

## AS DIMENSÕES DE ENSINO DA ORALIDADE NOS MATERIAIS DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM 2013

Julia Teixeira Souza (UFPE)<sup>1</sup>

Ana Claudia Pessoa (UFPE)<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo analisar a abordagem e as orientações didáticas dadas às dimensões de ensino da oralidade nos materiais didáticos do programa de formação continuada Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em 2013. Baseamo-nos em alguns estudos relacionados ao ensino da língua portuguesa e da oralidade, bem como de concepção de formação continuada: Bakhtin (2010); Schneuwly e Dolz (2004) etc. Além disso, nossas categorias foram construídas com base nas dimensões de ensino indicadas por Leal, Brandão e Lima (2012), que são: (1) Valorização do texto da tradição oral; (2) Oralização de textos escritos; (3) Variação linguística e relações entre fala e escrita; (4) Produção e compreensão de gêneros orais, bem como a dimensão: Situações informais de interação oral (5), identificadas nesse estudo. Analisamos os 36 cadernos utilizados na formação do PNAIC, de forma qualitativa e com base na análise de conteúdo (Bardin, 1977). Os resultados encontrados apontam que, nos cadernos utilizados nas formações, a oralidade é reconhecida como objeto de ensino da língua portuguesa, pois são apresentados objetivos claros de ensino do eixo oral, além de ampla abordagem das dimensões de ensino da oralidade apresentadas pelos estudos norteadores dessa pesquisa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dimensões de ensino do oral. Oralidade. Formação docente.

**ABSTRACT:** *This article aims to analyze the approach and didactic guidelines given to the dimensions of teaching orality in the didactic materials that comprised the Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) in 2013. Based on some studies related to teaching the Portuguese language and orality, as well as the concept of continuing education: Bakhtin (2010); Schneuwly and Dolz (2004), etc. In addition, our categories were built based on the teaching dimensions indicated by Leal, Brandão and Lima (2012), which are: (1) Valorization of the oral tradition text; (2) Oralization of written texts; (3) Linguistic variation and speech and writing relations; (4) Production and understanding of oral genres, as well as the dimension (5) Informal situations of oral interaction, identified in this study. We analyzed the 36 notebooks used in the formation of the PNAIC, in a qualitative way and based on content analysis (Bardin, 1977). The results found point out that the notebooks used in the training recognize orality as an object of teaching the Portuguese language, presenting clear teaching objectives and a broad approach to the dimensions of teaching orality presented by the studies guiding this research.*

**KEYWORDS:** *Teacher training. Orality. Oral teaching dimensions.*

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGEdu). Professora da rede municipal do Recife. E-mail: [julia\\_souzat@yahoo.com.br](mailto:julia_souzat@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, Brasil (2008)

Professor Associado da Universidade Federal de Pernambuco, Brasil. E-mail: [aclaudiapessoa@gmail.com](mailto:aclaudiapessoa@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

A oralidade vem se consolidando como eixo importante para o ensino da Língua Portuguesa, tornando-se cada vez mais presente no cotidiano escolar e nos estudos acadêmicos. Porém, pesquisas apontam que, na prática docente, ainda há dúvidas quanto ao ensino da oralidade (LEAL, BRANDÃO; LIMA, 2012; SOUZA, 2015; MAGALHÃES, 2020).

Ensinar oralidade não é apenas colocar os estudantes em situações de fala. É preciso desenvolver reflexões sobre as propriedades da língua falada e as habilidades demandadas para sua utilização em determinadas situações sociais de uso da oralidade, nas quais será exigido um modelo adequado que facilite a comunicação.

É de grande relevância o desenvolvimento de um ensino sistemático dos gêneros orais, tanto os informais, quanto os gêneros pertencentes às esferas sociais públicas, pois estes possuem maior grau de complexidade. Segundo Schnewly (2004, p. 147), a escola precisa desenvolver situações de ensino do oral que levem os estudantes a “ultrapassar as formas de produção oral cotidiana para confrontá-las com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores”. Por isso, é preciso ficar claro para os professores o que deve ser ensinado no eixo da oralidade e como deve ser ensinado.

Para aprofundar as discussões sobre o ensino da oralidade, destacamos a importância de pesquisas e publicações na área, bem como a realização de formação continuada sobre o tema. Assim, buscamos analisar as dimensões de ensino da oralidade presentes nos materiais didáticos que fizeram parte da formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), no ano de 2013. De modo mais específico, procuramos verificar se os materiais de formação dos professores do PNAIC abordam essas dimensões e apresentam orientações específicas sobre o trabalho com o eixo oral na sala de aula.

Escolhemos estudar o PNAIC por esse ter sido um programa nacional de formação de professores, o que poderia ser um espaço importante para o debate do ensino da oralidade.

