



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARÁIBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO – MPLE

O ENSINO DO EIXO ORALIDADE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE PILAR- PB.

João Pessoa/PB

2022

VALKER LOPES QUIRINO

O ENSINO DO EIXO ORALIDADE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE PILAR- PB.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Ensino do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues

João Pessoa/PB

2022



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA – UFPB CENTRO DE
CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E
ARTES – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO - PGLE**



**ATA DE EXAME DE DEFESA
VALKER LOPES QUIRINO**

Aos onze dias do mês de outubro de dois mil e vinte e dois (11/10/2022), às 19h00, na sala Multimídia C – CCHLA/UFPB, realizou-se o exame de defesa do mestrando **VALKER LOPES QUIRINO**, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLE/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado “O ENSINO DO EIXO ORALIDADE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE PILAR-PB”. A

Banca Examinadora, constituída pelo Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues (PGLE/UFPB) – orientador –, pela Profa. Dra. Fernanda Rosario de Mello (PGLE/UFPB), e pela Profa. Dra. Ormezinda Maria Ribeiro (UnB) apresentou o seguinte parecer:

Aprovado (X) Reprovado ()

Observações sobre o exame:

A dissertação necessita passar por uma profunda revisão gramatical e de ABNT. Devem ser observadas as sugestões da banca, em especial a redação dos objetivos e a proposta pedagógica.

A presente ata foi lavrada e assinada pelo presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 11 de outubro de 2022.

Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues
(Presidente da Banca Examinadora)

*Profa. Dra. Fernanda
Rosario de Mello*
(Examinadora)


*Profa. Dra. Ormezinda
Maria Ribeiro*
(Examinadora)

ATA Nº 1/2022 -
CCHLA - DLPL
(11.00.53.05)
(Nº do Documento: 1)

(Nº do Protocolo: NÃO
PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em
18/10/2022 14:37)
FERNANDA ROSARIO DE
MELLO
PROFESSOR DO
MAGISTERIO SUPERIOR
2528835

(Assinado digitalmente em
18/10/2022 11:29)
TIAGO DE AGUIAR
RODRIGUES
PROFESSOR DO
MAGISTERIO SUPERIOR
1701396

Para verificar a autenticidade deste documento entre
em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número: **1**, ano: **2022**,
documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **18/10/2022** e o código de verificação:
c001f205ce

Q8e Quirino, Valker Lopes.
O ensino do eixo oralidade nos anos finais do ensino fundamental :
uma proposta didática de formação continuada para os professores de
língua portuguesa do município de Pilar-PB / Valker Lopes Quirino. - João
Pessoa, 2022.
127 f. : il.

Orientador: Tiago de Aguiar Rodrigues.Dissertação
(Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Língua - Portuguesa. 2. Oralidade. 3. Ensino - Língua
portuguesa. I. Rodrigues, Tiago de Aguiar. II.Título.

UFPB/B CDU 81(043)

Dedico a minha guerreira e incansável mãe, a minha avó Creuza que me fez entender o sentimento mais verdadeiro e ao meu querido avô Bui Lopes (***in memoriam***), pois mesmo não estando mais aqui, a gratidão será eterna.

AGRADECIMENTOS

Esses agradecimentos vão muito além de uma etapa tão esperada, sonhada e desejada da minha vida pessoal. São agradecimentos que me fazem olhar para todos que estiveram comigo e me ajudaram a chegar até aqui, pois o caminho foi duro, mas me sustentaram, continuei caminhando e hoje, todo agradecimento será pouco.

Agradeço por ter sido uma criança que não teve uma “família tradicional”, caso contrário, não estaria em frente a este computador tentando expressar de uma forma tão breve o quanto sou grato a todos. Foi logo após a separação dos meus pais que tive a oportunidade de sentir o amor de forma palpável com minha nova morada. O amor da minha mãe **Elizabeth** e da minha irmã Vivian que sempre me defendeu e defende até os dias de hoje, já me era o bastante, mas aí veio o amor diário (não mais de finais de semana) da minha materna avó **Creuza**, do meu avô **Biu Lopes** (*in memoriam*) e da minha tia **Elba Lúcia**. O amor não era limitado a eles, pois no sítio de café do Vento onde comecei a morar, era como se os problemas nunca fossem chegar e a felicidade fosse perpassar toda minha vida.

Agradeço por chegar até aqui por meio das mãos de grandes professores que sempre me ensinaram muito além do que o sistema impõe. Foi no colo de **Tia Leninha**, no Instituto Pequeno príncipe soletei as primeiras sílabas e comecei a enxergar o vasto mundo que existe nas letras. Já com **Tia Telma**, lá na Escola Severina de Holanda Cavalcante, tive a oportunidade de caminhar com minhas próprias pernas e sempre querer ir buscar mais conhecimento. E, não poderia jamais deixar de lembrar da minha professora **Socorro Luna** foi uma incentivadora (mesmo sem saber) em me fazer um pesquisador da Oralidade, mesmo com seu jeito maravilhoso de ensinar, ela se empolgava tanto que o componente curricular de comunicação e expressão não fazia jus ao seu nome e me faltava espaço. No Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, foram diversos professores que me estimularam ao desempenho escolar, mas foi no Magistério – Curso formador de professores, que tive a certeza que meu caminho seria em uma das profissões

mais apaixonantes que existe: Ser Professor!!. Não demorou muito para que eu estivesse na Universidade Estadual da Paraíba cursando Letras e, nessa instituição fiz minha graduação e minha especialização, levarei comigo o meu objeto de pesquisa e diversos mestres que contribuíram para meu crescimento. E, em nome de todos, eu agradeço em especial a minha eterna professora **Mônica de Fátima Guedes de Oliveira** sempre esteve me auxiliando nas minhas grandes conquistas.

Agradeço por ter encontrado nessa longa caminhada da vida alguns amigos que vibraram e me incentivaram para que cada vitória fosse possível. Seria muito extenso citar um por um e dizer suas importâncias, mas resumo todo amor e gratidão com os momentos que partilhei com minha amiga **Márbia Félix** em sua casa nas nossas noites em que Augusto dos Anjos com sua forte escrita, nos fazia refletir e compreender o quanto a vida pode ser complexa. Assim como não posso deixar de lembrar e agradecer por todas as idas ao trabalho com minha amiga **Ceição** sempre esteve me acalmando, torcendo e acreditando mais em mim do que eu.

Agradeço especialmente ao meu orientador **Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues**, por acreditar no meu projeto e ter me feito entender o quanto um professor pode ser generoso, pois foi com ele que comecei a dar meus primeiros passos como um pesquisador de verdade. Sem todo seu companheirismo, sem cada incentivo, força, ensinamento e, principalmente, paciência eu não teria conseguido 1% de tudo que hoje faz parte deste trabalho. Com esse professor e amigo que o curso me deu, pretendo escrever meus futuros capítulos, pois essa parceria não tem prazo de validade.

Agradeço por ter tido a ideia de investigar cada candidato da linha em que eu estava concorrendo a uma vaga. Foi ao encontrar cada um que mesmo antes do resultado final, já estávamos chorando, vibrando e segurando a mão um do outro, mas entre todos os amigos da incrível Linha 1 que fez história nesse programa de Pós-Graduação, minha querida e amada amiga **Wltenize** me fez ter um encontro de almas, pois foi ela que sempre ouviu meu choro (mesmo que pelo telefone) nas noites angustiantes de pesquisa e decisões. Hoje, tenho certeza de que um dia, quando se falar em oralidade, o nosso nome será uma grande referência.

E, para que todos esses agradecimentos acontecessem, existe o agradecimento

maior que é ao meu Deus ao dom da vida, da inteligência e por me proporcionar tudo o que eu achava impossível.

Gratidão!!

RESUMO

Este trabalho centra-se no ensino do Eixo Oralidade nos anos finais do Ensino Fundamental no componente curricular Língua Portuguesa a partir da BNCC (BRASIL, 2017), como também, referências teóricas desta pesquisa, estão os conceitos de princípios éticos fundamentais do ensino de oralidade, dimensões ensináveis, ensino democrático, perspectiva do ensino da Sociolinguística Educacional, gêneros orais como prática social e conceitos como o de fala trazido por Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), Dolz e Schneuwly (2004), Ferrarezi Jr. (2014), Marcuschi (2005, 2008, 2010), Bortoni-Ricardo (2021), Ilari (2014), Coelho (2020), BNCC (BRASIL, 2017) e os PCN (BRASIL, 1997, 1998) com a finalidade de desvelar todas as asserções expostas na pesquisa, buscando entender como os professores de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB implementam suas práticas em relação a esse Eixo. Com base nesse levantamento, o objetivo principal desta pesquisa é contribuir para a formação desses professores no que tange ao ensino de oralidade, apresentando estratégias que possam ser inseridas ao dia a dia da sala de aula para que, assim, se reforce a responsabilidade que a escola tem em fomentar no aluno habilidades relacionadas à oralidade. Para atingir esse objetivo, foram disponibilizadas algumas questões para os professores dos anos finais do Ensino Fundamental de LP do município de Pilar – PB por meio de questionário *on-line*. Com base nos dados obtidos, é proposto um curso de formação continuada a esses professores, tendo como metodologia a pesquisa-ação para, de forma geral: Propor aos professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB uma proposta de formação continuada, com novas possibilidades de compreensão sobre o Eixo Oralidade de forma geral e ao que diz a BNCC, para que consequentemente possam ressignificar suas práticas docentes. E, de forma específica, discutir os aspectos teóricos e metodológicos sobre o ensino de oralidade presentes em textos de teóricos especialistas da área, como também, na BNCC (2017) e nos PCN (1998); identificar os gêneros textuais orais que são mais privilegiados nos anos finais do Ensino Fundamental pelos docentes de Língua Portuguesa do município de Pilar-PB em suas práticas; refletir sobre a importância do trabalho com a oralidade para um ensino mais democrático; observar se os gêneros textuais orais são abordados de forma sistematizada ou não pelos docentes de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais e propor um curso de formação continuada que contribua

para o aprimoramento da prática docente dos professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB no que se refere ao eixo oralidade.

Palavras-chaves: Ensino de Língua Portuguesa. Oralidade. Ensino Fundamental/Anos finais. Formação Continuada.

ABSTRACT

This work focuses on the teaching of the Orality Axis in the final years of Elementary School in the Portuguese Language curricular component from the BNCC (BRASIL, 2017), as well as theoretical references of this research, are the concepts of fundamental ethical principles of the teaching of orality, teachable dimensions, democratic teaching, sociolinguistics teaching perspective, oral genres as a social practice and concepts such as speech brought by Carvalho and Ferrarezi Jr. (2018), Dolz and Schneuwly (2004), Ferrarezi Jr. (2014), Marcuschi (2005, 2008, 2010), Bortoni-Ricardo (2021), Ilari (2014), Coelho (2020), BNCC (BRASIL, 2017) and the PCN (BRASIL, 1997, 1998) with the purpose of to unveil all the assertions exposed in the research, seeking to understand how Portuguese Language teachers in the final years of elementary school in the municipality of Pilar-PB, implement their practices in relation to this axis. Based on this survey, the main objective of this research is to contribute for the training of these teachers regarding the teaching of orality, presenting strategies that can be inserted into the day to day of the classroom so that, in this way, the responsibility that the school has to foster in the student skills related to orality is reinforced. To reach this municipality, some questions were made available to teachers of the final years of Elementary School of LP in the municipality of Pilar - PB through an online questionnaire. Based on the data obtained, a continuing education course is proposed for these teachers, using action research as a methodology, in order to: proposal for continuing education, with new possibilities for understanding the Orality Axis in general and what the BNCC says, so that, consequently, they can re-signify their teaching practices. And, specifically, discuss the theoretical and methodological aspects of orality teaching present in texts by specialist theorists in the area, as well as in the BNCC (2017) and the PCN (1998); to identify the oral textual genres that are more privileged in the final years of Elementary School by Portuguese Language teachers in the municipality of Pilar-PB in their practices; reflect on the importance of working with orality for a more democratic teaching; to observe whether oral textual genres are approached in a systematic way or not by teachers of Portuguese Language in the final years of Elementary School and to propose a continuing education course that contributes to the improvement of the teaching practice of Portuguese Language teachers in the

final years of Elementary School of the municipality of Pilar-PB with regard to the orality axis.

Keywords: Portuguese Language Teaching. orality. Elementary School/Final Years. Continuing Training.

