

## O ORAL COMO OBJETO DE ENSINO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR<sup>1</sup>

**(Leidiane Raimundo Cordeiro)**

(UFRPE/UAG – Graduada)

**(Gustavo Lima)**

(UFPE – Doutor)

### INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

**Leidiane Raimundo Cordeiro** é graduada em Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco/Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG). Participou de Iniciação Científica, do PIBID e do Programa Residência Pedagógica durante a graduação. Atualmente, é membro colaborador do Núcleo de Pesquisa em Discurso e Ensino (NUPEDE/CNPq), e professora de Língua Portuguesa da Educação Básica, interessando-se nos estudos voltados para o ensino da oralidade. E-mail: [leidianeraimundo21@gmail.com](mailto:leidianeraimundo21@gmail.com).

**Gustavo Lima** é doutor em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco e Professor Adjunto da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, onde coordenou o Núcleo de Letras do Programa Residência Pedagógica (CAPES). É membro do Conselho Deliberativo do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) da UFPE, onde também planeja e realiza atividades e ações direcionadas à análise e produção de material didático e formação de professores. E-mail: [ghlima.prof@gmail.com](mailto:ghlima.prof@gmail.com).

RESUMO	ABSTRACT
<p>O presente trabalho buscou investigar quais dimensões para o desenvolvimento da expressão oral dos alunos são propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos anos finais do ensino fundamental. Para tanto, usamos, como aporte teórico, os estudos sobre a oralidade de autores como Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Marcuschi (2004, 2005), Assunção, Mendonça e Delphino (2013), Carvalho e Ferrarezi (2018) e a pesquisa sobre as dimensões ensináveis do oral realizada por em Leal, Brandão e Lima (2012). Metodologicamente, este estudo se configura como uma análise documental (LÜDKE e ANDRÉ, 2012), a qual se deu a partir do aporte teórico-metodológico da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Os resultados evidenciaram que a dimensão para o desenvolvimento do oral mais abordada na BNCC foi a da produção e compreensão de gêneros orais, ao passo que também apontou para uma progressão nas habilidades sugeridas para o ensino do oral, principalmente naquelas destinadas aos anos finais do ensino fundamental.</p>	<p>This article aims to investigate which oral dimensions for teaching are pointed by Common National Curriculum Base (BNCC) for the development of students in the final years of elementary school. The theoretical framework was based on studies about oral teaching developed by Dolz, Schneuwly and Haller (2004), Marcuschi (2004, 2005), Assunção, Mendonça and Delphino (2013), Carvalho and Ferrarezi (2018) and the research about dimensions for oral language development by Leal, Brandão and Lima (2012). Through a documental analysis (LÜDKE and ANDRÉ, 2012), with the support of Content Analysis (BARDIN, 2011), the results revealed that production and comprehension of genres is the main dimension for oral development in BNCC, as well as there is a progression of genres for oral teaching from the 6th to the 9th grade of elementary school.</p>

PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
Desenvolvimento Oral; Ensino de Língua Portuguesa; BNCC.	Oral Development; Portuguese Language Teaching; BNCC.

<sup>1</sup> Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão Curso de Licenciatura em Letras (português e inglês) da UFRPE/UFPE, defendido em 2019.

## INTRODUÇÃO

O oral se faz presente nas mais diferentes instâncias da vida social, sejam elas públicas ou privadas, presenciais ou virtuais. Por essa razão, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), já no final do século XX, discutiam a importância de um ensino do oral que focalizasse os gêneros textuais de diferentes campos de atuação, principalmente aqueles da instância pública formal. Segundo os PCN,

[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p.25)

Duas décadas após, com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esse ensino é reiterado e ampliado para atender a uma realidade cujas práticas sociais são cada vez mais mediadas pelo uso de novas tecnologias. Nesse contexto, faz-se necessária a realização de um trabalho com o oral articulado a diferentes semioses, ou seja, a múltiplas linguagens, incluindo, sobretudo, as digitais.

Na conjuntura educacional recente, a BNCC, portanto, apresenta-se como um documento de referência nacional para o ensino da educação básica, orientando a elaboração de currículos estaduais e municipais e propondo habilidades e competências que devem ser atingidas ao final do processo de escolarização nas redes de ensino privadas e públicas. Por essa razão é que se faz necessária a presente investigação acerca do que a BNCC entende e propõe para o trabalho com o oral na escola. Assim, este artigo propõe investigar: 1) o que é proposto para o ensino do oral para os anos finais do ensino fundamental; e 2) quais dimensões propostas por esse documento para o desenvolvimento da expressão oral dos alunos.

Para tanto, organizamos a presente discussão da seguinte forma: uma breve introdução, com a apresentação do objeto dessa pesquisa, seguida dos pressupostos teóricos que, além de trazerem uma problematização acerca do ensino do oral, propõem caminhos para o seu ensino sistemático. Na sequência, será feita uma caracterização metodológica deste estudo, bem como serão revelados os movimentos de análise da BNCC. Também será realizada uma descrição da BNCC e, logo em seguida, a análise e a discussão dos dados. Por fim, na conclusão, será apresentada uma síntese dos resultados.

