois o plano de ensino é um roteiro para o professor. O docente precisa de orientações para construir esse plano.

Conforme Assis *et al.*, (2008), as orientações seguem a BNCC e o Projeto Político Pedagógico da instituição, por vezes, a entrega do PAE é no início do ano letivo e precisa de uma proposta de conteúdos e de estratégias que serão desenvolvidas com alunos, ainda, desconhecidos pelo professor.

A ausência de documentos e/ou de ofertas de formação continuada que apresentem uma sistematização a ser seguida para orientar os professores na criação do PAE é uma constatação deste estudo, pois se o professor não conhecer esse tipo de documento ou for recém-formado na carreira docente e não tiver orientações sobre um



PAE, poderá seguir modelos previamente estabelecidos por editoras ou fazer uma reprodução daquilo que outro docente já fez, sem refletir sobre a importância desse planejamento que orientará as práticas de ensino e aprendizagem durante um ano letivo.

Um PAE deveria apresentar informações para otimizar o trabalho docente no momento de planejar uma aula ou uma sequência didática. Ter um documento norteador permite ao professor que estabeleça relações entre os eixos de aprendizagem de um documento oficial para construir planejamentos favoráveis a uma aprendizagem significativa e contextualizada, podendo adaptar e remodelar as propostas elencadas de acordo com a realidade do público-alvo.

#### 4 Conclusão

A AC documental apresentada permitiu perceber que há fragilidades no processo de sistematização e de ensino específicos e fundamentados para o desenvolvimento de uma efetiva aprendizagem dos gêneros orais em sala de aula a partir de uma abordagem didática, pois os gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, apresentam funções e finalidades e é necessário um contexto de produção e de execução.

Diante do exposto, nota-se que a concepção de oralidade, a partir da análise dos PAE, visa uma formação multissemiótica do aprendiz por integrar as atividades ao apresentar propostas em que os gêneros textuais abordados pertencem aos Eixos de Oralidade, de Produção de Textos, de Análise Linguística e de Leitura, permitindo uma relação entre eles para garantir o desenvolvimento de multiletramentos, parte do processo formativo dos alunos. O Eixo da Oralidade possui apoio dos demais eixos de aprendizagem da LP para permitir que as aulas possuam contextualização e sejam um meio de permitir ao aprendiz refletir sobre a situação em que está inserido e ter responsabilidade pelo que é dito.

Ao contextualizar as aulas, o professor perceberá que os alunos são parte do produto, promoverá uma educação humanizada e planejará aulas a partir de uma formação cidadã que permitirá aos estudantes refletir sobre o que eles dizem, possibilitando uma aprendizagem significativa para que o aprendiz tome decisões no dia a dia e reconheça seu lugar no mundo.

A ausência de entrevista com os professores que criaram os PAE é uma fragilidade desse estudo. Com as entrevistas, a percepção sobre a concepção de oralidade, a periodicidade de entrega dos PAE para a equipe pedagógica, o tipo de material adotado



pela instituição de ensino e as orientações passadas pelas escolas seriam mais precisas para analisar os resultados. Entretanto, sugere-se ampliar a pesquisa para a esfera pública com o objetivo de ter dados mais abrangentes sobre a temática, ainda, um estudo comparativo entre as esferas pública e privada com o objetivo de perceber o perfil comunicativo dos egressos.