LISTA DE SIGLAS

- 1- **BNCC** – Base Nacional Comum Curricular;
- 2- **CLG** – Curso de Linguística Geral;
- 3- **EF** – Ensino Fundamental;
- 4- **IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica;
- 5- **LDB** – Lei de Diretrizes e Base;
- 6- **LP** – Língua Portuguesa;
- 7- **MEC** – Ministério da Educação e Cultura;
- 8- **PCN** – Parâmetro Curricular Nacional;
- 9- **PNE** – Plano Nacional de Educação;
- 10- **PNLD** – Programa Nacional de Livro Didático.
- 11- **STEAM** – Ciências, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dicotomias estritas (fala versus escrita)	34
Quadro 2 - Aspectos discursivos dos gêneros orais.....	64
Quadro 3 - Aspectos textuais dos gêneros orais	65
Quadro 4 - Aspectos acústicos dos gêneros orais	66
Quadro 5 - Aspectos cinésicos dos gêneros orais	66
Quadro 6 - Organização da proposta didática de formação com foco nos professores de língua portuguesa do município de Pilar-PB.....	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - A presença da oralidade em comparação aos outros Eixos nos Anos Finais do Ensino Fundamental.	50
Tabela 2 - A presença da Oralidade nos campos de atuação em relação aos anos/séries do Ensino Fundamental Anos Finais.....	52

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Campos de atuação por nível de ensino.....	51
Figura 2 - Gêneros prototípicos e não prototípicos.	52
Figura 3 - Esquema de uma sequência didática.....	62
Figura 4 - Relação entre a reflexão e a ação do professor pesquisador.	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Formação acadêmica	78
Gráfico 2 - Tempo de docência	80
Gráfico 3 - Participação em formações continuadas no período de docência.	81
Gráfico 4 - Participação em formação continuada voltada para o ensino de Oralidade	82
Gráfico 5 - Prioridade dos Eixos no ensino de Língua Portuguesa.....	84
Gráfico 6 - Frequência de atividades envolvendo Oralidade são propostas em sala de aula.	86

SUMÁRIO

EMBARQUE	18
1 EMBARCANDO EM UMA VIAGEM TEÓRICA DA ORALIDADE.....	25
1.1 Parada obrigatória na viagem com destino à oralidade.....	27
1.2 Caminhos relevantes que nos levam ao destino da oralidade.....	34
1.2.1 O eixo oralidade para um ensino mais democrático.....	36
1.2.2 A oralidade e o ensino de língua portuguesa na Educação Básica...39	
1.2.3 O que dizem os documentos oficiais sobre o ensino de oralidade? ..44	
1.2.4 Algumas reflexões do eixo oralidade na BNCC: Uma contemplação satisfatória?	47
1.2.5 A formação continuada do professor de LP: por um ensino sem exclusão	51
1.3 Visitando possibilidades para o ensino de oralidade em sala de aula	59
1.3.1 Sequência didática para o ensino de oralidade.....	61
1.3.2 Oralidade: Não é só falar, tem que avaliar.	62
2 PLANEJAMENTO DA VIAGEM.....	67
2.1 Passageiros Colaboradores	70
2.2 Procedimentos da escolha do itinerário (<i>corpus</i>)	72
2.3 Caminhos percorridos durante nossa viagem	74
3 HORA DE AVALIAR A VIAGEM.....	77
4 PROPOSTA DE (RE) FAZER UMA VIAGEM.....	91
4.1 Procedimentos metodológicos do 1º módulo.....	103
4.2 Procedimentos metodológicos do 2º módulo.....	107
4.3 Procedimentos metodológicos do 3º módulo.....	110
4.4 Procedimentos metodológicos do 4º módulo.....	112
CHECK-OUT.....	116
GUIAS DA VIAGEM	119
APÊNDICES	

EMBARQUE

O processo de aquisição e uso da língua materna, na oralidade, se dá de forma tão natural que as pessoas não conseguem se dar conta de sua imensa complexidade sem perceber o fascinante sistema mental que usam para transformar pensamentos em frases.

Dante Lucchesi

Senhoras e Senhores passageiros, estamos iniciando uma longa viagem para que juntos, possamos descobrir alguns caminhos que nos levem a um conhecimento mais amplo sobre o ensino de língua materna, pois a nossa prática docente é construída a cada momento, etapa em que estamos compartilhando e adquirindo conhecimentos com os nossos alunos. Assim, sendo um viajante ativo na estrada da educação, posso vivenciar e ouvir sempre dos demais colegas algumas angústias que estão presentes no decorrer do grande percurso que é Educação Básica e principalmente no que se refere ao ensino da nossa língua materna.

Sobretudo, quando falamos na longa trajetória que é o ensino da língua materna, nos deparamos no meio do caminho com o ensino de Oralidade, por exemplo. Falar sobre o ensino de oralidade em meio a um trajeto letrado é algo desafiador e que nos inquieta, pois na maioria das vezes esse ensino não recebe o valor e a importância que deveria ter em sala de aula, principalmente na Educação Básica. Podemos perceber que algumas dificuldades surgem desde o momento em que o professor pensa em planejar uma atividade de oralidade, colocá-la em prática em sala de aula e depois avaliá-la. O que pode explicar essa dificuldade? Como é possível contribuir na formação dos professores para que possam trabalhar o Eixo Oralidade com mais segurança em sala de aula?

Comecei a me interessar pela temática e viajar pelo mundo do ensino da oralidade, após algumas reflexões sobre a minha própria vivência quando era aluno nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na época nas aulas da disciplina Comunicação e Expressão. Mesmo com pouca idade, eu me sentia incomodado, pois não podíamos nos expressar oralmente em sala de aula, o que é uma ironia para a disciplina de nome “Comunicação e Expressão”. Já naquela época, sentia como se algo nos calasse, nos limitasse e fizesse com que essas aulas fossem

resumidas ao ensino de nomenclaturas. Ferrarezi Jr (2014, p.26) resume bem essa experiência:

silenciosamente, se desenrolavam as aulas de comunicação e expressão. Copiávamos "a matéria" imaterial do quadro. Regras de acentuação, regras de pontuação, regras de colocação pronominal, regras de regência, regras de concordância, regras de boa leitura, regras de boa dicção, de boa postura ao falar (mas éramos proibidos de falar!). (FERRAREZI JR.2014, p.26)

As etapas posteriores da minha formação escolar não foram diferentes. Eu sentia que a escola continuava limitando o direito à fala, à vivência em práticas que envolvessem a Oralidade. Já no Ensino Superior, cursando uma licenciatura, quando me deparei com aulas teóricas e práticas (nos estágios supervisionados), percebi que se repetia o mesmo problema das nossas escolas: um ensino que privilegiava a escrita e colocava a oralidade como uma simples ferramenta de avaliação na bem conhecida prova oral.

Por isso, decidi investigar o espaço em que a oralidade pode ter efetivamente na sala de aula, pois considero que é de suma importância trabalhar/pesquisar o ensino de oralidade, pois ninguém fala por falar: quando alguém fala, sempre quer ser ouvido e tem um objetivo em sua fala

E isso é importante, porque elas não querem "porque querem": elas querem porque precisam ser ouvidas para se estabelecer na sociedade, para conquistar seu espaço, uma vez que a cada padrão de fala se atribui um valor social, um valor simbólico que diz quem cada um "é" e quanto cada um "vale" (FERRAREZI JR. 2014, p. 71)

Neste trabalho especificamente, meu olhar recai sobre o ensino do Eixo Oralidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) no componente curricular Língua Portuguesa (LP) a partir da BNCC (BRASIL, 2017), buscando discutir a importância da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa (LP) nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) em relação a esse eixo. A ideia é reforçar a questão da responsabilidade que a escola tem em fomentar no aluno as habilidades relacionadas à oralidade e apresentar estratégias que possam ser inseridas ao dia a dia da sala de aula para que, assim, haja uma facilitação em desenvolver essas habilidades e, conseqüentemente, as competências previstas na Base, como também por meio de várias pesquisas e estudo aqui citados em relação ao ensino de oralidade.

Com isso, a pesquisa foi articulada e desenvolvida com o intuito de analisar o conhecimento prévio dos professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Pilar- PB no que se diz respeito ao ensino da oralidade, por meio de questionário *on-line* aplicado com os professores colaboradores, sendo suas respostas a justificava maior de cada passo da elaboração da intervenção da pesquisa. É por meio dos dados obtidos que surgiram os subsídios para que a proposta do curso de formação pudesse caminhar por toda fragilidade encontrada no ensino de oralidade em suas práticas docentes.

Diante desse cenário, é necessário que tenhamos um olhar diferenciando no tocante à importância ao ensino de oralidade em todos os aspectos, desde o ato de planejar até o momento da produção final. Pesquisar oralidade é reativar discussões sobre essa prática escolar com pouca valorização, embora seja de suma importância para a inserção social dos nossos alunos.

Assim, ao nos debruçar sobre leituras, percebemos de forma cada vez mais nítida que não é nenhuma novidade que devemos ter a oralidade como prática de linguagem a ser explorada com mais frequência nas escolas, pois sabemos que, mesmo com a publicação de documentos oficiais como os PCN (BRASIL,1997), no final da década de 1990, que já trazia essa sinalização em forma de orientação. Já agora, por meio de um documento de caráter normativo, que é a BNCC (BRASIL 2017), torna-se ainda mais perceptível a necessidade de implementá-la nos currículos de forma efetiva, pois como Ferrarezi Jr (2014) diz, é por meio desse

silêncio escolar e escolarizado, parte do círculo vicioso em que fomos, nós os professores, formados e que agora reproduzimos formando outros seres silenciosos, tem uma história, uma longa história que vincula os barulhos da vida a um tipo especial de comportamento pecaminoso que, por tanto tempo se acreditou e se defendeu - não se coaduna com nada que possa ser chamado de "verdadeira educação". E como esse pensamento é falso! Não deveria ser permitido confundir as coisas, mas essa confusão é justamente e ao que parece, a origem da longa história de nosso silêncio escolar, história que precisa ser mudada no Brasil, pois já foi mudada em outros lugares e com resultados importantes. (FERRAREZI JR, 2014, p.15)

Portanto, compreendendo que o ensino de oralidade ainda não vem acontecendo da forma que deveria ser abordado nas salas de aula, não só em relação ao componente curricular de Língua Portuguesa, mas principalmente nele, enxergamos nesta pesquisa e em uma proposta intervencionista que possamos

disseminar o conhecimento sobre o ensino de oralidade, fará com que possamos mostrar uma outra face do ensino de língua materna, pois

Ao longo da história de seus falantes, de A terminada variedade, geralmente a usada - pelos grupos de maior prestígio sociopolítico, é elevada à condição de língua padrão, ou seja, é padronizada, especialmente no uso da modalidade escrita, por meio de gramáticas, dicionários e vocabulários ortográficos. Essa variedade padronizada passa a ser ensinada na escola e é usada como principal código na literatura. (BORTONI-RICARDO, 2021, p.29)

Desse modo, com tanto a se explorar por esse caminho vasto sobre o ensino de oralidade, surgem algumas perguntas, alguns possíveis pressupostos, como também anseios em tentar resolvê-los ou pelos menos diminuir. Assim, analisando o que foi exposto pelos professores colaboradores em resposta ao questionário disponibilizado, pretendemos entender ao longo da pesquisa, fazendo uma ligação dos objetivos com a fundamentação teórica e o produto final, algumas questões como: 1) Para que os docentes de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Fundamental dos anos finais do município de Pilar-PB implementem em suas práticas pedagógicas em relação ao ensino de oralidade o que falta? 2) Para que o trabalho em sala de aula com o ensino de oralidade tenha eficácia, a formação continuada específica é fundamental? 3) Para que o ensino de Língua Portuguesa haja uma completude, quais eixos (leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica) devem ser priorizados em sala de aula? 4) Para que o ensino de oralidade seja inserido com mais frequências nas suas práticas docentes, quais são as dificuldades mais encontradas? 5) Para que os professores possam contemplar melhor esse eixo em suas práticas de sala de aula, é importante o conhecimentos de novos gêneros textuais orais , bem como possibilidades de sequenciar?

Ao responder a essas questões, teremos subsídios necessários para poder colaborar para a ampliação do alcance do ensino de oralidade, não limitando esse ensino a alguns gêneros muito pontuais, como seminário, exposição oral e debate.

Assim, por meio desta pesquisa, é possível definir como objetivo geral: Propor aos professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB, uma proposta de formação continuada, com novas possibilidades de compreensão sobre o Eixo Oralidade de forma geral e no que diz a

BNCC, para que consequentemente, possam ressignificar suas práticas docentes. Já de forma específica, os objetivos são: 1) discutir os aspectos teóricos e metodológicos sobre o ensino de oralidade presentes em textos de teóricos especialistas da área, como também, na BNCC (2017) e nos PCN (1998); 2) identificar os gêneros textuais orais que são mais privilegiados nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) pelos docentes de Língua Portuguesa (LP) do município de Pilar-PB em suas práticas; 3) refletir sobre a importância do trabalho com a oralidade para um ensino mais democrático; 4) observar se os gêneros textuais orais são abordados de forma sistematizada ou não pelos docentes de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Fundamental (EF) anos finais; e 5) propor um curso de formação continuada que contribua para o aprimoramento da prática docente dos professores de Língua Portuguesa (LP) dos anos finais do ensino fundamental (EF) do município de Pilar-PB no que se refere ao eixo oralidade.