## 1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

### 1.1 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE O ENSINO DO ORAL NAS ESCOLAS?

A escrita tem reconhecidamente um papel de destaque nas práticas de linguagem escolares, talvez em decorrência do prestígio que adquiriu na sociedade ao longo da história. Por outro lado, a fala, embora seja “uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas” (MARCUSCHI, 2005, p. 211), ainda continua a ser negligenciada como objeto de estudo sob a justificativa de que é espontânea e sujeita a transgressão das normas gramaticais (ANTUNES, 2003).

A problemática em relação ao ensino do oral não é algo recente. Assunção et al. (2013, p. 166) relatam que somente “a partir do último quarto do século XX, o desenvolvimento da oralidade das crianças em sala de aula começa a ganhar espaço nas produções acadêmicas sobre educação linguística”. Dessa forma, por muito tempo, acreditou-se que a oralidade estivesse associada ao cotidiano e que o aluno aprenderia a falar, mais cedo ou mais tarde, sem qualquer tipo de intervenção. Essa visão espontaneísta acerca do oral ainda perdura até os dias atuais na escola, a qual ainda “olha e diz: ‘São pequenos, um dia eles aprendem’ (CARVALHO e FERRAREZI JR, 2018, p. 23).

Em uma pesquisa em sala de aula sobre o ensino do oral, Assunção et al. (2013, constataram que a oralidade é menos abordada que os demais eixos de ensino. Ao observarem a atuação dos professores, os estudiosos perceberam que a maioria desses profissionais externavam incertezas em relação ao ensino da oralidade,

[...] muitos professores ficam inseguros sobre como intervir de forma produtiva no processo comunicativo em sala de aula e intervêm, por vezes, de forma estigmatizadora em relação à fala do aluno, considerando “erro” aquilo que é apenas diferença entre os “falares”, ou seja, variedades da língua relacionadas aos antecedentes sociolinguísticos (ASSUNÇÃO et al., 2013, p. 171 *apud* BORTONIRICARDO, 2005).

Em decorrência dessa e de outras questões, Carvalho e Ferrarezi Jr (2018, p. 22) esclarecem que existe um silenciamento nos alunos e um medo de falar, de modo que

[...] hoje, temos um monte de surdos e mudos que não são pessoas com necessidades especiais nas nossas escolas. São crianças e adolescentes biologicamente aptos a ouvir e falar, mas que não aprenderam as competências da oralidade além de suas necessidades diárias, muitas vezes diminutas, na vida extraescolar.

A despeito das práticas escolares que envolvem o oral, Dolz et al. (2004, p. 125) apontam para o fato de que essa abordagem é, na maioria das vezes, restrita a atividades

que são inerentes à rotina da sala de aula, tais como correção de exercícios e leitura de instruções, ou seja, não há clareza acerca de quais seriam os objetivos pedagógicos, nem tampouco das ferramentas e estratégias didáticas que favoreceriam esse ensino, com vistas ao desenvolvimento da expressão oral dos estudantes. Isso, talvez, explique o predomínio de atividades como rodas de conversa, apresentação de trabalhos, leitura em voz alta, exposição de ideias e debates pouco controlados (ANTUNES, 2003; FONSECA et al., 2020) em detrimento de outras que exploram o uso da variedade formal da língua falada em situações públicas de interação.

O mais contraditório nisso tudo parece ser o fato de que, em tais atividades, a língua falada não é abordada de forma sistemática, contudo a escola continua a exigir do aluno o domínio de competências orais em situações específicas, tais como na apresentação de um seminário ou na recitação de um poema em voz alta. Na maioria dessas situações, os alunos não sabem sequer como se portar ou agir por meio da linguagem, pois quase sempre a “meninada fala ‘para dentro’, gagueja, treme as pernas, não sabe se expressar e os outros riem” (CARVALHO e FERRAREZI Jr, 2018, p. 23).

Percebe-se, assim, que a escola, nessas situações, deixou de cumprir o seu papel, que era o de possibilitar ao aluno o desenvolvimento das habilidades orais que lhe permitisse uma boa comunicação nas situações mais formais. A esse respeito, Carvalho e Ferrarezi (2018) afirmam que a escola se torna silenciadora, pois cobra as competências da oralidade que não foram ensinadas; e complementam afirmando que “as competências mais complexas da oralidade demandam ensino formal e sistemático: não são um “dom” que qualquer um vai receber magicamente quando ficar mais velho” (CARVALHO e FERRAREZI Jr, 2018, p. 23).

Em síntese, as reflexões feitas até aqui apontam para algumas nuances da problemática envolvendo o ensino do oral na educação básica, tais como a constante dependência do seu ensino em relação à escrita, o fato de a fala ser considerada como o lugar do erro, bem como a prevalência de gêneros informais nas atividades escolares.