## ENSINO DA ORALIDADE E FORMAÇÃO CONTINUADA: ALGUMAS QUESTÕES

A visão reducionista e limitada da oralidade, na qual a fala é vista como espontânea e sem necessidade de ensino sistemático, aos poucos vai perdendo espaço para uma visão que compreende a sua demanda de ensino planejado e sistemático.

Diversos pesquisadores se dedicam ao estudo do eixo da oralidade e a busca por torná-lo objeto de ensino nas escolas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004; MAGALHÃES, 2007; LEAL; BRANDÃO; NASCIMENTO, 2010; LEAL, BRANDÃO; LIMA, 2012, SOUZA, 2015 etc.).

Para que os professores repensem o ensino do eixo oral, incluindo-o nos planejamentos de maneira sistemática, Dolz, Schnewly e Haller (2004) apontam que é necessário compreender as particularidades do oral, e que ele precisa ser visto como um fenômeno heterogêneo da língua, pois tem diversas características e é preciso entendê-las para ensiná-las. Assim, é preciso que fique claro quais são as características da linguagem oral, para que, a partir disso, seja possível traçar metas e estratégias com o objetivo de desenvolver nos alunos as habilidades de uso da língua nessa modalidade.

Para tanto, é de grande importância para o campo educacional o (re)conhecimento das dimensões de ensino elencadas por Leal, Brandão e Lima (2012), em pesquisa desenvolvida com livros didáticos: (1) valorização de textos de tradição oral, (2) variação linguística e relações entre fala e escrita, (3) oralização do texto escrito, (4) produção e compreensão de gêneros orais. Além delas, nesse estudo, apresentaremos a dimensão (5): situações de interação oral informais.

Em relação à dimensão **Valorização de textos de tradição oral**, Araújo (2011) explica que os textos originalmente orais são produzidos a partir de práticas sociais e são

reproduzidos e perpetuados pelas vias orais. Normalmente possuem cunho afetivo e lúdico e, portanto, são fundamentais para a constituição da subjetividade (ARAÚJO, 2011). Nesse sentido, a autora (ibidem) destaca que esses textos são, antes de tudo, objetos de brincadeiras e jogos orais, não escritos. Portanto, brincar com eles, conhecê-los e usá-los consiste em usar a linguagem, em estar na linguagem. Logo, é essencial que a escola trabalhe esse texto em sua forma oral, assim como foi originado, isto é, “como manifestações que têm voz como matéria-prima e a memorizá-los, dizer os que sabem, entoá-los, brincar com eles” (ARAÚJO, 2011, p. 14).

De acordo com Leal *et. al.* (2012), é preciso levar os alunos a refletir sobre os diferentes modos de participação social e valorizar os textos que fazem parte da cultura, sendo estes originados e transmitidos de geração a geração oralmente, como a lenda, parlenda, trava-língua, contos de assombração, receitas culinárias, instruções de jogos etc.

Diante disso, compreendemos que a escola deve considerar os textos de tradição oral como forma de valorizar o repertório cultural transmitido de uma geração a outra e valorizar as pessoas que propagam esses textos. Além disso, os alunos irão perceber que esses gêneros exigem alguns recursos expressivos importantes, como a fluência e a articulação das palavras, por exemplo, aspectos indispensáveis para atingir o efeito desejado.

Já a dimensão **Variação linguística e relações entre fala e escrita** agrega duas dimensões essenciais para o ensino da oralidade.

O trabalho com as variantes linguísticas requer, sobretudo, que os professores levem os alunos a refletir sobre os diversos usos da língua, formais e informais, tanto na modalidade oral quanto na escrita, rompendo de vez com a visão homogênea da oralidade, na qual a fala é vista como desorganizada e coloquial.

De acordo com Bagno (1998), é imperioso reconhecer que as diferentes variações da nossa língua são válidas e compõem a identidade individual e coletiva dos sujeitos das diversas comunidades que fazem parte de nossa sociedade. E que, portanto, para formar um cidadão, é necessário favorecer uma aprendizagem que leve os estudantes a reconhecer no seu convívio social as diferentes formas de falar e escrever.

O trabalho com a variação linguística exige que o professor se desfaça das amarras sociais, reconheça a heterogeneidade da língua e invista num ensino problematizador, no qual o aluno tenha consciência de que existe essa diversidade linguística, que existem situações comunicativas que permite o uso da língua de maneira mais informal e outras não, assim, apenas precisa compreender que existirão diversos espaços que exigirão diferentes usos da língua. Assim sendo, não há dúvidas de que a escola precisa desenvolver com os alunos atividades nas quais eles reflitam sobre a fala e suas variações a partir de situações de reflexão e de mimese sobre seu uso nos diferentes espaços sociais.