Desse modo, para atingir esses objetivos, considero relevante as contribuições advindas da sociolinguística, principalmente as presentes em alguns textos de Bortoni-Ricardo (2021), por ser um material rico e de fácil compreensão, assim como de estudiosos como Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) nos trazendo princípios éticos fundamentais do ensino da oralidade; Dolz e Schneuwly (2004), contribuindo com as dimensões ensináveis do oral; Ferrarezi Jr. (2014) fortalecendo a pesquisa no âmbito de um ensino democrático, Soares (1998, 2002), com o processo de democratização ao acesso à escola; Marcuschi (2005, 2008) com os gêneros orais como prática social; e Saldanha (2016) como conceitos como fala, oralidade e práticas sociais.

Para isso, a metodologia adotada no trabalho será de cunho qualitativo, pois, por meio de pesquisa com professores de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental de Pilar-PB, quero atestar as asserções iniciais que a maior parte dos professores colaboradores (que responderam o questionário) não compreende com clareza o eixo oralidade a ponto de não dar a ele a devida atenção, nas suas práticas docentes, bem como é necessário discutir aspectos teóricos e metodológicos do eixo oralidade na BNCC nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) no ensino de Língua Portuguesa (LP) para uma melhor compreensão do eixo e facilitar a inserção dele nas práticas em sala de aula.

Assim, com toda essa observação feita, será possível chegar a um entendimento de que boa parte dos professores, por não terem um conhecimento

amplo do eixo, possam privilegiar alguns gêneros textuais orais como o seminário, o debate e a exposição oral por uma possível aproximação maior com gêneros orais prototípicos como a conversação face a face informal e a conversação face a face formal e, na maioria das vezes podendo ser abordados em sala de uma forma não sistematizada. Por fim, perceber que é possível, oferecer possibilidades em se trabalhar o eixo oralidade de forma dinâmica e sem exclusão, aprimorando o conhecimento por meio de formação continuada para professores de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental.

Ao que já foi exposto de forma introdutória até ao final desta parada, podemos compreender e perceber que de fato existe uma lacuna no que tange ao ensino de oralidade e que quase sempre, a ideia de que a escrita, deve ter privilégio nos espaços escolares, acaba que por muitas vezes, a oralidade é excluída e só a escrita é valorizada. E assim, na prática nossa prática diária enquanto profissionais da Educação Básica, podemos perceber essa grande diferença, que por algumas situações percebemos a negação em promover tal ensino, mesmo sabendo da importância do ato de falar, se comunicar de forma muito corriqueira no nosso dia a dia. Porém, são essas questões de negação do ensino da oralidade que nos fazem pensar o que levam alguns profissionais a não inserir em suas práticas o ensino de oralidade, talvez,

os professores desses tantos alunos, especialmente seus professores de língua materna, estavam tão ocupados ensinando gramática e as demais "artes do silêncio" que não houve tempo para deixar que esses alunos desenvolvessem os ruídos que fazem a vida ser vida. (FERRAREZI JR, 2014, p.13)

Pensando em contribuir por uma Educação Básica sem silenciamento, nesta pesquisa, oferecemos uma visão do ensino de língua materna que possa agregar ao dia a dia de muitos professores do componente de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental, facilitando de forma positiva todo processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, a presente pesquisa está organizada em três capítulos, além desta primeira etapa. Na nossa primeira parada da viagem, mostramos uma discussão obrigatória, com o percurso histórico do ensino da língua materna, evidenciando a importância da formação continuada para que o ensino da língua materna não seja excludente e, por meio desses caminhos percorridos, mostra por

meio dos teóricos a presença do ensino de oralidade como tão importante quanto o de escrita e mostrando os caminhos relevantes que nos levarão a um ensino mais democrático, como também refletir sobre o que dizem os documentos oficiais em relação ao ensino de oralidade.

Já na segunda parada da pesquisa, será descrito todo roteiro da viagem como: seu início com o embarque, assim como os procedimentos metodológicos de escolhas dos itinerários percorridos, os passageiros que estiveram presentes nessa viagem e quais os critérios para colaborarem com a pesquisa.

Já na terceira parada e última desta pesquisa será o momento de avaliar todos os pontos da viagem por meio do bate-papo dos passageiros-colaboradores, para que possamos apresentar um roteiro com possibilidades de refazer uma viagem, ou seja, seja primordial para a formulação da proposta didática.

1 EMBARCANDO EM UMA VIAGEM TEÓRICA DA ORALIDADE

Para viabilizar um ato de fala, o falante precisa dispor de recursos comunicativos, tais como recursos gramaticais, de vocabulário e de estratégias retórico-discursivas.

Bortoni-Ricardo

Para desenvolver nossa pesquisa, é preciso que entendamos todo o percurso de como chegamos ao ensino do Eixo Oralidade. E, para isso, o nosso trabalho parte da ideia de que devemos entender conceitos que envolvem o ensino de língua materna, como os de gramática, escrita, leitura, oralidade etc. E, assim, mostrar a importância e a necessidade da presença da formação de professores de Língua Portuguesa com a finalidade que não tenhamos um ensino excludente, mas democrático, em que a oralidade ocupe papel de destaque, por ser uma maneira de refletir o que nos cerca, assim como todas as intenções através da língua e, para ficar ainda mais clara essa importância da oralidade, podemos ilustrar por meio da fala de Saldanha (2010) quando ele diz:

“Se consideramos as palavras de um juiz, proferindo a célebre frase “Eu vos declaro marido e mulher” teremos um exemplo de que [...] a fala da autoridade faz surgir ou realiza um ato social e jurídico. Se um agente da lei, dirigindo-se a uma pessoa, dá voz de prisão e profere: “Esteja preso!”, ele não está simplesmente exteriorizando seu pensamento ou comunicando uma novidade”. (SALDANHA, 2010, p.180)

É preciso observar também o que os documentos oficiais falam sobre esse ensino e qual o papel que o ensino de oralidade ocupa neles. Tal observação se faz necessária para que possamos entender se de fato os documentos oficiais direcionam os docentes a um ensino de língua interligando seus eixos ou se deixam algumas lacunas ao que nos referimos.

Assim, o primeiro capítulo está organizado em uma sequência que possa facilitar a compreensão da nossa pesquisa. Além disso, pensar no ensino de Oralidade é ter em mente todo ou quase todo processo da língua materna como um lugar de negação deste ensino, pois, bem antes dos estudos da linguística saussuriana, por exemplo, podemos perceber que esse distanciamento no ensino e no estudo da oralidade, acontece por todo percurso, que por sinal, é longo.

E, para ilustrar o exposto, começamos a mostrar por meio de Ilari (2014) que só poderemos entender melhor os efeitos linguísticos que por sua vez sofreram maiores efeitos em meados do ano 1000, entendendo os movimentos de reconquistas.

Aí, vocês podem questionar: o que todo esse processo histórico tem em comum com a nossa pesquisa? A resposta é tudo! Pois em logo em seguida, durante todos os processos vivenciados pela língua, só encontramos preocupação com a ortografia, sintaxe, morfologia, literatura, padronização de representações etc. A história é longa e não temos a intenção de desviar o foco da nossa pesquisa.

Em síntese, é com situações de processos de ocupações em meados dos anos de 1960 que surgem pessoas como Chico Mendes, morto em 1988, trazendo “vozes”, ou seja, essas “vozes” que nos fazem enxergar o poder do ato de falar, do direito de voz, de uma comunicação com efeito social que desde sempre é silenciada como bem aponta Ferrarezi Jr (2014), com isso, a partir desse ponto, já podemos entender a fala não somente como um simples ato de emissão sonora e entender a necessidade em trazer relevâncias ao ensino de Oralidade.

Com isso, observando todo esse percurso e nossa atual educação, compreendemos que é preciso entender, pesquisar e analisar o que dizem os documentos oficiais e alguns teóricos sobre o ensino de Oralidade. Como também trazer uma reflexão sobre a importância da formação continuada para que por meio da mesma, possamos encontrar uma aliada e levar possibilidades de inserção deste ensino na sala de aula.

1.1 Parada obrigatória na viagem com destino à oralidade

Quando falamos no ensino de língua materna, devemos nos fazer as seguintes questões: que língua é essa? Como ela deve ser ensinada? Podemos iniciar essa caminhada com os pensamentos do linguista suíço Ferdinand Saussure que, mesmo sendo considerado o fundador da linguística como ciência moderna, divide muitas opiniões.

Quando trazemos Saussure para o debate, podemos até nos questionar qual seria a importância de trazer essa discussão para nosso trabalho, mas é com esse

renomado linguista suíço Ferdinand de Saussure (1857-†1913) que ele propôs em meados do século XX uma distinção entre os conceitos de língua e fala. Para ele, língua é um sistema abstrato partilhado por uma comunidade de falantes, que ganha realidade concreta na fala. Muitos anos depois, em 1965, o grande linguista Noam Chomsky (1928), professor do MIT nos Estados Unidos, retomou essa distinção, incluindo na dicotomia os conceitos de competência e desempenho (ou performance). (BORTONIRICARDO, 2021, p. 105)

Por isso, é importante, sempre que possível, por meio de discussões que envolvam o ensino de língua, principalmente no que se refere ao ensino de oralidade, entender toda essa parte que ajuda a construir a nossa história, pois ao fazer todo estudo por meio de algumas teorias, ficamos cada vez mais cientes que hoje existem vertentes de estudos que negam alguns conceitos apenas pelo fato de não querer ir além da corrente linguística que se tem ou se acredita como a única e absoluta, porém não apontam os porquês de tal negação; assim, diante do ponto de vista historiográfico, afirmar que o Saussure é o precursor da linguística é um equívoco. O que Saussure faz é um recorte da língua e a estuda sob enfoque diferencial dos que o antecederam. No percurso da linguística, a teoria saussuriana surge com discussões como as oposições conhecidas como dicotomias: *langue* (língua) e *parole* (fala); diacronia e sincronia; significado e significante; relações sintagmáticas e relações associativas (paradigmáticas). Desse modo, chegamos a um ponto muito importante para nossa pesquisa.

Para Saussure, ou seja, o que encontramos na publicação póstuma do CLG – Curso de Linguística Geral, que foi fruto das anotações dos seus alunos, é que

para ele interessa mais a linguística da língua – embora não desconsidere a linguística da fala – por se considerá-la como sistema abstrato que regula o uso, isso porque defende que toda comunidade que compartilha uma mesma língua, seguindo leis internas homogêneas e uniformes. Nessas condições, os elementos contextuais, extralinguísticos e a diversidade de seu uso não são tão considerados na linguística. E, mesmo sem dar tanta importância à linguística da fala, Saussure (2012, p. 51) afirma que: “enfim, é a fala que faz evoluir a língua: são as impressões recebidas ao ouvir os outros que modificam nossos hábitos linguísticos”, o que confirma ainda mais essa necessidade de entendimento para que prossigamos a nossa trajetória.

Portanto, falar em oralidade e não relembrar o conceito como o de fala e toda discursão construída no CLG, seria um pouco omissivo, pois, nesta pesquisa, a ideia é de que alguns professores e demais leitores que não possuam essa visão histórica, possam entender/compreender alguns pontos polêmicos (como o que até hoje existe em torno do CLG).

Consequentemente, o processo evolutivo da língua que não para, ou seja, é por meio desse processo que vão surgindo: novos questionamentos, novas teorias, como também o surgimento de novas correntes linguísticas. É a partir de novos surgimentos que começamos a perceber a oralidade, mesmo que inicialmente só na perspectiva de variação dos falares, ganhando uma maior visibilidade nessas novas discussões.

Assim, hoje, quando falamos e pensamos em um ensino de língua materna sem exclusão, notamos claramente, que a vertente com uma maior aproximação na possibilidade em que os professores trilhem um caminho rumo a uma educação mais democrática, seguindo à língua como um produto social, um é por meio de uma concepção sociointeracionista da linguagem, pois, sem dúvida alguma, podemos afirmar que a realidade linguística brasileira é um reflexo do cenário histórico e social do país.

Desse modo, mesmo sabendo que a língua é um sistema heterogêneo e não homogêneo, pois mesmo sendo portadora de estrutura, também é carregada de variedade. Porém, ainda podemos visualizar que muitos entendem, compreendem ou até mesmo enraizaram em seus pensamentos, que necessariamente, quando falamos em uma sociedade culta ou letrada, estamos nos referindo ao que seja possível definir como o correto e absoluto. Com isso, entendemos que todos esses

pensamentos, estão ligados à relação cultural de uma elite que segrega e que traz consigo uma herança de valores europeus. Mas é por meio dessa ideia atropelada, que hoje, podemos debater constantemente para que assim, possamos quebrar essa ideia que a escrita é o único lugar de acerto e que a fala, seria predominantemente o lugar do erro e onde tudo pode,

Para depois concluir que praticamente tudo que pode ser escrito pode ser falado, as diferenças ficam apenas nas opções linguísticas referentes aos recursos próprios das duas modalidades. Conclui ainda que as convenções relativas à escrita estão associadas a maior prestígio e autoridade. (BORTONI-RICARDO, 2021, p.18)

Contudo, ao fazermos essa ligação histórica com a educação atual, entendemos que quando idealizamos a chegada de um indivíduo ao final da educação básica, pensamos e objetivamos que ele tenha a capacidade de interagir, nos mais diversos contextos comunicativos, sem que a oralidade tenha essa possível imagem de que tudo pode, e, mesmo entendendo que a linguagem e/ou qualquer sistema envolva comunicação e expressão em seus sentidos mais amplos, nem sempre será preciso que se tenha essa interação direta com outro, mas é preciso que tudo seja feito de forma consciente e responsável para um bom funcionamento do todo social. Assim, seguimos com a perspectiva de um ensino que tenha sua partida do social, entendendo e valorizando a diversidade cultural em que estamos inseridos.