## 1.2 ALGUNS CAMINHOS PARA O ENSINO DO ORAL...

Até aqui, vimos que o caminho para promover um ensino sistemático<sup>2</sup> do oral nas escolas ainda parece ser longo. Mas, nem tudo está perdido! Segundo os autores Dolz et al. (2004), o primeiro passo é compreender as características da linguagem oral e suas formas de realização para, em seguida, definir quais dimensões podem contribuir para o desenvolvimento do aluno nessa modalidade da língua. Assim, “a constituição do oral

---

<sup>2</sup> Entendemos por ensino sistemático do oral um ensino que estabeleça objetivos explícitos ao se trabalhar com essa modalidade da língua e que possibilite uma articulação do oral com outros eixos de ensino de língua, tais como leitura, escrita e análise linguística.

como objeto legítimo de ensino exige, portanto, antes de tudo, um esclarecimento das práticas orais de linguagem que serão exploradas na escola e uma caracterização das especificidades linguísticas e dos saberes práticos nelas implicados” (DOLZ et al., 2004, p. 140).

Partindo dessa premissa, Dolz et al. (2004) ainda afirmam que é papel da escola ensinar as habilidades de linguagem ligadas ao oral e, para isso, sugerem que esse ensino seja feito a partir de exemplares autênticos de gêneros orais, pois “eles permitem trabalhar fenômenos de textualidade oral em relação estreita com as situações de comunicação, estudar diferentes níveis da atividade de linguagem e tornar o ensino mais significativo” (DOLZ et al., 2004, p. 146). Os autores também atentam para as condições de produção dos gêneros orais formais que circulam em um espaço social específico, cujas particularidades precisam ser explicitadas no momento da produção. Dessa forma, “a noção de gênero permite articular a finalidade geral de aprender a comunicar com os meios linguísticos próprios às situações que tornam a comunicação possível” (DOLZ et al., 2004, p. 148).

Sob esse prisma, a dinâmica do trabalho com o oral na sala de aula requer o uso de exemplares autênticos de gêneros oriundos de diferentes instâncias discursivas formais públicas. Desse modo, ganham proeminência gêneros como entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatização, *podcasts*, vídeos e *lives*, alguns dos quais necessitam de uma análise mais acurada dos elementos multissemióticos de modo a definir, com mais clareza, quais serão as dimensões ensináveis do oral.

Na esteira do que propõem Dolz et al. (2004) para o trabalho com a expressão oral na escola, pesquisadoras como Leal et al. (2012, p. 16) defendem que, para um ensino sistemático do oral, “é necessário definir objetivos didáticos explícitos”. Para tal, elencam quatro dimensões que contribuem para o desenvolvimento da expressão oral, a saber: 1) *valorização de textos de tradição oral*; 2) *oralização do texto escrito*; 3) *variação linguística e relações entre fala e escrita*; 4) *produção e compreensão de gêneros orais* (LEAL et al., 2012, p. 16).

Para desenvolver a primeira dimensão, as autoras partem do princípio de que a fala tem papel significativo na interação humana, estando mais presente do que a escrita em diversas manifestações culturais do cotidiano das pessoas, seja nos contextos menos informais ou mais informais. Desse modo, espera-se que o professor crie situações didáticas que levem o aluno a perceber o quanto o oral está presente no seu cotidiano, na sua cultura e na construção da sua identidade. A segunda dimensão proposta por Leal et al. (2012) é a oralização do texto escrito, que está no entremeio das modalidades falada e escrita da língua, e contempla habilidades relacionadas à altura e à velocidade da voz, além de aspectos retóricos e da gestualidade, os quais são requeridos em algumas situações públicas de fala. Outra dimensão proposta é a dimensão da variação linguística e das relações fala e escrita, as quais contemplam a reflexão sobre as especificidades e a

interrelação da escrita e da fala, incluindo-se a variação linguística, com vista a diminuir o preconceito linguístico. A quarta e última dimensão, a compreensão e a produção de textos orais, envolve o trabalho com textos orais autênticos, suas condições de produção, planejamento, papéis sociais, interlocutores previstos etc.

Em suma, os pressupostos teórico-metodológicos aqui apresentados para um trabalho relevante com o oral tomam como referência a língua “como prática de linguagem, inserida numa determinada prática social” (ANTUNES, 2003, p. 99). Tal perspectiva vislumbra um ensino que, dentre outros aspectos, aborde as especificidades da linguagem oral, a relação da escrita com a fala e a relação da fala com as práticas sociais de uso da língua.

## 2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo se caracteriza como análise documental, com abordagem predominantemente qualitativa (LÜDKE e ANDRÉ, 2012), delineada pela compreensão e interpretação dos significados. Assim, é importante ressaltar que a quantificação dos dados para este estudo foi apenas o ponto de partida para a interpretação dos resultados, ou seja, o objetivo não foi apenas quantificá-los, mas, sobretudo, apreendê-los.