Portanto, assim como o ensino da oralidade permite o combate ao preconceito linguístico, o trabalho diante dessas reflexões também permite o combate à dicotomia existente entre a fala e a escrita estabelecida ao longo da história dessa tecnologia na sociedade, pois esta seria a principal forma de registro das atividades sociais. Sendo assim, a escrita recebeu um valor imensurável, por se tratar de uma atividade discursiva essencial no cotidiano dos principais grupos sociais.

De acordo com Marcuschi (2010), não existe uma conformidade sobre as relações entre a fala e a escrita. E isso ocorre essencialmente pelo movimento dinâmico que existe entre elas, tal como aponta o *continuum* tipológico apresentado por ele.

Nessa perspectiva, qualquer comparação em relação às duas modalidades deve ser feita em torno desse *continuum*, o qual depende diretamente das condições de produção dadas ao usuário no momento que surge a necessidade de uso da fala (MARCUSCHI, 2010; DOLZ, SCHNEUWLY; HALLER 2004).

De acordo com Leal e Seal (2012), a oralidade e a escrita se articulam de diferentes formas dentro das esferas sociais e nos contextos de interação. As autoras acreditam, assim como Signorini (2001), que existe uma relação de complementaridade entre o oral e o escrito, e que, nas práticas de letramento, isto não diz respeito apenas à distribuição de nossas diferentes formas de se comunicar, mas também as duas modalidades se complementarem e se sobreporem numa mesma atividade de comunicação, encerrando, assim, a ideia existente de que elas seriam divergentes.

A dimensão **Oralização de texto escrito** articula os eixos de oralidade e de leitura, “uma vez que envolve tanto o desenvolvimento da fluência da leitura, quanto de algumas habilidades típicas da comunicação oral” (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 17). O trabalho com essa dimensão envolve, além dos meios linguísticos, meios não-linguísticos que servem para confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ ou prosódica.

Nesse caso, fica evidente a utilização de todos esses elementos no momento de oralização de textos escritos e o quanto esse tipo de atividade pode auxiliar no desenvolvimento de habilidades para o controle desses aspectos no momento da expressão oral. Pode-se evidenciar ainda no trabalho os aspectos prosódicos, que são essenciais ao funcionamento da fala e também estão envolvidos na leitura em voz alta, como: a entonação, a acentuação e o ritmo. Esses aspectos sonoros são fundamentais a toda produção oral e “seu domínio consciente ganha particular importância quando a voz está colocada a serviço de textos escritos” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 130).

Por fim, temos a dimensão **Produção e compreensão de gêneros orais**, dimensão central para o ensino da oralidade, se tomada como premissa para o ensino através da produção e escuta dos gêneros orais. Seguindo essa premissa, a escola deve propor momentos em que os estudantes entrem em contato com situações de fala e escuta, o que significa momentos onde estarão produzindo e compreendendo gêneros orais diversos, como, por exemplo, exposições orais públicas (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012).

Leal *et. al* (2012, p. 20) asseveram que a escola deve desenvolver habilidades bastante variadas que vão desde atitudes de respeito ao que o outro fala, monitoramento de seu próprio tempo de fala, escuta atenta ao que o outro diz, até conhecimentos relativos à forma composicional de gêneros complexos, como seminários, notícias orais, debates regrados, ou mesmo conhecimentos relativos aos papéis desempenhados pelos envolvidos em uma determinada situação de interação, como em um júri. Segundo Schneuwly (2004), a escola deve escolher dentre a infinita variedade de gêneros orais existentes os que podem se tornar objeto de ensino, não se concentrando apenas nos gêneros da vida cotidiana, mas também nos gêneros da comunicação pública formal.

Diante do exposto, é evidente a necessidade de os docentes refletirem mais sobre as concepções e metodologias de ensino da língua que têm surgido ao longo dos anos. Nesse sentido, a formação continuada assume o papel principal na oferta de momentos para os professores refletirem sobre sua prática e sobre as teorias de ensino que são atualizadas ano a ano.

Diante disso, questionamo-nos sobre qual o espaço que a oralidade vem tendo nos programas de formação continuada. Nesse caminho, nossa pesquisa buscou analisar o programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa de formação continuada para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas do país, desenvolvido entre os anos 2013 e 2018.

No ano de 2013, a formação foi realizada tomando por base um material composto por 36 (trinta e seis) cadernos. Estes são divididos em: Ano 01, Ano 02, Ano 03 e Educação do Campo, que chamaremos de modalidades. Cada modalidade é composta por oito cadernos que correspondem às unidades do programa. Além destes cadernos, existe o Caderno de Educação Especial; o Caderno de Avaliação no Ciclo de Alfabetização: reflexões e sugestões; o Caderno de Formação e o Caderno de Apresentação.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Com essa pesquisa de cunho qualitativo, buscamos, através da análise documental, analisar as dimensões de ensino da oralidade presentes nos materiais didáticos que fizeram parte da formação do PNAIC no ano de 2013. Para isso, realizamos a análise dos 36 (trinta e seis) cadernos, com o objetivo de identificar como é abordado o ensino das dimensões da oralidade e em quais anos/unidades esse ensino é enfatizado. Desse modo, analisamos e mapeamos todos os cadernos elaborados para a formação dos professores, identificando quais as dimensões de ensino da oralidade estavam presentes nos trinta e seis cadernos e em que frequência elas foram abordadas. Contudo, deter-nos-emos neste artigo aos cadernos das oito unidades dos anos 1, 2, 3 e campo.