A partir dos anos 1960, o avanço da democratização para o acesso à escola, fez com que surgissem algumas alterações no que diz respeito ao ensino de língua materna. Essa situação traz também uma reviravolta no perfil socioeconômico do alunado. Com o processo de democratização ao acesso à escola, ela passa a receber alunos-falantes de variantes desprestigiadas da língua portuguesa. Essas variantes não eram levadas em consideração nas aulas, nem nas atividades de escrita, muito menos nas de oralidade.

Sobre esse contexto histórico, Soares (1998) nos diz que:

Fica claro que novas condições sociopolíticas trazem nova concepção de linguagem [...]. Se a concepção de língua como sistema era adequada a um ensino de português dirigido a alunos das camadas privilegiadas, em condições sociopolíticas em que cabia à escola atender a essas camadas,

ela torna-se inadequada a um ensino de português dirigido a alunos das camadas populares, aos quais a escola passa a também servir, e em condições sociopolíticas em que é imposto um caráter instrumental e utilitário ao ensino da língua. (SOARES,1988, p.57)

É nesse contexto que sabemos a impossibilidade de falar sobre o ensino de Oralidade e não nos aparaar em teóricos com uma visão sociolinguística, pois é podemos dizer que ela é uma área que estuda a relação entre a língua que falamos, como da sociedade em que vivemos. Assim, podemos afirmar que a sociolinguística seja uma área que faz o estudo dessa relação, é o que afirma Coelho [et. al.] (2020).

Compreendendo que um dos papéis mais importante dessa corrente linguística é estudar a mudança e a variação linguística presentes na língua em uso nas mais diversas comunidades de fala, tentando compreender os fatores principais que ocasionam um dado fenômeno linguístico e em a nossa pesquisa tem foco principal no ensino de oralidade, olharemos para sociolinguística variacionista, como um possível ponto de partida para esse estudo da fala/oralidade enquanto prática social, caminhando pelo contínuo, por exemplo, exposto por Marcuschi (2001), quando fala que:

O modelo que pretendo sugerir como adequado para tratar dos problemas de letramento é o que parte da observação das relações entre a oralidade e o letramento na perspectiva do contínuo das práticas sociais e atividades comunicativas envolvendo parcialmente o modelo ideológico (em especial o aspecto da inserção da fala e da escrita no contexto da cultura e da vida social) e observando a organização das formas linguísticas no contínuo dos gêneros textuais.(MARCUSCHI, 2001, p.28)

Assim, a língua enquanto fenômeno interativo e dinâmico pressupõe estudar também a modalidade oral da língua, pois como bem frisa Ilari (2014), por um longo tempo, a tradição escolar foi acostumando a sociedade a manter uma vigília maior à escrita e deixando em segundo plano à fala. Por isso, a importância de conhecer as variações da língua, principalmente a diamesica, pois é por meio dela, que compreendemos as mais variadas diferenças existentes entre a língua falada e a escrita.

Desse modo, uma prática docente pautada na visão sociointeracionista, nos aproxima de um ensino de oralidade mais reflexivo, podendo discutir cada vez mais

a questão de que, quando se pensa em eleger uma variedade padrão que “melhor” atenda o sistema escolar, provoca-se um forte desprestígio das demais variedades aumentando a exclusão social, que já é tão presente quando se tem essa ideia de alunos de classe prestigiada e de classe popular. Geraldi (2006, p.43) considera que:

Sabemos que a forma de fala que foi elevada à categoria de língua nada tem a ver com a qualidade intrínseca dessa forma. Fato históricos (econômicos e políticos) determinaram a “eleição” de uma forma como a língua portuguesa. As demais formas de falar, que não correspondem à forma “eleita”, são todas postas no mesmo saco e qualificadas como “errôneas”, “deselegantes”, “inadequadas para a ocasião”, etc. (GERALDI, 2006, p.43).

Portanto, é muito importante que não possamos silenciar os nossos estudantes, respeitado o espaço de fala de cada. E quando falo em espaço de fala, não é apenas o ato em fazer barulho ou zoadas, mas é fazer com que nossas escolas não sejam silenciadoras, fazendo ou “preparando” alunos para qualquer situação que necessite se expressar oralmente, seja nas aulas de Língua Portuguesa, nas escolas ou em qualquer que seja o espaço, não precise gaguejar, ficar com as mãos suadas e com as pernas tremendo, pois

É preciso romper com essa tradição de silêncio e devolver ao ambiente escolar o desenvolvimento das competências da oralidade. Aliás, isso é previsto na legislação educacional, que já tem quase duas décadas e ainda não “pegou” no Brasil.(CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, p.23)

Nos anos de 1970, os estudos da sociolinguística laboviana, começaram a se disseminar por diversos cantos do país, gerando um grande número de pesquisas envolvendo um leque de variedade do português. Com isso e com a democratização do acesso à escola, foi possível significar o ensino de língua, podendo estudá-la em seus contextos reais de uso, para que o aluno fosse capaz de desenvolver sua capacidade linguística, fomentando seu desempenho e suas experiências significativas. Assim, Soares (2002) considera que:

A influência que vem sendo exercida sobre a disciplina português concomitantemente pela pragmática, pela teoria da enunciação, pela análise

do discurso; influência fundamental, porque, traz uma nova concepção de língua: uma concepção que vê a língua como enunciação, não apenas como comunicação, que, portanto, inclui as relações da língua com aqueles que a utilizam, como o contexto em que é utilizada, com as condições sociais e históricas da sua utilização. (SOARES, 2002, p.173)

Portanto, quando um professor de Língua Portuguesa percebe que trabalhar o uso/funcionamento da língua, dando vida a esse ensino por meio de textos significativos (escritos e orais), por exemplo, percebe também outras possibilidades em contemplar um ensino de língua materna de forma integral, sem exclusão, pois como afirma Luna e Lima (2021) dizendo que:

As novas perspectivas para o ensino de Português, já bastante debatidas, tomam o texto como objeto de ensino e propõem uma articulação entre a leitura, a produção escrita, a oralidade e a análise linguística, esta última compreendida como um eixo vertical, que se coloca a serviço dos demais eixos. Nesses termos, à medida que aprende a ler, a escrever e a falar, o aluno deve, também, refletir sobre a língua em funcionamento nos diversos gêneros textuais orais, escritos e multissemióticos.(LUNA;LIMA, 2021, p.137)

Desse modo, perceber esse ensino como um meio viável para que possamos preparar alunos proficientes e detentores de uma autonomia em suas produções textuais, fará com que tenhamos uma educação capaz de avançar no que propomos ou objetivamos consolidar em cada etapa.

RESUMO DA PARTIDA INICIAL...

Assim, neste primeiro momento, procuramos colocar na bagagem, alguns pontos relevantes, como os teóricos que são especialistas que nos aparamos quando se trata da história da língua e também pela vivência enquanto viajante ativo da Educação Básica, para poder mostrar que existem evidências que nos permitem enxergar com clareza lacunas no que se refere ao ensino de Oralidade que é o nosso objeto de pesquisa. Trazemos na partida desta viagem, aspectos da história da língua, inquietações advindas desde a época em que era apenas um aluno dos anos iniciais do Ensino Fundamental, esse entendimento de um ambiente escolar silencioso, como também as possíveis possibilidades de um ensino mais democrático por meio da influência da corrente sociolinguística e com isso, poder caminhar para outros pontos da pesquisa, mostrando que o processo de democratização ao acesso à escola, nos trouxe para a atual Educação Básica do Brasil, uma nova perspectiva de ensino de língua materna, sem ter que deixar nada em segundo plano.

Agora, vamos entrar na parte mais detalhada do ensino de Oralidade, trazendo fatos iniciais como as dicotomias saussurrianas que nos levaram à perspectiva da dicotomia estrita entre fala *versus* escrita, conceitos relevantes para o estudo de Oralidade e análises do ensino de Oralidade na Educação Básica e sua presença alguns documentos oficiais.

1.2 Caminhos relevantes que nos levam ao destino da oralidade

Para uma melhor compreensão do ensino de oralidade que defendemos nesta pesquisa, é necessário apresentar os seguintes conceitos: oral, voz, fala, oralização, oralidade e gêneros textuais orais.

Para que possamos ter um norte no que trazemos na nossa pesquisa, podemos ir pelo entendimento de que o estruturalismo trouxe uma visão dicotômica entre *língua* e *fala*, sendo língua definida como parte social da linguagem e que só um indivíduo não tem a capacidade de mudá-la; “a fala é, ao contrário, ato individual de vontade e inteligência” (SAUSSURE, 2012, p.45), e, com essa influência dicotômica de Saussure, levou-se a uma ideia ainda mais restrita e centralizada, separando em blocos distintos a fala e a escrita como podemos observar no seguinte quadro trazido por Marcuschi (2010) em seu livro *Da fala para escrita*:

Quadro 1 - Dicotomias estritas (fala *versus* escrita)

Fala	Versus	Escrita
Contextualizada		Descontextualizada
Dependente		Autônoma
Implícita		Explícita
Redundante		Condensada
Não planejada		Planejada
Imprecisa		Precisa
Não normatizada		Normatizada
Fragmentária		Completa

Fonte: Marcuschi, 2010, p. 27

Para Marcuschi (2010), a fala seria uma maneira de produção textual-discursiva com a finalidade de comunicação na modalidade oral, sem muito aparato para sua realização, a não ser o próprio ser humano; porém, como a fala constitui o aspecto oral da linguagem, ela faz uso da fonologia, do léxico, da sintaxe e da semântica. Na fala, podemos observar a musicalidade: entonação, acentuação, ritmos, pausas e timbre, como também a vocalização/emoções.

Para Dolz e Scheneuwly (1998), oral é o que é dito em voz alta, trazendo alguns elementos que estão ligados ao oral, sendo esse termo vindo do latim os, oris (boca), ou seja, tudo que tenha relação com a boca ou o que seja disseminado pela boca. Assim, em comparação ao escrito, o oral refere-se à linguagem falada, sendo essa possível graças ao aparelho fonador humano, produzindo a voz um suporte acústico da fala, assim considerando a produção como a compreensão das mensagens orais.

Desse modo, a voz compreendida como emissão de sonidos, tem seu trabalho composto por: a- dicção: pronúncia, articulação; b- prosódia: uma acentuação que sequencialize o fluxo da fala (o que lhe dará um ritmo), no ritmo temos alguns fatores importantes que formam o grupo rítmico, podendo ter sua regularidade modificada resultado da escolha do locutor, melodia, volume, entonação, sotaque.

Porém, o mais interessante quando trazemos alguns conceitos como o da voz, entendemos que quando levamos para uma perspectiva semântica, chegamos a uma conclusão de que seu significado semântico é o que de fato defendemos como ensino de oralidade, de uma ideia que vai muito além de uma “simples” emissão sonora, mas que apresenta intrinsecamente no seu sentido o que compreendemos como prática social, de uma voz que planeja, argumenta e tem o poder de persuadir.

Dolz e Scheneuwly (1998) definem oralização como a atividade em que acontece uma leitura em voz alta para outro, é o que acontece, por exemplo, em uma notícia em um telejornal que se utiliza da forma falada para fazer a leitura de um texto escrito em um painel. Sabendo que tanto a oralidade quanto a escrita se tornam imprescindíveis na sociedade atual, entendemos, segundo Marcuschi (2010), que oralidade seria uma prática social interativa com a finalidade de comunicação, sendo materializada por meio de uma diversa forma ou através de gêneros textuais relacionados ao quesito sonoro, sendo o gênero textual um instrumento de comunicação, pois, de forma que evidencie ainda mais o que seja um gênero textual oral; reforçamos que ele é um instrumento, pois nele, temos possibilidades de uma comunicação e de aprendizado.

Portanto, Dolz e Scheneuwly (1998) consideram que o ato de falar só tem sua realização/materialização por meio da ajuda de um gênero, que, por sua vez, é um instrumento para que se proceda linguisticamente. Com isso, entendemos que o âmbito escolar é o espaço mais apropriado para que possamos disseminar a prática

da oralidade, uma vez que um dos papéis da escola é instruir. Assim, o certo seria focar mais no ensino de por meio de uma variedade de gêneros que possibilitem uma maior eficácia tanto no ato da comunicação pública como também no da vida privada. Desse modo, Dolz e Scheneuwly (1998, p.147) afirmam que “O papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores.”