O objeto de estudo aqui é a BNCC, especificamente no que concerne à proposta de trabalho com oral componente curricular de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental. A premissa é a de que os documentos, de modo geral, “não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (LÜDKE & ANDRÉ, 2012, p. 39).

O movimento analítico incluiu a leitura de dados empíricos, extraídos a partir de exemplos do próprio documento. O aporte teórico-metodológico para a geração e tratamento dos dados foi a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), pois o objetivo era o de entender o conteúdo (significado) das mensagens e realizar inferências e interpretações. A análise de conteúdo é entendida como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Foi com base no que propõe a Análise de Conteúdo que, inicialmente, foi feito um mapeamento das ocorrências<sup>3</sup> de termos relacionados ao ensino do oral na BNCC, tais

<sup>3</sup>Essa contabilização se deu através da ferramenta de busca de palavras disponível no aplicativo de leitura de arquivos em formato de PDF.

como “oral”, “oralidade” e “fala”. A finalidade desse mapeamento foi o de responder ao objetivo de investigar o que é proposto para o ensino da oralidade para os anos finais do ensino fundamental, pois a verificação do contexto em que esses termos foram usados no documento possibilitou, por conseguinte, o levantamento de algumas hipóteses e a realização de inferências acerca da proposta da BNCC para o ensino do oral.

Após identificadas as habilidades que são indicadas para o trabalho com o eixo da oralidade na BNCC, foi feita uma análise com o objetivo de identificar quais eram as dimensões propostas por esse documento para o desenvolvimento da expressão oral dos alunos. Para tanto, recorreremos às categorias de Leal et al. (2012), aqui retomadas: valorização de textos de tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações fala e escrita; e produção e compreensão de gêneros orais.

### 3 RESULTADOS

#### 3.1 SITUANDO A BNCC...

A BNCC é um documento para a educação básica que tem por objetivo orientar as práticas de ensino para todas as áreas de conhecimento das redes públicas e privadas, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. O documento foi elaborado com base na legislação educacional vigente no país, tais como o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

No processo de elaboração da BNCC, foi definido um cronograma, com prazos estabelecidos, o qual contemplava a participação de vários segmentos da sociedade, incluindo desde especialistas em educação e professores de todas as áreas de ensino até membros da sociedade civil. Em junho de 2015, foi realizado o 1º Seminário Interinstitucional, que definiu os especialistas que iriam elaborar a primeira versão do documento, destinado à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, o que ocorreu no mês de setembro do mesmo ano. Três meses depois, em dezembro, foi a vez das escolas em todo território nacional se mobilizarem para discutir a primeira versão do documento. A partir das sugestões propostas, em maio de 2016, foi elaborada a segunda versão do documento e, dos meses de junho a agosto do mesmo ano, aconteceram Seminários em cada Estado da União Federativa e no Distrito Federal para debater a segunda versão, com a participação de mais de nove mil professores. A terceira e última versão foi revisada pelo Ministério da Educação (MEC) e homologada em dezembro de 2017, sendo a versão final disponibilizada para todas as instituições de ensino.

A BNCC é estruturada em níveis de ensino. O primeiro nível contempla a Educação Infantil; e o segundo, o Ensino Fundamental, o qual está subdividido em anos

iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º), abrangendo todos os componentes curriculares. Cada nível de educação é discutido e tem seus objetivos e suas competências explicitadas.

O documento, na parte destinada ao Ensino Fundamental, organiza-se a partir das áreas de conhecimento: Linguagens, com as disciplinas de Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Língua Inglesa; Matemática; Ciências Humanas, com as disciplinas de Geografia e História; Ciências da Natureza e Ensino Religioso. Essas áreas são estruturadas a partir de competências que o documento julga serem essenciais para cada nível/ano de ensino.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 8).

Na área da Linguagens especificamente, tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais do ensino fundamental, o objetivo “é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas” (BRASIL, 2017, p. 61), para que eles tenham conhecimentos das diferentes possibilidades de interação a partir de diferentes linguagens.

No componente curricular Língua Portuguesa, de modo especial, o documento afirma assumir a perspectiva sociointeracionista, segundo a qual a linguagem possibilita que o indivíduo participe das mais diversas práticas sociais presentes na sociedade. A BNCC defende também a utilização do texto como unidade central do trabalho planejado, relacionado ao seu contexto de uso e produção. É descrito, portanto, como objetivo, proporcionar aos alunos “experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2017, p. 65-66).

A organização didática do componente curricular Língua Portuguesa na BNCC contempla quatro eixos de ensino, a saber: oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística/semiótica. Cada um desses eixos contempla práticas de linguagem que necessitam ser exploradas na sala de aula. Na etapa final do Ensino Fundamental (6º ao 9º), pretende-se ampliar essas práticas de modo que o aluno assuma o protagonismo com mais criticidade. Com isso, o uso dos gêneros textuais da esfera pública formal ganha proeminência, tendo um maior destaque nessa etapa do processo de escolarização.