Para a realização das análises acima indicadas, adotamos a metodologia baseada na análise de conteúdo de Bardin (1977): exploramos os cadernos e classificamos os dados encontrados, a partir das categorias de análise construídas com base nas dimensões de ensino indicadas por Leal, Brandão e Lima (2012), que são: (1) Valorização do texto da tradição oral; (2) Oralização de textos escritos; (3) Variação linguística e relações entre fala e escrita; (4) Produção e compreensão de gêneros orais, surgindo nesse estudo uma categoria não contemplada no estudo acima: Situações informais de interação oral (5). Posteriormente interpretamos os dados, com construção de quadros sínteses, elaboração de inferências, análise dos dados quantitativos, e construção das conclusões.

## AS DIMENSÕES DE ENSINO DA ORALIDADE PRESENTES NOS CADERNOS DO PACTO PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Em relação as dimensões de ensino da oralidade (LEAL, BRANDÃO; LIMA, 2012) que subsidiam esse trabalho, observamos que os materiais indicados para a formação dos professores alfabetizadores no ano de 2013 abarcou todas elas, no entanto, algumas apresentaram maior frequência que outras.

O quadro a seguir apresenta a frequência na qual as dimensões da oralidade foram mencionadas nos cadernos por dimensão e modalidades.

QUADRO 1: Frequência das dimensões de ensino da oralidade nos cadernos do PNAIC

DIMENSÃO	ANO 1	ANO 2	ANO 3	CAMPO	TOTAL
Situações informais de interação oral	11	09	06	13	39
Valorização de textos de tradição oral	08	03	04	13	28
Oralização dos textos escritos	08	03	06	11	28
Variação Linguística e relações fala e escrita	05	04	05	06	20
Produção e compreensão de gêneros orais	18	14	20	30	82
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>41</b>	<b>73</b>	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

De modo geral, a modalidade com maior número de aparições das dimensões foi o Campo (73), seguida da unidade 01 (50). Já o ano 2 foi a modalidade com menor número de aparições das dimensões (33).

A dimensão com maior número de aparições foi a produção e compreensão de gêneros orais (82). Opostamente, a Variação Linguística e relações fala e escrita (20) apresentaram o menor número de aparições em todas as modalidades.

Ao realizar a categorização dos dados, identificamos a presença de orientações do ensino do eixo a partir de *Situações informais de interação oral*, isto é, os cadernos apontam a importância das situações mais cotidianas para o desenvolvimento do eixo oral, assegurando que tais atividades devem fazer parte das práticas de ensino de oralidade. Assim, são apresentadas como necessárias algumas situações de trabalho mais informal com o eixo oral, como as rodas de conversa e discussões sobre as opiniões em grupos.

Ao todo, essa dimensão teve uma frequência de 39 (trinta e nove) aparições no decorrer de todos os cadernos. A partir do quadro 01, observa-se que os cadernos do ano 01 (11) e os cadernos do Campo (13) apresentaram maior índice de abordagem.

Nestas modalidades, os estudantes são mais estimulados a se expressar por meio da fala, pois, no caso do ano 01, ainda estão iniciando o processo de aquisição do sistema de escrita. Já no caso do campo, os estudantes possuem uma tendência cultural a interagir por meio da fala em diferentes situações do seu cotidiano. Sendo assim, é natural que se explore isto no dia a dia escolar também.

Dentre as menções feitas nos cadernos, destacamos aqui uma das sugestões feitas na sequência didática elaborada a partir de uma obra complementar chamada “Viviana a rainha do pijama”, na qual os autores apontam atividades para cada eixo da língua, destacando para o eixo oral situações de interação oral. Vejamos:

2. Eixo da oralidade - Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala. • Solicitar que cada aluno escolha o pijama que mais gostou e argumente o porquê dessa escolha.

O programa considera essas atividades de interação oral informal importantes para o trabalho de desenvolvimento de capacidades comunicativas. Dolz, Schneuwly e Haller (2010) afirmam que é importante trabalhar a fala espontânea nas situações de ensino da língua, favorecendo aos alunos o aprimoramento da dicção, da elaboração do pensamento e da organização da expressão oral; buscando uma produção oral condizente com o contexto de produção do enunciado. Lembramos, assim como foi feito nos cadernos e como destaca Marcuschi (2005), que essa não pode ser a única forma de trabalho com a oralidade na sala de aula, pois é indispensável diversificar as atividades em busca de levar os alunos a desenvolverem maior número de habilidades que necessitam para a interação nas situações de comunicação mais diversas de uso oral da língua, sejam elas informais ou formais.