Nessa perspectiva linguística, para que possamos agir (falar ou escrever), Dolz e Scheneuwly (1998) trazem uma metáfora dos gêneros em comparação a um instrumento, tendo como pressuposto que um instrumento é constituído de diversas partes (peças) para fins de executar um trabalho, por isso o chamamos de “megainstrumento” para deixar claro que se trata de um conjunto de articulação constituído no sentido semiótico por diversos signos que são organizados de maneira regular por meio de algumas dimensões essenciais como escolher um tema/conteúdo que seja pertinente, em que na estrutura comunicativa se dará a exposição do tema/conteúdo escolhido, assim como configurar todo o aparato linguístico específico que será exposto no percurso como: elementos prosódicos que se atentam ao falar alto, claro que, com pausas na hora certa, assim como os cinésicos que se responsabilizam pela postura, gestos, materiais de suporte que deixe o processo mais claro e objetivo, tendo também todo cuidado com o falar corretamente e o domínio do conteúdo. Assim, esclarecer alguns conceitos como o que fizemos aqui, faz com que possamos ter mais atenção para o ensino de oralidade e, fazendo com que haja um pouco menos de confusão do que levar para ser ensinado em sala de aula, pois sabemos que alguns professores podem praticar alguns desses conceitos como a simples oralização e dizer que estar ensinando oralidade e, causando uma situação de não levar para os alunos essa distinção com uma certa clareza

1.2.1 O Eixo Oralidade para um ensino mais democrático

Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) consideram que um dos erros do ensino de oralidade é crer que o simples ato de falar ou oralizar algo, já se configura trabalho com o eixo oralidade, porém, quando trazemos o assunto na pesquisa, não é só para apontar como um erro, pois o ato de oralizar vários textos escritos, é algo

presente em nosso dia a dia, mas para poder diferenciar o lado ensinável da oralidade.

Uma criança com três anos de idade já sabe agir linguisticamente, já demonstra um léxico razoavelmente variado e consegue se comunicar com uma certa quantidade de sentidos das situações que estão presentes no seu dia a dia, pois não foi preciso ninguém ensinar. É considerada um ser falante, pois é na fase criança do indivíduo, que podem surgir esses questionamentos, pois é nesse período da vida em que

Ela se dá conta de algo já aprendido lá atrás, mas de que não tinha consciência ainda: a língua não é só palavra, é também melodia, rima, ritmo, escancaro rasgo, carrega em si nossos sentimentos, tem amor e ódios entranhados... e um corpo gordo tudo isso sai no corpo que damos a nossas palavras: e feliz que sai da boca aberta em alegria, um corpo mignon e delicado que escorrega por entre os lábios semiabertos do sussurro, um corpo dilacerado pelo dentes que rasgaram as palavras da maldição; enfim, a palavra, como as pessoas, tem corpos que nos encantam e nos assustam. Então, a criança vai adiante e descobre que a palavra sem corpo pode ser dolorosa e machucar. Ela aprende que o silêncio pode ser uma forma de conspiração contra o outro, uma negação de amor, um teatro social para o desgosto: ela aprende a não responder, a fazer bico, a negar suas palavras e frases aos que a incomodam. (CARVALHO;FERRAREZ JR, 2018, p.16)

Ainda de acordo com Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p.13), “nascemos tão preparados para aprender a falar que ninguém precisa nos ensinar: aprendemos sozinhos, apenas pelo ouvir.” Isso que dizer que o ensino de oralidade não deveria nem ser um assunto tão questionado quando tratamos de lacunas no ensino da língua materna, pois o certo seria utilizar dessa nossa inerência e praticarmos o ensino de oralidade sem que houvesse tanta ineficiência. Mas, não é preciso excluir um ensino para prestigiar o outro, pois como Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) dizem, o ensino ele deve acontecer por meio de acréscimo de saberes e não por uma substituição.

Com o tempo, a criança adquire novas competências e habilidades, por meio da convivência com os outros, compreendendo que a língua é muito mais do que apenas uma forma de sobreviver nesse espaço tão cheio de descobertas e novidades a serem desbravadas, assim:

Percebe também quanta coisa aprende por meio da língua e, finalmente, se dá conta de que a língua é uma forma de estabelecer compromissos sociais. Aprende que a língua funciona como material de contrato social,

pois ela começa a ser cobrada pelas coisas faladas e entende que os pais também se comprometem a fazer coisas falando, como quando prometem um brinquedo novo ou o passeio no final de semana. (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, p.15)

Contudo, apesar desses fatos, presenciamos, nos quatro cantos do Brasil, uma educação que é silenciada, uma educação que silencia as práticas orais em sala de aula, basicamente reduzindo o ensino à escrita. Não podemos, nem devemos negar, nem usurpar do aluno o direito do ensino de língua com eficiência incluindo, lógico, o ensino da oralidade, pois é algo essencial ao que somos, assim, com todas essas lutas e entraves do ensino e de uma prática silenciadora, segundo Ferrarezi Jr (2014) e o que pesquisamos:

Vivemos em um país de analfabetos, não de analfabetos de escrita e leitura (embora também disso!), mas de "analfabetos comunicacionais! Pessoas que depositaram suas esperanças numa escola inutilizadora, uma escola que cria surdos-mudos-cegos-desesperançados. (FERRAREZI JR, 2014, p.35)

Compreendemos que o indivíduo na condição de analfabeto é quando se encontra na condição em não saber ler e escrever, podendo ser um analfabeto pleno ou funcional. É muito doloroso para todos nós brasileiro constatar essa terrível realidade por meio das estatísticas. E como não esses indivíduos não têm acesso as mais diversas informações, levando-os a uma condição de analfabeto comunicacional. Contudo, essa situação do analfabeto comunicacional, não fica só limitada aos que já são analfabetos, mas também aos demais que não têm um repertório amplo de conhecimentos, fazendo com que gere certa dificuldade no uso da oralidade, ou seja, podendo não saber usar a fala da melhor maneira, causando um diálogo mal elaborado, uma extrapolação na fala, escolhas linguísticas inadequadas, até pelo fato de não se ter improvisado em uma exposição oral como afirma Scheneuwly e Dolz (2004):

Por exemplo, uma exposição oral não se improvisa, mesmo que ao longo do processo produção aquilo que foi previamente preparado requeira uma adaptação à situação. A palavra dos outros não é somente a palavra dos interlocutores presentes; de fato, o discurso pode integrar, de forma enunciativa explícita, "vozes" institucionais proferidas alhures ou anteriormente. (SCHENEUWLY; DOLZ, 2004, p.147)

Por isso, a necessidade de estudar, questionar, o ensino da oralidade na dimensão ensinável, pois, não se tornou algo importante apenas para grandes

nomes da linguística, mas, sobretudo para as escolas de educação básica. Mesmo assim, o ensino de oralidade não tem o tratamento que deveria e merecia ter. Conforme Schneuwly e Dolz (2004):

Embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula (nas rotinas cotidianas, na leitura de instruções, na correção de exercícios, etc.) afirma-se frequentemente que ela não é ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas. (SCHENEUWLY; DOLZ, 2004, p. 125)

Pois é recorrente termos um ensino com marcas de foco na modalidade escrita da língua, colocando a oralidade em um espaço de desprestígio social, com restrições e com contentamento de pequenas ocorrências da leitura em voz alta ou algumas discussões, mas tudo com a finalidade na produção do texto escrito.

Entendemos que o ato de falar é tudo na vida social. Podemos dizer então, que nossa atuação enquanto cidadão se utiliza em várias situações do ato de falar em nosso dia a dia, que são os atos de fala. Assim, “John L. Autin nos mostrou que há atos sociais que praticamos falando, como prometer, jurar, informar, confirmar etc. Ou seja, a fala serve como material de contrato social tanto quanto um pedaço de papel escrito e assinado.” (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, p.42-43). Com isso, fica cada vez mais claro que o ensino de oralidade é sim capaz de torna a prática social mais cidadã. O ato de falar não é uma “coisa qualquer”. Falar requer um certo cuidado, uma responsabilidade, como também alguns princípios éticos.

1.2.2 A oralidade e o ensino de língua portuguesa na Educação Básica

Não podemos negar que é preciso que a escola valorize o ensino de oralidade, porém, para que isso aconteça, não é necessário deixar a escrita de lado. A cada dia percebemos que esse é outro ponto a ser desmistificado, pois ainda permanece na mente de alguns professores que, para ensinar a oralidade, é preciso abrir mão da escrita e vice-versa. Mas sabemos que tal fato ocorre por acharem que na oralidade tudo é possível e que para ensinar “a norma culta”, o único caminho é a escrita. Assim, Marcuschi (2010) afirma que,

não há razão alguma para continuar defendendo uma divisão dicotômica entre fala e escrita nem se justifica o privilégio da escrita sobre a oralidade. Ambas têm um papel importante a cumprir e não competem. [...] Em suma, oralidade e escrita não estão em competição. Cada uma tem a sua história e seu papel na sociedade. (MARCUSCHI, 2010, p.15).

Compreendemos que a escola tem por obrigação, fazer com que os educandos entendam/conheçam as mais diversas esferas do ensino, pois bem sabemos que a posição social, faz com que sejamos distanciados da tal variedade de prestígio, aquela que tá relacionada às camadas mais altas da sociedade, nos encaminhando para um caminho estigmatizado, levando muitas vezes a pensar que somos minoria. Porém, não compreendo semanticamente a palavra minoria como algo relacionado à quantidade, pois quando olhamos para o cenário educacional e suas variedades e estigmas, percebemos que somos a maioria no sentido de exclusão, pois só somos minorias na oportunidade de ter acesso um ensino democrático. Pois,

Quando a língua padrão é associada a classe social, torna-se símbolo de status. As classes sociais que detêm prestígio e poder têm amplo acesso a ela; as classes inferiores na pirâmide social aspiram ao domínio dessa norma padronizada, que vão aprender na escola. (BORTONI-RICARDO, 2021, p.71)

Portanto, quando falamos em prestígio e estigma, devemos entender e fazer uma correlação com o ensino de oralidade e escrita, não podendo deixar que o ensino da oralidade seja desprivilegiado em relação ao ensino da escrita, pois ambos devem ter o mesmo nível de prioridade, principalmente no que se refere à etapa da educação básica. Assim, Bortoni-Ricardo (2021, p.1070) diz que “a principal tarefa do ensino da língua materna na escola é, de fato, a ampliação desses recursos comunicativos, seja na modalidade oral da língua, seja na modalidade escrita.”

Contudo, ainda é muito espantoso para alguns, quando nos referimos a essa prioridade não poder ter um lado de privilégio e um outro lado de segundo plano, pois podemos observar que em situações como uma audiência, por exemplo, o ato é todo argumentado/sustentado, de forma oral e, sem esse sustento oral, seria impossível a sua realização. Mas, aí você pode me falar que

por trás, tem todo um aparato escrito. Sim. Sabemos que a escrita não poderá tá totalmente fora da situação, como também, a oralidade não estará quando algum ato ou situação esteja se materializando por meio da escrita, como por exemplo, uma redação do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, pois, para que o candidato possa realizar a redação de forma exitosa e obter uma nota até uma máxima, ele deve ser ótimo no quesito de persuasão. Com isso, defender esse ensino de prioridades por igual, é um caminho para um ensino com grandes resultados positivos.

Para ensinar a língua materna sem privilegiar a oralidade ou a escrita, o docente deve discutir mudanças e variações linguísticas, pois geralmente quando se fala em noção de “certo” e “errado”, observamos que a escrita tem um certo prestígio, enquanto essa ideia de “erro”, em uma boa parte, vai sempre estar ligada a fala. Desse modo, precisamos desconstruir a ideia de que o ensino de língua materna se resume ao estudo de regras e nomenclaturas da norma padrão, pois

Quando falamos de uma “norma culta”, pressupomos que outras normais são incultas (e, por consequência, as pessoas que as falam também são). Isso não é apenas absurdo, mas é afrontoso e preconceituoso. Quando imaginamos existir uma “norma-padrão”, temos de imaginar existir algum tipo de padrão de fala gravado em algum lugar a ser imitado pelos outros, como existe uma norma-padrão para a escrita ditada nas gramáticas normativas nos manuais de bem escrever. (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, p.49)

Desse modo, é de total importância que o ensino de oralidade nas aulas da educação básica e não somente no componente curricular de Língua Portuguesa, pois quando ressaltamos a importância do ensino de oralidade no ambiente escolar, não queremos que possam entender que tal incubência é unicamente do componente curricular de língua portuguesa, pois os demais componentes curriculares recebem orientações em algumas habilidades que se bem planejadas, o ensino de oralidade pode ser inserido com total eficácia. Até porque, os PCN (1998), diz que:

A língua, sistema de representação do mundo, está presente em todas as áreas de conhecimentos. A tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não se restringe, portanto, à área de Língua Portuguesa, já que todo professor depende da linguagem

para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina (BRASIL, 1998, p.31).