## Referências

- ALONSO, B. Oralidade, Escrita e Estilo em Platão e Montaigne. **Revista PHILIA Filosofia Literatura e Arte**, Porto Alegre. v.1, n.2, p. 124-145, out. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/phia/article/viewFile/91873/54264>. Acesso em: 22 jun. 2023.
- ANDRADE, C. da S.; PEREIRA, E. de M. O trabalho com a oralidade na sala de aula. In: COLÓQUIO DE LETRAS FALE/CUMB, 2., 2015, Breves. **Anais...** Breves: Faculdade de Letras, 2015. p. 102-110. Disponível em: <https://www.coloquiodeletras.ufpa.br/downloads/ii-coloquio/anais/102-cleidiane.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2022.
- ANDRADE, S. de.; ANGELO, C. M. P.; COSTA, L. T. Princípios para o ensino de oralidade na Base Nacional Comum Curricular. **Revista X**, Curitiba, v.16, n.6, p.1476-1492, dez. 2021.
- ASSIS, R. M.; BARROS, M. O.; CARDOSO, N. S. Planejamento de ensino: algumas sistematizações. **Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia**, Jataí. v.1, n.4, jan./jul, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/rir/article/download/20404/19169/159241>. Acesso em: 29 jun. 2023.
- AZEVEDO, J. A. M. de. GALVÃO, M. A. M. A oralidade em sala de aula de língua portuguesa: o que dizem os professores do ensino básico. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 17, n.1, p. 249-272, jan./jun. 2015.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATISTA, J. de F.; GONÇALVES, A. C. A oralidade em sala de aula: reflexões sobre o trabalho com gêneros orais presentes em materiais didáticos do ensino fundamental. **Letras**, Santa Maria, Edição Espacial 2020, n. 1, p. 261-283, ago. 2020. Disponível em: [/https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/39569](https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/39569). Acesso em: 15 jul. 2022.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília, MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 16 ago. 2022.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Língua Portuguesa. Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998.
- BURACH, C. A. M.; RAIMO, L. C. F. D. di. Oralidade ou oralização da escrita? Uma análise do livro didático Letramento e alfabetização. **Caderno Seminal Digital**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 26, p. 175-201, jul./dez 2016. Disponível em: <https://www.e->



[publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/download/25032/19667](http://publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/download/25032/19667). Acesso em: 03 set. 2022.

CARVALHO, R. S. de.; FERRAREZI JR, C. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

CAVALCANTE, M. C. B.; MARCUSCHI, B. Formas de observação da oralidade e da escrita em gêneros diversos. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 123-143.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.

FONSECA, A. L. da.; LIMA, G. H. da S.; VILELA, S. T. C. Atividades com o oral nos anos iniciais do ensino fundamental. **Letras**, Santa Maria, n. 01, p. 485-501, ago. 2020.

GOMES, R. F.; LUNA, E. Á. dos A. Oralidade e ensino: uma análise das atividades nos livros didáticos de português. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 507-523, dez. 2020.

LANGACKER, R. W. **A linguagem e sua estrutura: alguns conceitos linguísticos fundamentais**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1990. p. 23-58.

LEAL, T.; GOIS, S. **A oralidade na escola - A investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. São Paulo: Grupo Autêntica, 2012. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582172438/>. Acesso em: 02 nov. 2022.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOCATELLI, M. A.; MAMAM, D. de. Oralidade em sala de aula: O caso e a notícia como ferramenta metodológica e pedagógica – uma possibilidade. **Caderno PDE**, Curitiba, v. 1, s/ p., 2013.

MAGALHÃES, T. G. BUENO, L. STORTO, L. J. COSTA-MACIEL, D. A. G. Um decálogo para a inserção da oralidade na formação docente. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v.26, n.1, p. 388-414, set. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/37776>. Acesso em: 25 fev. 2025.

MARCUSCHI, B. **Oralidade**. Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores. Glossário Ceale. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/oralidade#:~:text=A%20oralidade%20n%C3%A3o%20se%20restringe,exemplo%2C%20na%20TV%2C%20numa%20exposi%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 29 jun. 2023.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e letramento como práticas sociais. MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 15-29.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.



MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita** – Atividades de Retextualização. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, J. S. **Situações práticas de ensino e aprendizagem significativa**. Campinas: Editora Autores Associados, 2009.

NUNES, A. O.; SANTOS, A. G. D.; SOUZA, L. F. dos S. A influência de práticas pedagógicas com perspectiva CTS na formação inicial de professores e alunos do Ensino Básico. **Revista Tecné, Episteme y Didaxi**, Bogotá, n.extraordinário, p. 2293-2299, out. 2021.

SCHIFFRIN, D. **Discourse analysis and models of communication**. Approaches to discourse. Oxford: Blackwell, 1994.

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

SPUDEIT, D. **Elaboração do plano de ensino e do plano de aula**. Rio de Janeiro: UniRio, 2014. Disponível em: <http://www.biblioteca.unirio.br/cchs/eb/ELABORAODOPLANODEENSINOEDOPLANODEAULA.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2023.

**Recebido em:** 11 de fevereiro de 2024.

**Aceito em:** 14 de março de 2025.