Ainda sobre os eixos de ensino, percebemos que o da oralidade, mais especificamente, é descrito como aquele que compreende as práticas de linguagens de interação oral, podendo ou não ter um contato face a face (BRASIL, 2017). No que tange

às práticas orais propostas pela BNCC, são propostos aspectos relacionados às condições de produção de textos orais, compreensão e produção de textos orais, efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em gêneros orais diversos e a relação fala e escrita (BRASIL, 2017, p. 77). A exploração de tais aspectos do oral evidencia uma possível preocupação do documento em delimitar quais aspectos do oral requerem estudo em sala de aula, de forma que leve o aluno a perceber que a produção de gêneros orais também exige um planejamento, uma adequação ao contexto de produção e que os textos orais possuem uma regularidade, a questão da variação linguística no oral, dentre outros aspectos

Na BNCC, são descritos ainda os objetivos de cada um dos campos de atuação – entendidos pelo documento como as situações da vida social que decorre das práticas de linguagem, a saber: as Práticas Artístico-Literárias, de Estudo e Pesquisa, Jornalístico/midiático, de Atuação na Vida Pública. Para organizar todas as habilidades dos campos de atuação, é disponibilizado um quadro com as práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades, os quais são articulados com os eixos de ensino. É com esse quadro que são delimitadas as competências e as habilidades, além dos gêneros que devem ser trabalhos por eixo de ensino e por ano letivo.

### 3.2 O LUGAR DO ORAL NA BNCC

Com o propósito de melhor compreender a proposta de trabalho com o oral na BNCC, realizamos um mapeamento das ocorrências de palavras ligadas ao ensino da oralidade, na parte do referido documento destinada à área da linguagem (páginas 61 à 85), e na seção que discute o componente curricular de Língua Portuguesa (páginas 134 à 189). Os termos utilizados como parâmetro de busca foram “oral” e suas variáveis (orais, oralidade, oralizar, oralização, oralmente), e “fala” e suas variáveis (falar, falada). A partir do levantamento dessas ocorrências, elaboramos um quadro síntese com as ocorrências dos termos “oral” e “fala” e suas variáveis na BNCC:

**Quadro 02: Levantamento de termos e expressões ligadas ao oral na BNCC**

TERMOS	OCORRÊNCIAS
ORAL	13
ORAIS	16
ORALIDADE	6
ORALIZAR	1
ORALIZAÇÃO	1



ORALMENTE	1
FALA	2
FALAR	1
FALADA	0

Fonte: Elaborado pelos autores

Nesse quadro, notamos que a maior ocorrência é dos termos “oral” (13), “orais” (16) e “oralidade” (6). Os dois primeiros possuem uma quantidade de ocorrências muito próximas; já o termo “oralidade” tem uma quantidade significativa em comparação com os demais termos. Sobre a palavra “oralidade”, observamos que o termo é quase sempre utilizado para evidenciar sua relação com as práticas de linguagem, como também para fazer uma articulação entre os eixos de ensino, como verificamos nos fragmentos a seguir:

[...] de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade [...] (BRASIL, 2017, p. 65-66).

Dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade (BRASIL, 2017, p. 137).

Daí que, em cada campo que será apresentado adiante, serão destacadas as habilidades de leitura, oralidade e escrita, de forma contextualizada pelas práticas, gêneros e diferentes objetos do conhecimento em questão (BRASIL, 2017, p. 73).

Já o termo “oral”, focaliza mais as especificidades da fala, e evidencia e a importância dos contextos de produção e circulação de gêneros orais (como mostram o excerto abaixo). A maior ocorrência desse termo encontra-se no quadro destinado às práticas orais:

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana (BRASIL, 2017, p. 77).

Em relação à palavra “orais”, constatamos que o seu emprego é voltado a uma reflexão para a produção de textos orais, suas finalidades e sentidos de acordo com o contexto de produção, além, das características comum a fala, como ritmo, altura e intensidade da voz. Inferimos que a maior ocorrência desse termo se dá pelo fato de ele estar relacionado à delimitação de características do oral ligadas às práticas sociais e às produções de textos orais:

No caso de textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da

fala – como ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. –, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos – postura, expressão facial, gestualidade etc (BRASIL, 2017, p. 78).

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana (BRASIL, 2017, p. 77).

Sobre a ocorrência desses termos na parte do documento destinada aos objetivos da área de linguagens no componente de Língua Portuguesa, observamos que os empregos são para expressar que, nas práticas sociais, é necessário o uso de diferentes linguagens, dentre elas, a oral (como mostra o primeiro excerto abaixo). Outra ocorrência da palavra (evidenciada a seguir no segundo excerto) está relacionada à compreensão de que tanto os gêneros orais quanto os escritos são importantes para a comunicação e necessitam igualmente de atenção para o processo de produção e adequação ao contexto comunicacional:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital (BRASIL, 2017, p. 61).

Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir gifs e memes significativos também podem sê-lo (BRASIL, 2017, p. 67).

Também detectamos a ocorrência das palavras “oral” e suas variações (orais, oralidade, oralizar, oralização, oralmente), e “fala” e suas variações (falar, falada) na parte do documento destinada aos demais eixos de ensino. Esse dado configura uma preocupação do documento em fazer uma articulação do oral com os demais eixos de ensino. No eixo da produção de textos, por exemplo, percebemos que o termo “oral” é associado a uma possibilidade de flexibilidade curricular:

[...] o manuseio de uma ferramenta ou a produção de um tipo de vídeo proposto para uma apresentação oral no 9º ano pode se dar no 6º ou 7º anos, em função de um interesse que possa ter mobilizado os alunos [...] (BRASIL, 2017, p. 76).

Essa flexibilidade é sugerida para as duas modalidades da língua. Nesse eixo, apenas três ocorrências, sendo todas da palavra “oral”, foram encontradas e sempre relacionadas aos aspectos ligados à produção, visto que esse eixo compreende a produção dos textos escritos e dos textos orais, com ênfase nas finalidades com que esses textos são construídos, como mostra o fragmento abaixo:

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...] (BRASIL, 2017, p 74).

No eixo da análise linguística/semiótica, concebido no documento como eixo transversal, verificamos uma intersecção com o eixo da oralidade. Nas oito ocorrências verificadas, o foco recai no planejamento e na composição dos gêneros orais e escritos, sendo relatado, por exemplo, que, para o planejamento e produção de textos orais, se faz necessário o auxílio de textos escritos. É dito ainda que esse aspecto ajuda a compreender os efeitos de sentido presentes nos gêneros orais. Observamos, também, a menção a aspectos característicos da linguagem oral, tais como os ligados à voz e aos elementos paralinguísticos e cinésicos, como revelam os fragmentos abaixo:

No caso de textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da fala – como ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. –, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos – postura, expressão facial, gestualidade etc (BRASIL, 2017, p. 78).

Assim, no que diz respeito à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão (BRASIL, 2017, p. 78).

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (BRASIL, 2017, p. 78).

[...] essas práticas se interpenetram e se retroalimentam (quando se lê algo no processo de produção de um texto ou quando alguém relê o próprio texto; quando, em uma apresentação oral, conta-se com apoio de slides que trazem imagens e texto escrito; em um programa de rádio, que embora seja veiculado oralmente, parte-se de um roteiro escrito [...]) (BRASIL, 2017, p. 80).

Já no eixo da oralidade, como esperado, há uma ocorrência mais significativa dos termos “oral” e “fala” e suas variáveis. Em um primeiro momento, a palavra “oralidade” é usada para indicar que, no documento, o termo refere-se a situações públicas orais. É nesse eixo que também encontramos a única ocorrência dos termos “oralização” e “oralizar”, os quais são usados para evidenciar a relação existente entre o eixo da leitura e da oralidade, como observamos nos fragmentos abaixo:

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, 2017, p. 77).

Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros (BRASIL, 2017, p. 78).

Verificou-se, ainda no eixo da oralidade, a ocorrência da palavra “fala” e suas variáveis, que está relacionada ao intuito de explorar a relação existente entre a fala e a escrita e suas diferenças e especificidades, mostrando que, em muitos contextos comunicacionais, é preciso a junção dessas duas modalidades para a realização de uma prática social.

Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão (BRASIL, 2017, p. 78).

A quantidade mais expressiva das ocorrências dos termos “oral” e “fala” e suas variações concentra-se na seção do documento destinada ao eixo da oralidade, uma vez que é nela que são evidenciadas, com maior ênfase, as práticas orais que devem ser desenvolvidas ao longo dos anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, a referência ao campo semântico da oralidade é feita no intuito de contemplar alguns aspectos do oral e refletir sobre a produção de gêneros orais e suas especificidades, como observamos no excerto abaixo:

Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas (BRASIL, 2017, p. 77).

Após discutir acerca dos eixos de ensino, a BNCC faz uma abordagem sobre os campos de atuação. É nessa parte que há uma ênfase maior no estudo do oral formal com vistas às práticas sociais nos anos finais.

Os campos de atuação considerados em cada segmento já contemplam um movimento de progressão que parte das práticas mais cotidianas em que a circulação de gêneros orais e menos institucionalizados é maior (Campo da vida cotidiana), em direção a práticas e gêneros mais institucionalizados, com predomínio da escrita e do oral público (demais campos) (BRASIL, 2017, p. 82).

É possível concluir que é com base na concepção sociointeracionista de língua que

o documento se posiciona para desenvolver as competências da disciplina de língua portuguesa, apoiando-se no trabalho com o gênero textual para a participação significativa nas práticas sociais. Em se tratando especificamente do eixo da oralidade, verificamos a perspectiva de introdução de gêneros da esfera pública formal nos anos finais do ensino fundamental.