Apensar da nossa pesquisa e nosso foco principal estar sendo voltada para professores dos anos finais do Ensino Fundamental da Educação Básica, podemos mostrar essa realidade em poder abordar o ensino de oralidade em outros componentes curriculares, como por exemplo é citado por (ANDRADE,2020) em sua pesquisa que mostra o seguinte:

- 1- MATEMÁTICA (BRASIL, 2017, p. 520): Após resolverem os problemas matemáticos, os estudantes precisam apresentar e justificar seus resultados, interpretar os resultados dos colegas e interagir com eles. É nesse contexto que a competência de comunicar-se ganha importância. Nas comunicações, os estudantes devem ser capazes de justificar suas conclusões não apenas pelos símbolos matemáticos e conectivos lógicos, mas também por meio da língua nativa, realizando apresentações orais dos resultados e elaborando relatórios, entre outros registros;
- 2- CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (BRASIL, 2017, p. 559): Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;
- 3- CIÊNCIAS DA NATUREZA (BRASIL, 2017, p. 545): (EM13CNT302) Comunicar, para públicos variados, em diversos contextos, resultados de análises, pesquisas e/ou experimentos – interpretando gráficos, tabelas, símbolos, códigos, sistemas de classificação e equações, elaborando textos e utilizando diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) –, de modo a promover debates em torno de temas científicos e/ou tecnológicos de relevância sociocultural.

Assim, sendo no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, a prática do ensino de oralidade sendo abordado com uma maior frequência, possibilita a equiparação da sua abordagem ao ensino da escrita e, assim, fazendo com que

essa prática alcance o que realmente se pede do ensino de Língua Portuguesa: qualificar os alunos ao ponto de proporcionar um uso adequado da língua. Seja ele oral ou na escrita. Assim, nos PCN de Língua Portuguesa (1998), temos a ideia de que:

O desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente da escola ensinar-lhe diferentes situações. Portanto, é preciso ensinar ao aluno a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente. É fundamental que essa tarefa didática se organize de tal maneira que os alunos transitem das situações mais informais e coloquiais que já dominam ao entrar na escola a outras mais estruturadas e forais, para que possam conhecer seus modos de funcionamento e aprender a utilizá-las. (PCN, 1998, p.38-39).

Portanto, no que tange à oralidade no ensino de língua portuguesa na educação básica, percebemos pequenos avanços, pois entendemos que muitas coisas como o lado ético da oralidade, quais gêneros textuais orais são mais apropriados para sala de aula, como deve ocorrer a avaliação no que se refere ao ensino de oralidade etc., ainda devem ser pesquisadas e aplicadas para que possamos desvelar questões como a dificuldade que alguns professores sentem na hora de ter que selecionar a maneira e o que trabalhar para que o ensino de oralidade seja contemplado. Por isso, nossa pesquisa faz um percurso por vários aspectos do ensino da oralidade, para que com essas informações, possamos levar para professores de língua portuguesa, uma confiança maior na hora de contemplar o ensino de oralidade em suas práticas. Pois, mesmo com a oralidade sendo inserida nos livros didáticos, ao analisarmos o PNLD – Plano Nacional do Livro Didático¹ percebemos que não foi dada muita importância à abordagem da oralidade, pois é perceptível, o pouco espaço para esse ensino nos últimos dez anos nas obras selecionadas até a escolha de 2011², porém, um debate mais detalhando a cerca do ensino de oralidade nos livros didáticos, é algo para um momento posterior. Como também é preciso uma busca ativa por novas metodologias que envolvam gêneros textuais orais que circulem no convívio do educando como podcasts,

¹ O PNLD é um programa do Ministério da Educação (MEC), junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a compra e distribuição de livros e materiais didáticos para professores e estudantes de escolas públicas de todo o país.

² Conclusão feita por uma análise do autor nos últimos dez anos do PNLD

vlog de game, vídeos etc, para que seja proporcionado ao aluno uma prática variada da oralidade em sala de aula.

1.2.3 O que dizem os documentos oficiais sobre o ensino de oralidade?

A Oralidade tida como objeto de ensino não surge de hoje, por isso a importância de que entendamos cada etapa da presença e a evolução do ensino da Oralidade. Podemos dizer que o ensino de habilidades orais se faz presente na sociedade desde o ensino da retórica³

[...] que tinha como função social ensinar as habilidades de falar em público de modo persuasivo. Na verdade, eram treinadas as habilidades de uso da linguagem falada, cuja finalidade era obter a adesão de um público (audiência). Assim, a concepção de língua presente entre os estudiosos da retórica era a de que essa se constituía como um arsenal de estratégias discursivas para finalidades práticas (LEAL, 2004, p.6).

E quando nos referimos aos documentos oficiais que tratam da educação no Brasil, podemos perceber o tratamento à oralidade mais visível nos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). Com isso, esperamos que os estabelecimentos de ensino possam de fato instruir os alunos para que possam usar a Oralidade nas suas maiores possibilidades, pois:

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)

Destarte, a escola como espaço formador tem a função de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania (cf. BRASIL, 1997).

E com um olhar voltado para os documentos oficiais que tratam da Educação básica do Brasil e em teóricos que estarão no referenciando, a pesquisa irá buscar por novos caminhos que nos auxiliem a compreender, entender e também criar meios para ajudar outros profissionais em relação ao ensino da Oralidade nas aulas

³ a arte da eloquência, a arte de bem argumentar; arte da palavra.

de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A BNCC - Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) é o documento atual que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas nas escolas brasileiras. Portanto, mesmo não sendo da forma mais ampla de contemplar o ensino de Oralidade, ou seja, não dando o espaço que o ensino da oralidade deveria ter, é nesse documento que encontramos alguns destaques para seu ensino que iremos abordar.

Além disso, é importante ressaltar que a Base não é pioneira no quesito introdutório da Oralidade, pois em um passado muito recente, os PCN (1997), já traziam o estudo da Oralidade, mesmo que com suas limitações, não deixaram de ser um grande precursor nesse campo de estudo, pois como Marcuschi (1999) deixa bem evidente em sua análise a forma que o tema Oralidade é tratado nos PCN (1997) nos revela um resultado geral que não é animador, pois sob o ponto de vista prático, não há definições claras no que tange o ensino de Oralidade nem tampouco uma sugestão adequada do seu tratamento empírico.

A BNCC (2017) traz na parte de Linguagens, mas precisamente no componente curricular de Língua Portuguesa o eixo Oralidade, que se torna cada vez mais forte essa ideia de que só é possível ensinar oralidade nas aulas de língua materna. Com isso, a Base traz o eixo Oralidade como

O eixo Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aulas dialogadas, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, entre outras. (BRASIL, 2017, p. 78-79).

Aumentando possibilidades para que possamos usar os mais variados gêneros textuais e textos, tanto na esfera oral como na escrita, um ponto que nos PCN é bem limitado, como bem frisa Marcuschi (1999, p. 122) “Consideram-se, apenas gêneros formais e não os mais praticados nas atividades linguísticas cotidianas.” Pois, com o espaço que a oralidade vem ganhando, surgem constantemente novas ferramentas de como produzir, publicar etc. E nesse sentido recai sobre a escola poder garantir meios que incluam toda essa diversidade. (BRASIL, 2017, p. 68): “Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença.” E só assim, teremos uma

recorrência menor de gêneros (principalmente no âmbito da oralidade) privilegiados em sala de aula.

Consequentemente, com todo esse processo de visibilidade que o ensino de língua materna vem tendo a partir dos anos 1990 com os PCN (1998) e nos anos 2000 com a BNCC (2017), percebemos que a perspectiva para um ensino em que todos eixos estejam entrelaçados fica cada vez mais notório. E, como consequência, teremos uma prática sem necessidade de trabalhar de forma isolada. E nessa constante aquisição de conhecimentos, percebemos que mesmo o letramento por meio da escrita sendo historicamente mais privilegiado no espaço escolar não devemos focar apenas na escrita, mas abraçar todas possibilidades de ensino, principalmente um ensino de oralidade sistematizado, pois devemos entender que todas as abordagens são pertinentes. Assim, a BNCC (2017) diz que

Ambas as habilidades são importantes. 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. 69)

Inclusive, não é apenas por pesquisar métodos que estaremos levando o ensino de Oralidade a um ponto cada vez mais visível, mas é quando encheremos em todo esse repertório a capacidade que temos de um uso variado dos gêneros orais e não cairmos no privilégio de um único gênero textual oral, pois ensinar Oralidade é

contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente.”(BRASIL, 2017 p. 70).

Assim, como os próprios PCN (1997) nos apresentam os eixos de integração, a BNCC (2017) também reforça que os eixos correspondentes às práticas de linguagens são: oralidade, leitura/escrita, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. E nos apropriando de tal conhecimento, entendemos que não há necessidade de exclusão, podendo-se falar, pesquisar, evidenciar os eixos (análise linguística/semiótica, leitura, produção de textos e oralidade), pois eles estão interligados nas habilidades, nos campos de atuação, de modo a perceber que uma boa parte das habilidades descritas nos eixos e leitura e produção de textos

também estão relacionadas com o eixo da oralidade, porquanto não há necessidade de dissociar um eixo do outro.

Mesmo nos deparando com leituras que forneçam fundamentações teóricas de suma importância, entender o que cada documento oficial nos oferece é sem sombra de dúvidas o melhor caminho para que possamos promover o ensino de Oralidade que promova no sujeito uma capacidade maior de interação social em suas mais diversas áreas, fazendo com que o cidadão se torne cada vez mais ativo na sociedade, é necessário um olhar como os PCN (1997) onde diz que

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso aos usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exigem controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, também os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo. (BRASIL, 1998. p.67)

1.2.4 Algumas reflexões do Eixo Oralidade na BNCC: uma contemplação satisfatória?

Para início de conversa, pesquisamos e pressupomos que não é de hoje essa busca por uma inserção do ensino de Oralidade de forma mais concreta na Educação Básica, principalmente no componente curricular de Língua Portuguesa, pois tratando desse eixo, a sua prática na BNCC (BRASIL, 2017) vem trazendo uma grande importância desde o ensino da Educação Infantil, valorizando a promoção de algumas experiências em que as crianças falam e ouvem, aumentando sua cultura do oral, pois é uma simples escuta de história, em participar de conversas, em descrever alguma coisa, nas narrativas criadas por meio de uma história vivida ou até mesmo produzida por elas, que faz dessa criança um sujeito único de um grupo social.

Podemos perceber também que a oralidade perpassa todas as competências específicas de linguagens, assim como também as práticas de linguagens, compreendendo que o eixo da Oralidade poderá sempre oferecer aos demais eixos condições de produção dos textos orais, compreensão de textos orais, efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.

Contudo, ao analisar a BNCC (BRASIL, 2017), compreendemos que o eixo Oralidade carrega consigo algumas lacunas. Por isso, o questionamento se de fato o documento faz uma contemplação satisfatória ou não, pois o documento propõe um ensino de Oralidade pautado na produção de textos orais, levando em consideração as diferenças existentes na língua falada e escrita com a possibilidade de explorar também, a variação linguística tendo como base a diversidade de práticas orais de uso da linguagem.

Desse modo, mesmo que com todas as orientações em relação ao ensino de Oralidade, entendemos que algumas falhas em sua abordagem na BNCC (2017) são notórias, como: a noção restrita de habilidades, na quantidade de práticas de linguagens, no diálogo entre os campos de atuação e nas habilidades propostas, assim como a presença de uma ideia mais transmissiva, ou seja, um olhar mais estrutural.

Assim, no quadro de como deve ser tratada as práticas orais presentes na BNCC (2017), podemos observar algumas orientações que fica claro sua abordagem para o ensino de Oralidade mais instrucional e sem muito detalhamento para que os professores possam ter um conhecimento mais claro para tantas informações que por vezes é uma total novidade para muitos que já estão em sala de aula por anos e principalmente no tange o ensino de Oralidade, pois é um eixo que sempre pressupomos uma necessidade maior dos docentes na hora de decidir como se deve proceder/inserir em suas aulas.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental (EF) em específico, mostraremos de forma mais detalhada na tabela a seguir a discrepância da quantidade de práticas de linguagens⁴ e habilidades⁵ no eixo oralidade em relação aos demais eixos:

Tabela 1: A presença da oralidade em comparação aos outros eixos nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

ORALIDADE	LEITURA	ANÁLISE LINGUÍSTICA/	PRODUÇÃO DE TEXTOS	TOTAL
-----------	---------	-------------------------	-----------------------	-------

⁴ situações de interação social em que as pessoas fazem um determinado uso da língua.

⁵ são os conhecimentos necessários para o pleno desenvolvimento das competências. Em outras palavras, ao desenvolver uma competência, estamos mobilizando várias habilidades que juntas proporcionam o domínio em determinado contexto.