A segunda dimensão abordada nos cadernos, foi a *Valorização dos textos de tradição oral*.

Observamos sua aparição em 28 (vinte e oito) momentos no decorrer de todos os cadernos. Dentre eles, os cadernos do ano 01 (08) e os cadernos do Campo (13) apresentaram maior frequência de abordagem dessa dimensão. As menções ocorreram tanto nos textos escritos por autores, com um aprofundamento mais teórico, como também figurando algumas atividades em relatos de experiência de professores.

No ano 01, notamos uma abordagem mais relacionada à estrutura desses textos, destacando sempre os sons e os jogos com as palavras, tendo em vista o potencial desses textos para o ensino do sistema de escrita alfabética. Já os cadernos do Campo abordaram a vertente social desses gêneros, refletindo sobre sua importância na sociedade, seu modo

de produção e o significado desses textos para determinados grupos sociais. Nesse caso, os autores impulsionaram a necessidade da valorização dos gêneros da tradição oral em diversas partes dos cadernos, trazendo uma abordagem mais voltada para o eixo da oralidade.

No que diz respeito ao eixo oral, que é o foco da nossa análise, ressaltamos que os cadernos apresentam uma preocupação com o ensino da dimensão dentro do que ela propõe. Dessa forma, podemos destacar que ocorreram 11 (onze) indicações.

Foi possível perceber que os cadernos foram mais conceituais, apresentando a discussão sobre a importância da dimensão de maneira mais teórica, indiciando poucas atividades ou relatos de experiências, assim como ocorreu para outros eixos.

Dentre as abordagens nos cadernos, apenas no ano 03 encontramos uma discussão mais conceitual sobre esta dimensão, como mostra o trecho abaixo:

A dimensão “valorização dos textos de tradição oral” engloba a reflexão sobre a importância da oralidade nas diferentes instâncias de participação social e a valorização de textos que fazem parte da cultura brasileira e que foram originados e difundidos na modalidade oral, como muitas receitas culinárias orais, lendas, parlendas, trava-línguas, canções infantis e outras (BRASIL, 2012, ano 03: unidade 02, p. 18).

Já os cadernos do Campo apresentaram 13 (treze) menções a esta dimensão. Em relação aos textos da tradição oral como objeto de reflexão, se comparado aos demais anos, nota-se que 06 (seis) dessas menções foram realizadas em torno do eixo oral nos cadernos do campo, enquanto nos demais cadernos, como o ano 01, por exemplo, foram mencionados apenas o apontamento dos direitos de aprendizagem e a repetição dele no decorrer dos textos e no instrumento de avaliação. O trecho a seguir representa a reflexão estabelecida com a literatura de cordel, um texto da cultura oral que passou a ser registrado e constitui expressiva arte popular. Vejamos:

A linguagem, os símbolos, a força da oralidade presentes no cordel constituem material textual significativo para as populações do campo, por meio do qual as crianças podem ser levadas a refletir tanto sobre os aspectos materiais da língua escrita, como também a desenvolver sua oralidade, musicalidade, interpretação cênica, etc. (BRASIL, 2012, campo: unidade 01, p. 29).

Como observamos no trecho acima, os cadernos do Campo trouxeram um aprofundamento para o ensino dessa dimensão voltado para o eixo oral, detalhando as habilidades a serem trabalhadas e, sobretudo, a importância de levar os alunos a refletir sobre esse texto construído socialmente.

Em relação à dimensão *Oralização do texto escrito*, foram poucas aparições de propostas de atividades ou objetivos de ensino voltados para o eixo do oral. Em grande parte, percebemos que os cadernos indicavam o eixo de leitura como favorecido nessas atividades.

Em todos os cadernos analisados, identificamos 28 (vinte e oito) menções a essa dimensão. No entanto, destas, apenas 10 (dez) apresentaram de maneira explícita relação com o ensino da oralidade. Em várias indicações, os cadernos mencionaram de maneira explícita a relação única entre a leitura em voz alta e o ensino da leitura, não apresentando seus benefícios para o ensino das habilidades.

Ressaltamos também que não houve indicação de direito de aprendizagem relacionado a essa dimensão no quadro de oralidade. Contudo, identificamos para o eixo de leitura um direito de aprendizagem que contempla a dimensão: “Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações” (BRASIL, 2012, ano 01: unidade 01, p. 33). Nesse sentido, como já refletimos nesse trabalho, apesar do direcionamento para o eixo da leitura, esse

direito de aprendizagem pode contemplar também a dimensão de oralização do texto escrito, tendo em vista que a atividade de leitura em voz alta colabora com o desenvolvimento de habilidades sonoras essenciais para o desenvolvimento do eixo oral.