### 3.3 AS DIMENSÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL NA BNCC

Nesta seção, serão apresentadas as dimensões para o desenvolvimento da linguagem oral contempladas na BNCC, com base nas categorias propostas por Leal et al. (2012): valorização de textos de tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações fala e escrita; e produção e compreensão de gêneros orais. O quadro abaixo sintetiza a relação das habilidades do oral na BNCC com as categorias de Leal et al. (2012):

**Quadro 3: Dimensões para o desenvolvimento da expressão oral na BNCC**

CATEGORIAS	QUANTIDADE DE HABILIDADES	EM PORCENTAGEM
VALORIZAÇÃO DE TEXTOS DE TRADIÇÃO ORAL	0	0%
ORALIZAÇÃO DO TEXTO ESCRITO	1	5,55%
VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E RELAÇÕES FALA E ESCRITA	6	33,33%
PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DE GÊNEROS ORAIS	11	61,11%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

No quadro 3, percebemos que das 18 habilidades que foram contabilizadas, 11 estão dispostas na categoria *produção e compreensão de gêneros orais*, representando mais de 60% de todas as habilidades. Essa maior quantidade talvez se deva ao fato dessa categoria ser mais geral, ou seja, de propor tanto o estudo de aspectos da produção de textos orais, como o desenvolvimento de habilidades mais gerais da fala, tal como afirmam Leal, Brandão e Lima (2012). Uma maior ênfase nessa dimensão também evidencia, como já mencionamos anteriormente, a importância dos gêneros para o desenvolvimento da

expressão oral dos alunos.

Das 11 habilidades propostas, 01 é destinada para o 6º e 7º ano, 03 para o 8º e 9º ano, e 07 para o 6º ao 9º ano. As habilidades do grupo do 6º ao 9º ano estão relacionadas à estratégia produção de gêneros, com o fim de observar o contexto de produção e mostrar domínio do gênero; a formulação de perguntas para ajudar na produção do gênero; a apresentação de argumentos e contra-argumentos, respeitando os momentos de fala; a organização dos dados em slides, painéis; a observação dos aspectos relacionadas à voz. Para o grupo do 6º e 7º ano, identificamos apenas uma habilidade, a qual está relacionada à adequação da fala aos momentos oportunos, e do gênero aos contextos mais ou menos formais. As 3 habilidades do grupo do 8º e 9º ano estão relacionadas ao planejamento de textos orais, compreendendo as especificidades dos gêneros propostos e adequando-os ao contexto de publicação, bem como propõem entender a importância e a posição de fala nos gêneros orais. Abaixo seguem alguns fragmentos:

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros (BRASIL, 2017, p. 141).

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc (BRASIL, 2017, p. 167).

(EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar (BRASIL, 2017, p. 183).

Verificamos, com isso, que a maioria das habilidades está no grupo do 6º e 9º ano. Nessa mesma categoria, tanto há habilidades ligadas à produção textual como aquelas com aspectos mais gerais do oral, como a consciência dos melhores momentos para a tomada de fala.

Por outro lado, não identificamos habilidades relacionadas à dimensão *valorização de textos de tradição oral*. Talvez isso possa ser explicado pela própria abrangência do documento ao território nacional, sendo praticamente impossível dar conta das inúmeras manifestações da tradição oral no Brasil, dada a sua dimensão territorial e diversidade cultural. Por outro lado, devido a importância desse documento para a orientação da educação básica nacional, acreditamos que seria importante contemplar essa dimensão para que o aluno tivesse um entendimento maior acerca da cultura local e se percebesse

como sujeito partícipe de uma comunidade.

Em relação à categoria *oralização do texto escrito*, encontramos apenas uma habilidade, sendo esta proposta para ser trabalhada em todos os anos letivos dos anos finais, ou seja, do 6º ao 9º:

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (BRASIL, 2017, p. 159).

Essa habilidade contempla a leitura em voz alta de diferentes tipos de textos, respeitando o ritmo de fala, entonação, pausas etc. Dessa forma, a expectativa do documento parece ser a de que esses aspectos sejam desenvolvidos, de forma gradativa, do 6º até o 9º ano.

Já em relação à categoria *variação linguística e relações fala e escrita*, foram contabilizadas 6 habilidades, sendo distribuídas 2 para o grupo do 6º e 7º ano, 1 para o grupo do 8º e 9º ano, e 3 para o grupo do 6º ao 9º ano. As habilidades do grupo do 6º ao 9º ano estão relacionadas ao ato de tomar nota de textos orais para auxiliar no entendimento do funcionamento do gênero, a preparar perguntas que serão utilizadas na produção dos textos orais, como também, uma reflexão sobre a variação linguística nos textos orais. Para as duas habilidades do 6º e 7º ano, uma está relacionada ao aspecto do contexto de produção e entendimento da composição, trazendo um aspecto relevante para essa categoria, que é a transcrição do texto oral para a modalidade escrita, respeitando o contexto em que o gênero está inserido, como também o contexto de possível publicação. A outra habilidade está direcionada ao ato de tomar nota de textos orais para identificar a organização do gênero e o entendimento de como o tema do texto foi organizado. A habilidade do grupo do 8º e 9º ano também está relacionada ao ato de tomar nota, sendo

que o objetivo é que o aluno tenha um maior entendimento de organização do gênero e possa fazer reflexões pessoais sobre essa organização, tanto referente à estrutura do gênero como para o modo como o tema do texto foi exposto. Os fragmentos abaixo evidenciam bem isso:

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc (BRASIL, 2017, p. 143).