SEMIÓTICA				
Práticas de linguagens	21	58	74	32
Habilidades	21	58	74	32
				185

Fonte: O AUTOR

Assim, entendemos que a BNCC (2017) para os Anos finais do Ensino Fundamental no componente curricular de Língua Portuguesa, traz um total de 185 práticas de linguagens e habilidades. Contudo, desse total, o que incomoda é discrepância entre a quantidade da presença da oralidade em relação aos outros eixos. Assim, temos os seguintes números de forma decrescente:

- 1- ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA **40%**;
- 2- LEITURA **31.35%**;
- 3- PRODUÇÃO DE TEXTOS **17.29%**;
- 4- ORALIDADE **11.36%**;

Os cálculos foram realizados com o principal objetivo para mostrar toda diferença encontrada em detrimento aos demais eixos. Com isso, entendemos que o ensino de Oralidade não pode ser desprivilegiado em relação aos demais eixos, pois, como bem diz Marcuschi (2010), vivemos em uma sociedade a qual tanto a oralidade quanto a escrita se tornam imprescindíveis. Assim, analisando o que nos traz a BNCC (2017), compreendemos que a oralidade, deveria ser contemplada em todos os campos de atuação⁶ dos Anos Finais do Ensino Fundamental (EF). Os campos de atuação, segundo a BNCC (2017), no componente curricular de Língua Portuguesa, foram escolhidos pensando em facilitar o processo didático, levando em conta o nível de compreensão e o seu meio de circulação, sempre com um olhar nas práticas educacionais e da vida pública. A figura abaixo mostra a divisão dos campos de atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e dos anos finais:

⁶ Os campos de atuação dos anos finais do EF são as áreas de uso da linguagem, na vida cotidiana. Temos: o campo de atuação artístico-literário Campo Jornalístico / Midiático, campo de atuação na Vida Pública e o Campo das Práticas de Estudo e pesquisa.

Figura 1: Campos de atuação nos níveis de ensino.

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: (BRASIL, 2017, p. 84)

Sabendo quais os campos de atuação estão presentes na BNCC (2017) podemos agora por meio de uma mostrar a presença do Eixo Oralidade em cada um deles e nos respectivos anos/séries do Ensino Fundamental Anos Finais.

Tabela 2: A presença da oralidade nos campos de atuação em relação aos anos/séries do Ensino Fundamental anos finais.

ANO/SÉRIE	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
Campo artístico-literário	02	02	02	02
Campo das práticas de estudo e pesquisa	04	04	02	02
Campo jornalístico-midiático	07	07	08	08
Campo de atuação na vida pública	03	03	06	06
TOTAL ANO/SÉRIE	16	16	18	18

FONTE: O AUTOR

Com a Tabela 2, podemos observar que o campo artístico-literário, por exemplo, tem uma presença do Eixo Oralidade de forma bem tímida, assim como o campo de atuação na vida pública nos 6º e 7º anos e no campo das práticas de estudo e pesquisa. E, ainda vale salientar, que essa contemplação é de forma geral, ou seja, são habilidades que abrangem do 6º ao 9º ano. Assim, com essas lacunas aqui citadas, só confirmamos que a contemplação do ensino da oralidade fica a desejar e nos leva ao surgimento de alguns questionamentos como: a- O que leva à separação das práticas de linguagens?; b- Há uma progressão no ensino de oralidade?; c- O que leva à não indicação dos gêneros orais por anos? e d- Por que o eixo oralidade aparece tão pouco em relação aos outros eixos?. Portanto, questionamentos como esses seriam evitados se a BNCC (2017) tivesse em sua edição uma proposta de ensino de Oralidade com mais detalhes e um esclarecimento maior sobre esse eixo, uma vez que já falamos aqui, que o ensino da escrita é quase sempre colocado em evidência, deixando esse ensino de Oralidade no escanteio.

Assim, olhando para toda trajetória que o ensino de Oralidade vem enfrentado, deveríamos ter um mínimo de questionamentos, mas é aí que reforçamos o entendimento do quanto que esse ainda se encontra escasso nas práticas docentes e também na presença dos documentos que normatizam e orienta o nosso ensino.

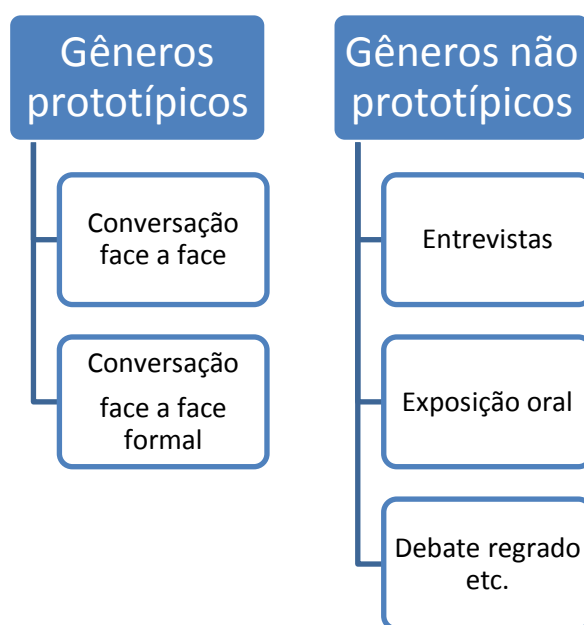
1.2.5 A formação continuada do professor de LP: por um ensino sem exclusão

Quando fazemos toda observação no que tange os documentos oficiais em relação ao ensino de língua materna e em específico o da oralidade, percebemos que é imprescindível que tenhamos um olhar mais preciso para a formação de professores de LP, que dê a eles um olhar mais integrador para os eixos: oralidade, leitura, análise linguística/semiótica e produção de textos. Acreditamos que, dessa forma, isso proporcionará aos alunos uma maior consciência crítica acerca das diversas práticas comunicativas em que estamos inseridos. No caso do eixo oralidade, por exemplo, o professor pode explorar gêneros com podcat, o vlog de

games, as fanfics etc., sem se limitar apenas ao seminário, ao debate regrado, exposição oral e à entrevista.

Assim, alguns professores podem mantê-los em uso com uma maior frequência, limitando o uso de outros gêneros textuais orais, pelo simples fato talvez de não estarem tão próximos do que é considerado como prototípico. Observemos a figura a seguir para um melhor entendimento da possível escolha dos gêneros textuais orais nas práticas docentes.

Figura 2 - Gêneros prototípicos e não prototípicos.



FONTE: Saldanha, 2016, p. 112.

Ao observar a figura, podemos de forma superficial, ter o entendimento de que muitos professores “elegem” alguns gêneros textuais orais por eles estarem bem mais próximo do que entendemos por gêneros textuais prototípicos e, perceber que outros não são inseridos nas práticas, podemos dizer que, o principal fator para que isso aconteça, seria o distanciamento que temos com os gêneros prototípicos e, é aí que entra uma possível falta de conhecimento por parte dos docentes. Dessa forma, para que possamos renovar a prática docente no ensino de língua materna, é preciso que nós professores possamos acompanhar a evolução da língua por meio

de estudos disponibilizados por teóricos da área, assim como também por meio dos documentos oficiais que já existem e os que possam surgir. Assim, no momento que há uma busca por acompanhar o que temos de novidade no ensino da língua, surgirá um pensamento mais reflexivos na hora de planejar, como também um olhar mais minucioso ao elaborar suas atividades, nos seus critérios avaliativos etc. Mas, para que isso seja possível, não é algo que só depende do professor, pois sabemos que muitas de suas orientações do que deve ser abordado ou não, são pré-estabelecidas pela secretaria municipal, estadual ou até mesmo pela organização da rede privada. Desse modo, para que possam realizar seu trabalho, eles demonstram uma certa limitação, pois existe um currículo com conteúdos a serem abordados em determinadas séries/anos. Sendo assim a execução do professor, nem sempre irá depender dele, pois o que percebemos é que a rede municipal, estadual e privada de ensino muitas vezes podem não contemplar todos os eixos do ensino nas etapas do processo educacional. Desse modo, percebemos de forma clara essa situação quando Guedes (2006) diz que:

No quadro dessa tradição de reação à atualidade, que não se restringe à educação, mas que é responsável pela sobrevivência de outros tipos de relações sociais arcaicas entre nós, podemos entender o quanto se agrava a cristalização dos resultados da pesquisa na sua transformação em conteúdo de ensino para o professor no Brasil, que desde sempre esteve muito longe da produção de conhecimento e foi historicamente compelido a tomar o saber como definitivamente constituído pelas especulações de alguém que está muito longe no tempo e no espaço. (GUEDES, 2016, p.17)

Para tal mudança, compreendemos que além da formação inicial do docente, a sua formação continuada será de grande importância para práticas inovadora. Por conseguinte utilizar ferramentas inovadoras no ensino de oralidade como permitir a participação dos alunos nas escolhas dos gêneros textuais orais que circulam em seu dia a dia, mas que não conhecem suas características, torna-rá a aula mais proveitosa, como também poder potencializar o aprendizado dos alunos por meio de novas abordagens como, por exemplo: o modelo STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática) para desenvolver aulas que levem os alunos a colocarem a mão na massa, para testar o que aprenderam nas aulas práticas que foram propostas pelos docentes. Quando o sistema/rede de ensino proporciona um espaço para que o professor relate suas próprias experiências, temos um momento em que cada docente possa expor suas angústias, dificuldades, êxitos etc.

Entendemos que observando os relatos é possível compreender os pontos altos e os fracos que permeiam a prática docente. E, quando os profissionais envolvidos não se sentem confortáveis em relatar situações das suas salas de aula, podendo assim, deduzir uma certa resistência em descrever a verdadeira situação. Então, a formação continuada será muito importante para entender a práxis do professor e discuti-las durante um processo de formação continuada, pensando em possíveis transformações.

E quando falamos em formação de professores defendemos a ideia de que só podemos ter um avanço no por meio da qualificação do docente. Portanto, de forma superficial, entendemos que por faltar políticas de formação continuada, mesmo assim, não basta ter o investimento é necessária a formulação propostas inovadoras contemplando a BNCC (2017), assim como programas que venham ampliar tanto o investimento quanto o públicos. Então, a partir dos anos de 1990 temos o Ministério da Educação e Cultura (MEC), selando parceria com as redes e os sistemas de ensino estaduais e municipais, para implementar em formações continuadas para os professores da educação básica, em especial aqui, para os professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental. No entanto, ficou de incumbência do MEC, elaborar formação continuada tanto no nível federal, como estadual e municipal.

Assim, existindo toda regulamentação e normatização no que se refere à formação continuada de professores, dizemos que possivelmente, com a chegada da LDB 9394/96, a visão sobre a formação continuada mostrou uma certa visibilidade. No entanto, essa visibilidade veio como um caminho para equacionar possíveis problemas que tem origem na formação inicial do professor, que em algumas circunstâncias, não recebem orientações de possibilidades de como levar o ensino da oralidade, da escrita, da gramática, da produção textual etc, de forma mais prática e interessantes, pois na minha graduação eu não contei com nenhuma dessas orientações, portanto, a minha formação inicial me causou alguns problemas que refletem na qualidade do ensino e, que talvez a formação continuada seja um caminho para equacionar questões originárias da formação inicial de nós professores.

Analisando a LDB (1996), achamos algo que nos chama atenção no que tange a formação continuada. Um aspecto inicial é que o das nomenclaturas conceituais. Pois, detectamos que a formação continuada é

considerada como capacitação em serviço (Art. 61, Inciso I); como aperfeiçoamento profissional continuado (Art. 67, Inciso II) e como treinamento em serviço (Art. 87). Portanto, podemos entender que as diversas formas de falar da formação continuada, não ficam só no tocante semântico, mas pode trazer outros entendimentos em relação aos objetivos a serem alcançados. Sendo assim, entendemos que essas nomenclaturas nos levam para um olhar de formação continuada como se fosse um “tapa buraco” da formação inicial.

Compreendido esse primeiro ponto do tratamento dado à formação continuada na LBD (1996) seguimos para a amplitude da formação docente presente no Plano Nacional de Educação (PNE) regido pela Lei 10.172/2001. No PNE (2001) visualizamos uma estratégia na formação continuada no que se diz respeito à qualificação profissional, levando em conta às exigências do conhecimento e da informação. Assim, a formação permanente surge em um contexto como algo necessário para um novo processo ensino-aprendizagem.

Considerando esse breve relato sobre o tratamento dado à formação continuada na LDB e no PNE temos também um documento chamado de “Orientações Gerais” da Rede Nacional de Formação Continuada, sendo que a rede citada é criada pela Portaria MEC nº 1403, de 09 de junho de 2003, que instituiu o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores. Nessa portaria, logo em seu Art. 1º, diz que o sistema em tela compreende um exame nacional de certificação do professor, uma bolsa de incentivo à formação continuada e a implantação de uma Rede Nacional de Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação. Porém, com um objetivo mais voltado para avaliar, medir, o desempenho do professor. Mas, toda essa explanação, é para que possamos perceber cada vez mais o motivo das escolhas feitas nesta pesquisa, pois é de suma importância que entendamos passo a passo e de que tudo faça lógica, pois o nosso foco recai sobre a formação continuada para professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Com todos esses expostos em relação a uma formação continuada é o momento de reforçar a necessidade de acompanhar o progresso do ensino da língua materna, sem qualquer resistência em levar para os professores uma atualização, pois trabalhar a língua com uma visão diferenciada vem ganhando visibilidade orientacional no Brasil a partir de 1997 com a chegada dos PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais, nos oferecendo conceitos para realizar uma prática docente

saindo do tradicional. Mas, mesmo sua elaboração estando cheias de boas intenções para poder orientar a práxis do professor, podendo ser um aliado na formação continuada, infelizmente, o documento causou pouco impacto.