Apenas nos cadernos do ano 03 observamos um direcionamento maior para a oralidade, indicando que:

A dimensão “oralização do texto escrito” diz respeito à inserção do estudante em práticas em que os textos escritos são socializados por meio da oralidade, tais como os recitais de poesia, as obras teatrais, a leitura de contos em saraus, dentre outros (BRASIL, 2012, ano 03: unidade 02, p. 18).

O exemplo não apresenta direcionamento explícito para o trabalho com o oral, porém consideramos que a presença da atividade já permite o contato do aluno com situações de oralização de textos em situações como: saraus, recitais e teatro, que, dependendo da mediação docente, podem favorecer a reflexão sobre recursos como “a gestualidade, a cinestésica, os elementos prosódicos e a proxêmica: um certo gesto que ilustra o propósito, como uma postura que cria a convivência; a mão que escande as partes etc.” (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, 2004, p. 192), que, segundo esses autores, são recursos essenciais para que a expressão oral seja efetivada.

Nos cadernos do Campo, houve um número maior de menções a essa dimensão. Neles, observamos relação com oralidade, bem como a presença de algumas atividades para benefício do eixo oral. De forma mais conceitual, observamos uma reflexão direta sobre a dimensão oralização do texto escrito e sua relação com a oralidade:

A dimensão oralização do texto escrito diz respeito à inserção do estudante em práticas em que os textos escritos são socializados por meio da oralidade, tais como os recitais de poesia, as obras teatrais, a leitura de contos em saraus, dentre outros (BRASIL, 2012, campo: unidade 02, p.28).

Tal reflexão indica para os professores que a leitura em voz alta não tem relação com a oralidade, e vão aos poucos se apropriando das diversas dimensões presentes no ensino da fala e as habilidades específicas de cada uma.

A quarta dimensão de ensino da oralidade é a *Variação linguística e relações entre fala e escrita*. Referente à *Variação Linguística* (10 menções), verificamos que os cadernos buscaram desenvolver reflexões pertinentes sobre nossa diversidade dialetal, sugerindo para os professores atividades que possibilitem aos alunos refletir e aceitar a nossa diversidade linguística.

Novamente, os cadernos do Campo apresentaram, de forma mais explícita, a relevância do trabalho com o eixo oral, apresentando a reflexão sobre a variação linguística estar presente tanto na modalidade oral quanto na escrita:

Neste eixo pode-se também destacar a importância da reflexão sobre as variações linguísticas, seja na fala ou na escrita, promovendo o combate ao preconceito linguístico, ou seja, à falsa ideia de que alguns modos de falar são mais corretos ou mais ricos que outros modos (BRASIL, 2012, campo: unidade 06, p. 28).

Esse tipo de abordagem é essencial na busca por acabar com a ideia de que a escrita é mais padronizada e mais monitorada que a fala e que, portanto, as variantes são exclusivas da modalidade oral (BAGNO, 1999; 2007).

Sobre as relações entre fala e escrita (10) o caderno do ano 03 apresentou uma definição e exemplificação, colaborando para a reflexão do professor sobre a dimensão e como desenvolvê-la na sala de aula:

As “relações entre fala e escrita” agregam as reflexões sobre as semelhanças e diferenças entre textos orais e escritos. Por exemplo, entre receitas culinárias e instruções de jogos socializadas por meio da oralidade e da escrita, processos de retextualização em entrevistas, uso de textos orais como parte de textos escritos, por exemplo, nas notícias e reportagens (BRASIL, 2012, ano 03: unidade 02, p. 18).

Essa discussão é essencial para que os professores reflitam sobre o *continuum* tipológico apresentado por Marcuschi (2010), compreendendo que há muito mais proximidades entre a fala e a escrita do que distanciamentos.

Corroborando o que vimos apontando, apresentamos uma sugestão de atividades retirada do caderno do Campo com objetivos didáticos voltados para a reflexão sobre essas relações. Vejamos:

1) Atividades sobre as relações entre a língua oral e a língua escrita: explicação de textos; leitura de textos pelo professor; reconstrução oral de contos e narrativas; ditado para o professor; memorização de textos (canções, poemas, refrões); declamação e dramatização; exposições orais; tomar notas (para alunos que já dominam o sistema alfabético); preparar debates, dentre outros (BRASIL, 2012, campo: unidade 07, p. 19).

Reflexão de grande importância para o ensino da língua, visto que contribui para que os professores tomem consciência da finalidade de ensino da língua: levem os alunos a se expressar (a se comunicar) nas diversas situações que irão se envolver durante sua vida.