(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão (BRASIL, 2017, p. 167).

(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc (BRASIL, 2017, p. 183).

Os fragmentos apresentados anteriormente mostram que há uma predominância, na categoria *variação linguística e relações fala e escrita*, de habilidades que focalizam ações como tomar nota, e apenas a habilidade destinada do 6º ao 9º ano propõe uma reflexão sobre a variação linguística no trabalho com a oralidade

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo foi a de desvelar quais são as orientações para o ensino da oralidade na BNCC, com ênfase nas dimensões que auxiliam no desenvolvimento da expressão oral dos alunos. A análise que realizamos revelou a preocupação da BNCC com aspectos mais comuns da linguagem oral, como a entonação voz, ritmo, gestualidade, progressão, como também aqueles relacionados à adequação da esfera de circulação do gênero, com o intuito de desenvolver nos alunos a compreensão e a produção dos diversos gêneros orais.

No mapeamento das ocorrências dos termos “oral” e “fala” e suas respectivas variações na BNCC, verificamos que, de modo geral, esses termos são mais recorrentes no eixo da oralidade e são usados tanto para estabelecer uma relação da fala com a escrita,

como para delimitar os objetivos do ensino do oral. Por outro lado, o quantitativo de habilidades destinadas a esse eixo indica uma ênfase menor ao ensino do oral no documento, se comparado aos demais eixos de ensino.

Em relação às dimensões para o desenvolvimento da linguagem oral propostas por Leal et al. (2012) (*valorização de textos de tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações fala e escrita; e produção e compreensão de gêneros orais*) identificamos três dessas quatro dimensões na BNCC, com exceção da dimensão da *valorização de textos de tradição oral*. A dimensão da *produção e compreensão de gêneros orais* foi a mais focalizada pelo documento, talvez por trazer aspectos mais gerais do oral relacionadas, por exemplo, à voz (entonação, elocução, ritmo), bem como os aspectos relacionados à produção; e a *variação linguística e relação fala e escrita*, por abordar algumas características da oralidade e a sua relação com a escrita.

Com isso, é possível concluir que a BNCC concebe a língua como interação, propondo um ensino a partir de diferentes práticas de linguagem orais e escritas, o que fica evidenciado pela ênfase em habilidades que favorecem a expressão oral dos alunos por meio de gêneros orais formais da esfera pública e a indicação do uso em sala de aula de gêneros de diferentes campos de atuação. Outrossim, destacamos o movimento da BNCC em relação ao trabalho com as múltiplas linguagens, especialmente com os gêneros oriundos das mídias digitais, tais como *podcasts* e *videoclipes*, os quais exigem a mobilização de recursos multissemióticos.

Por fim, ressaltamos que as dimensões para o desenvolvimento da expressão oral necessitam ser tomadas como alvo de reflexão sistemática, de modo que seja possível delinear, com mais clareza, o oral como objeto de ensino.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ASSUNÇÃO, A. de A. de; MENDONÇA, M. do C. C.; DELPHINO, R. M. Pouca ênfase no desenvolvimento da competência oral dos alunos. In: BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R. (orgs). **Os dozes trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 165-177.

BARDIN, L. Definição e relação com as outras ciências. In: \_\_\_\_\_. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011, p. 33-52.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em 05 nov. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 107 p.

CARVALHO, R. S. de; FERRAREZI Jr, C. Oralidade: conceito e relevância. In: \_\_\_\_\_. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola, 2018, p. 13-37.

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. 125-155.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, Jean-François; ZAHND, G. A exposição oral. 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.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. 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. 213-239.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. 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. 81-108.

FONSECA, A. L. da; LIMA, G.; VILELA, S. T. C. Atividades com o oral nos anos iniciais do ensino fundamental. Revista **Letras**. 2020(no prelo).

LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P.; LIMA, J. de M. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? In: LEAL, T. F.; GOIS, Siane (orgs). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente em foco de reflexão**. Belo horizonte: Autêntica, 2012, p. 13-35.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 2012, p. 25-44.

MARCUSCHI, L. A. A. A oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 21-34.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MELO, C. T. V. de; CAVALCANTE, M. B. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (orgs). **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 75-93.



Título em inglês  
THE ORAL AS A TEACHING OBJECT IN THE COMMON  
NATIONAL CURRICULUM BASE.

INVENTÁRIO