Acreditamos que as reflexões apresentadas nos materiais foram relevantes para estimular a reflexão sobre a variação linguística e as relações entre fala e escrita, apresentando conceitos claros e indispensáveis para compreensão dos professores sobre a importância de ensino dessa dimensão. Contudo, acreditamos que existiram oportunidades de desenvolver reflexões pertinentes ao ensino do eixo oral e sobre suas proximidades e distanciamentos da escrita que não foram aproveitadas.

A última dimensão discutida aqui é a *Produção e compreensão de gêneros orais* (82). Assim como nas demais dimensões, os cadernos do Campo apresentaram o maior número de aparições, mencionando 30 (trinta) vezes a dimensão de alguma forma ao longo das discussões.

Os cadernos recomendam, em muitos momentos, para os professores que é preciso desenvolver nos alunos a capacidade de produzir e compreender determinados gêneros orais, pois nos deparamos com situações de uso dos gêneros orais diariamente e é preciso saber que gênero usar e o momento adequado para usá-lo, estando em consonância com o que Leal, Brandão e Lima (2012) defendem para o ensino da linguagem oral.

O material não só apresenta a importância desse ensino, mas, em várias situações apresenta relatos de experiências, sugestão de trabalho através de recursos didáticos (como os livros do PNLD obras complementares, por exemplo), sugestões de atividades com a produção e compreensão em foco etc. Um exemplo disso é a sugestão abaixo sobre o trabalho com o gênero debate:

Por exemplo, ao trabalhar com o gênero debate, pode-se registrar, durante um momento de debate, se as crianças respeitam o tempo de fala combinado, se respeitam o ponto de vista defendido pelo colega, se esperam a vez de falar, se escutam atentamente a intervenção dos colegas, se expõem seus pontos de vista claramente, se justificam seus pontos de vista, se contra-argumentam os pontos de vista dos colegas. O professor pode, em um debate, escolher algumas crianças para observar mais atentamente e registrar o que observou. Em outra aula, faria o mesmo com outras crianças (BRASIL, 2012, ano 03, unidade 01, p. 26).

O caderno apresenta uma reflexão importante sobre os gêneros orais enquanto modelos didáticos de ensino para os professores, apontando que estes possuem diversas características ensináveis, o material orienta e os professores sobre possíveis intervenções didáticas necessárias para o ensino de cada gênero, chamando a atenção para as habilidades necessárias para a produção e compreensão dos gêneros orais.

Tal abordagem, colabora para a quebra do paradigma de que o ensino dos gêneros orais não precisa de sistematicidade, ou seja, os professores deixam de acreditar que basta colocar os alunos em contato com o gênero que eles aprenderão a usá-los normalmente. Destacamos, ainda, que atividades desse tipo são essenciais para “desenvolver, nos alunos, uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, fornecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de escrever e falar” (SCHNEUWLY, 2004, p. 114).

A abordagem dessa dimensão se deu de diferentes formas dentro dos cadernos, através dos direitos de aprendizagem, sugestões de atividades, relatos de experiências, dentre outras. Tais abordagens buscaram apresentar situações de reflexão sobre a relevância da produção oral de maneira sistemática, indicando, inclusive, a importância da preparação para a produção do gênero oral:

Na turma pela qual fiquei responsável, inicialmente foi explicado o tema e o que era um júri, como funcionava e quais os personagens que participam de um júri. Conversei informalmente com os alunos, sondando a opinião deles sobre o assunto. Eu perguntava se eram a favor ou contra que o índio fosse dono das terras brasileiras, e a maioria disse que era contra, cada um com seus argumentos. Dessa forma, foi decidido que iríamos participar do júri fazendo a parte de acusação. A mesma sondagem foi feita pela outra professora na outra turma de 4ª série e, por coincidência, a maioria da turma foi a favor, defendendo que os índios deveriam ser os verdadeiros donos das terras brasileiras. Foi discutido o assunto com os alunos e incentivada a pesquisa tanto bibliográfica quanto de campo, na busca de embasamento teórico para o momento do júri simulado em que as informações pesquisadas deveriam ser utilizadas na argumentação. Passada a fase da pesquisa, foi feito um ensaio em que a turma foi dividida em dois grupos e verificamos a segurança deles. Foram elaboradas cédulas de votação que seriam usadas pelo júri. Chegando o grande dia, o pátio foi arrumado de forma que lembrasse um júri: birô na frente, duas cadeiras para os advogados, as cadeiras dos jurados viradas para o juiz, o local das testemunhas, do público e o famoso martelinho (BRASIL, 2012, campo: unidade 06, p. 51).

Sabemos que o planejamento é essencial para a produção de um texto (SCHNEUWLY, 1988), seja ele oral ou escrito. Sendo assim, valorizar o planejamento de um gênero oral é essencial para que sua produção seja bem sucedida, sobretudo a produção dos gêneros mais formais que exigem maior preparação.

Além do planejamento, muitos autores e documentos oficiais enfatizam a importância de escutar um gênero oral atentamente e a necessidade de proporcionar aos alunos momentos como esses, pois é ouvindo e analisando o gênero que os alunos se apropriam deles (MAGALHÃES, 2007). Tal reflexão também foi feita pelos cadernos.

Diante do que foi exposto até aqui, ressaltamos que os programas de formação de professores devem enfatizar para os professores a importância da presença dos gêneros orais nas aulas e que esta presença tenha objetivos claros de ensino. Destacamos que, os dados discutidos nessa pesquisa, indicam que tivemos um progresso no que diz respeito à discussão desse eixo na formação de professores, pois sabemos que a ausência de um ensino voltado para a oralidade de forma mais sistemática se dá também pela ausência de reflexões mais aprofundadas sobre esse eixo nas formações continuadas de professores, pois, como sabemos, muitos destes professores não receberam em sua formação inicial conhecimentos suficientes sobre o que ensinar e como ensinar no eixo da oralidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De maneira geral, os cadernos apresentaram um quadro de direitos de aprendizagem do eixo oral, com objetivos claros que apresentam relação com as discussões, bem como com os instrumentos avaliativos apresentados pelo material. Tais direitos abordam as dimensões de ensino que norteiam esta pesquisa, mas a dimensão “oralização do texto escrito” não é mencionada como direito de aprendizagem de oralidade.

Inicialmente, identificamos que todas as dimensões que foram abordadas nos textos dos cadernos ora apareciam sistematicamente direcionadas ao trabalho com a modalidade oral, ora apareciam com menos abrangência e menor direcionamento do eixo. A dimensão com maior índice de abordagem foi Produção e compreensão de gêneros orais, seguida por Situações de interação oral e, com igual número de aparições, as Dimensões de oralização dos textos escritos e Valorização dos textos da tradição oral.

Em relação às modalidades, os cadernos do campo destacaram-se não só pelo número de aparições de cada uma das dimensões, mas, principalmente, por ter tratado de maneira mais sistemática as discussões em torno das dimensões.

Acreditamos que a presença do eixo da oralidade e suas dimensões de ensino no material utilizado num programa de formação continuada de abrangência nacional é essencial para que o eixo oral seja reconhecido como objeto de ensino da língua portuguesa e que obtenha espaço nos planejamentos pedagógicos, assim como os demais eixos.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Liane Castro de. ...**Quem desmafagafizar bom desmafagafizador será**: textos da tradição oral na alfabetização. Salvador: EDUFBA, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é e como se faz. São Paulo, Loyola, 1999.
- BAGNO, Marcos. **Nada na Língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: planejamento e organização da rotina na alfabetização: ano 3: unidade: 1 Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. *Secretaria de Educação Básica*. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: planejamento e organização da rotina na alfabetização: ano 3: unidade: 2. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação no campo: educação no campo: unidade 1. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação no campo: educação no campo: unidade 2. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação no campo: educação no campo: unidade 6. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação no campo: educação no campo: unidade 7. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: Como construir um objeto de ensino. *In*: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- LEAL, Telma F., BRANDÃO, Ana Carolina P., NASCIMENTO, Bárbara Elizabeth S. Basta conversar? A prática de ensino da oralidade no segundo ciclo. *In*: Heinig, Otília L.; Fronza, Cátia de A. (orgs.) **Diálogos entre Linguística e Educação**. Blumenau: Edifurb, 2010.
- LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LIMA, Juliana de Melo. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? *In*: LEAL, Telma F., GOIS, siane (Orgs.). A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. LEAL, Telma Ferraz; SEAL, Ana Gabriela de Souza. Entrevistas: propostas de ensino em livros didáticos. *In*: LEAL, Telma Ferraz, GOIS, Siane (orgs.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

- MAGALHÃES, Guedes Tânia. **Concepção de oralidade: a teoria nos PCN e no PNLD X a prática nos livros didáticos.** Tese (Doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. A oralidade no contexto de usos linguísticos: caracterizando a fala. *In:* MARCUSCHI, Luiz Antônio e DIONÍSIO, Ângela Paiva. (orgs.). **Fala e escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- MARCUSCHI, L. Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 10.ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In:* ROJO, Roxane e SALES, Gláís (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- SCHNEUWLY, Bernard. Les operations langagieres. *In:* SCHNEUWLY, Bernard(org.). **Le language écrit chez l'enfant.** Paris: Delachaux & Niestle, 1988.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In:* ROJO, Roxane e SALES, Gláís (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e Ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. *In:* ROJO, Roxane e SALES, Gláís (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- SIGNORINI, Inês. Apresentação. *In:* SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- SOUZA, Julia Teixeira. **Concepção de Oralidade Presente no PNAIC e na formação dos orientadores de estudos e professores alfabetizadores de Pernambuco.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

Recebido em 30-04-2021  
Revisões requeridas em 13-08-2021  
Aceito em 18-08-2021