Contudo, é impossível não pensar em um modelo de formação continuada que não seja pautado na imagem coletiva, pensado de forma conjunta para que as práticas docentes possam atingir a meta de um ensino que contemple os eixos de forma interligada, pois para Gomes (2006):

A aula de português tem sido um dos instrumentos dessa apropriação privada: nela o aluno fica sabendo que a língua que fala está errada e descobre que não é ali que vai aprender a usar uma língua certa, pois o que se aprende na sala de português só serve para a prova de português. (GOMES, 2006, p.35)

Assim, a idealização de um projeto de formação continuada de professores de Língua Portuguesa pode ser conter tudo, menos a exclusão de qualquer parte que esteja ligada ao ensino de língua materna, principalmente no tocante ao privilégio que a escrita tem e deixando de lado o ensino da oralidade como se fosse uma parte do ensino que não tivesse muita importância, talvez por acharem que só é ensinável aquilo que não sabemos e, como falamos, acham que podem deixar de lado e surge junto a ideia de que na oralidade tudo pode e que não têm regras, diferente da escrita, por isso, entendemos que quando o professor faz uma reflexão da sua prática, o ensino progride, “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando a prática de hoje, ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 1997, p. 43-44).

Contudo, para que possamos chegar a esse patamar é preciso formação continuada para os professores da educação básica, com a finalidade de que por meio de alguns embasamentos teóricos, tenhamos uma consciência de que é possível ensinar os dois sem que haja uma exclusão, pois para Elias (2011, p 32),

Para a escola abrir suas portas efetivamente para o ingresso do trabalho como o oral, é necessário que o docente da área de Língua Portuguesa domine pressupostos teóricos [...] que lhe permitam refletir sobre o ensino da língua materna considerando as noções de variação e de mudança [...].

Dessa maneira, entendemos que com um olhar mais cuidadoso nas formações continuadas e oportunidades de debates sobre o ensino de língua materna, teremos sem sombra de dúvidas, um ensino com mais igualdade nas práticas dos eixos.

Resumindo para seguir viagem

Nesta seção, o objetivo maior foi poder esclarecer algumas questões conceituais que envolvem o ensino de oralidade trazendo um olhar mais democrático para o ensino de língua materna na educação básica, mais precisamente nos anos finais do Ensino Fundamental. A seção fez alguns apontamentos no tocante dos documentos oficiais como os PCN (1997) e a BNCC (2017) para que pudéssemos entender como eles abordam a oralidade e se de fato é uma abordagem satisfatória. E para finalizar, apresentamos um diálogo sobre a importância da formação continuada com a intenção em mostra a sua necessidade na docência dos professores de Língua Portuguesa. Agora, na seção seguinte, vamos mostrar possibilidades para o ensino de oralidade em sala de aula.

1.3 Visitando possibilidades para o ensino de oralidade em sala de aula

Para agirmos na sociedade por meio da linguagem precisamos ter o domínio dos gêneros textuais orais e escritos adequados a cada situação comunicativa. De fato, tal domínio é condição para uma efetiva participação social, pois é somente pela linguagem que as pessoas interagem.

Assim como acontece com os gêneros escritos, ao introduzir um gênero oral na escola o professor deve desenvolver atividades sistemáticas que garantam o domínio do gênero por parte do aluno, de modo que este seja capaz de conhecê-lo, de compreendê-lo e de produzi-lo dentro e fora do âmbito escolar, de a não delimitar o ensino a um ou dois tipos de gêneros textuais.

No entanto, Dolz e Schneuwly. (1998) indicam que o seminário é a atividade principal de oralidade entre os professores entrevistados por eles. Essa informação é concretizada, com um percentual de 51% de professores que recorrem ao seminário, assim, por meio dessa informação, podemos investigar e tentar perceber se esse ato recorre em outras instituições escolares e confirma se estão longe de estabelecer como uma de suas prioridades o ensino da modalidade oral da língua, embora já se tenha discutido que o bom desempenho em certas práticas orais formais, assim como acontece com os gêneros escritos, deve e pode ser desenvolvido no espaço escolar, mas essa consciência, por parte dos professores, está longe de ser atingida.

Como já foi conceituado anteriormente na introdução, o ensino de Oralidade que pode tá sendo abordado em nossas escolas, talvez seja simplesmente o fato da prática de oralização dos gêneros escritos e não a tomada da palavra pelo sujeito com o objetivo de ensinar-lhe a se comunicar, trocar opiniões, apresentar suas ideias, defender seus pontos de vista, ter acesso às informações ou protestar. Em outras palavras, mesmo sabendo falar em diversas situações de sua vida privada, percebemos em nossas práticas docentes que uma boa parte dos educandos demonstra não saber ainda como fazê-lo numa situação mais formal ou pública. E para que toda evolução aconteça, temos que ter um olhar diversificado sobre os mais variados gêneros textuais orais.

O gênero entrevista pode ser um exemplo de como podemos abordar o ensino de Oralidade, pois sabemos que é um gênero muito utilizado em comunicações de TV e rádio, pois aborda assuntos de interesse de quem está

assistindo/ouvindo. Sabendo que se trata de um gênero oral possível de construir uma sequência didática ou itinerários didáticos, os alunos teriam como realizar gravações, fazer a exposição para a turma da entrevista, mas, para isso é necessário que haja um sequenciamento desse ensino, pois segundo Dolz & Schneuwly (2004, p. 82) “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de uma maneira sistemática, e trono de um gênero textual oral ou escrito.”

Inclusive, quando a oralidade é pesquisada/estudada nos leva a um caminho orientado e facilitando o ato de conviver em sociedade respeitando a cultural e toda diferença possível. Assim, o docente que possibilita os seus alunos a ter contato com repentes e cordel como exemplo, estará fazendo com que os seus alunos aprendam a valorizar o oral, respeitando as mais diversas vertentes artísticas e desenvolvendo também uma escuta atenciosa.

Assim, queremos aqui focar também na diversidade ensinável dos gêneros textuais orais levando em consideração o gênero como suporte para materialização na prática das atividades de linguagens qu é a partir desse pressuposto que destacamos as contribuições de Schneuwly e Dolz (2004, p. 64) no que se refere ao compreender os gêneros como tal suporte:

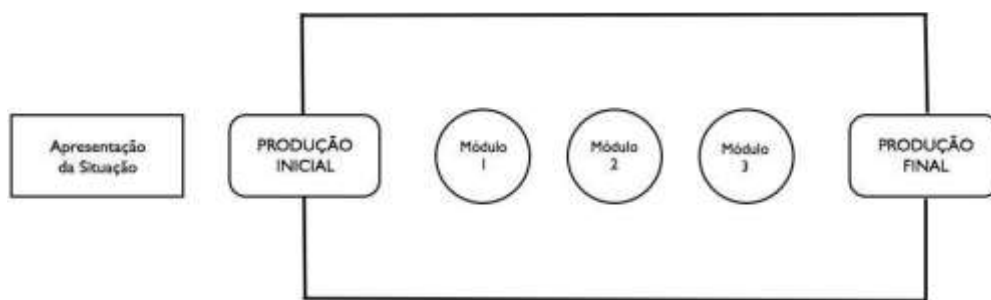
Para definir um gênero como suporte de uma atividade de linguagem três dimensões parecem essenciais: 1) os conteúdos e os conhecimentos que se tornaram dizíveis por meio dele; 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos reconhecidos como pertencentes ao gênero; 3) as configurações específicas de unidades de linguagem, traços, principalmente, da posição enunciativa do enunciador e dos conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura. O gênero, assim definido, atravessa a heterogeneidade das práticas de linguagem e faz emergir toda uma série de regularidades no uso. São as dimensões partilhadas pelos textos pertencentes ao gênero que lhe conferem uma estabilidade de fato, o que não exclui evoluções, por vezes, importantes.

Dessa forma, os gêneros orais das situações públicas precisam ser exercitados em suas regularidades, pois, cada um deles apresenta traços próprios, bem diferentes dos gêneros que são produzidos informalmente (cf. ANTUNES, 2003).

1.3.1 Sequência didática para o ensino de oralidade

Quando falamos em ensino-aprendizagem com resultados eficazes, pensamos logo em trabalhar com sequência didática, pois, no ensino atual é uma forma mais facilitadora de se trabalhar, seja com o ensino da oralidade ou da escrita, pois toda sua esquematização possibilita uma apropriação de um melhor uso da língua para os alunos, como também faz que o professor conduza melhor suas aulas. Assim, trabalhar com sequência didática no ensino de oralidade, podemos considerar alguns aspectos como: um projeto comunicativo, escolher um gênero, pesquisar e analisar características peculiares ao gênero escolhido (levando em conta a historicidade do gênero) e por fim, observar as dimensões ensináveis do gênero.

Entendemos que a utilização de sequências didáticas, faz com que se tenha uma integração das práticas de linguagens presentes na BNCC (2017), assim, será possível contemplar diversas atividades com as mais diferentes maneiras de serem executadas, alcançando objetivos previstos, além de ser uma forma de ensinar que motiva e facilita a construção de novos conhecimentos. Portanto, apresentar o que será trabalhado deve ser o primeiro passo, em seguida um problema é apresentado pelo professor, podendo a partir dali, adentrar em conteúdos que estejam em outras camadas do problema principal. A produção inicial terá início logo em seguida, podendo aluno ter seu primeiro contato com o gênero. Após iniciada a produção, o aluno seguirá outras etapas que resultará conseqüentemente, na produção final, tendo o aluno, acumulado ao longo de todo percurso, grandes conhecimentos. Assim para facilitar o entendimento desse processo, vejamos o esquema sugerido pelos autores (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83)

Figura 3 - Esquema de uma sequência didática

Assim, trabalhar com sequência didática, possibilita uma aquisição mais sólida de conhecimento, pois a cada etapa trabalhada, será uma oportunidade de agregar o conhecimento da anterior com a atual, para que ao chegar na próxima, a facilidade na execução seja maior.

1.3.2 Oralidade: Não é só falar, tem que avaliar.

Quando falamos de qualquer forma de ensino não podemos deixar de pensar na temida avaliação, pois um está ligado ao outro, sendo por meio dos resultados que poderemos perceber se houve ou não uma progressão de conhecimento. Neste sentido, o professor segundo Antunes (2006), deverá fazer o momento de avaliação, um momento reflexivo sem tantos julgamentos, mas com uma perspectiva de observar o que fluiu e o que deve ser melhorado, assim será mais fácil orientar, mostrar possibilidades de como trilhar o conhecimento, flexibilizar e sempre levar em conta toda tentativa do aluno.

Compreendemos que não podemos avaliar de forma imediata, pois a avaliação deve ocorrer de forma contínua, todos os dias, fazendo as intervenções necessárias, contribuindo para que os alunos alcancem uma competência linguística⁷ como mais facilidade.

Desse modo, falar em avaliação do ensino de Oralidade na perspectiva da Figura 2 quando é dada ênfase em uma construção de etapas/módulos, entendemos que esse esquema nos leva a perceber uma prioridade para a avaliação formativa, pois é uma forma de avaliar que leva o professor a ter um contínuo no acompanhamento de cada fase, fazendo com que a aprendizagem dos alunos possa evoluir desde a produção inicial, levando o professor a fazer suas intervenções

⁷ Escutar, falar, ler e escrever.

necessárias sempre que preciso, sendo de forma coletiva ou até mesmo individual. Assim, “A análise das produções orais ou escritas dos alunos, guiadas por critérios bem definidos, permite avaliar de maneira bastante precisa em que ponto está a classe e quais são as dificuldades encontradas pelos alunos.”(DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 87).

Mesmo respeitando todos os critérios de avaliação da oralidade como: os prosódicos (se o aluno fala alto, claro e faz as pausas na hora certa), os cinésicos (a postura do aluno, gestos e materiais de suporte) e os linguísticos (se o aluno fala corretamente e domina o conteúdo), entendemos que se deve privilegiar uma avaliação de caráter comunicativo- interacional da produção textual oral, como também os aspectos discursivos. Em seguida, será detalhado nos quadros, aspectos discursivos, textuais, acústicos e cinésicos dos gêneros orais que são imprescindíveis na hora da avaliação de uma produção oral. Que são:

Quadro 2 – Aspectos discursivos dos gêneros orais

ASPECTO DISCURSIVO	DESCRIÇÃO
Publicidade	Quantidade de participantes envolvidos na situação comunicativa, tornando-a mais ou menos pública.
Intimidade entre os interlocutores	Conhecimentos comuns/partilhados entre os interlocutores, denotando mais ou menos intimidade.
Participação emocional	Maior ou menor grau de envolvimento na situação (emocionalidade, expressividade, afetividade).
Posição dos interlocutores	Comunicação face a face ou entre pessoas que estão geograficamente distantes.
Organização de turnos	Maior ou menor possibilidade de atuação do interlocutor no evento comunicativo.
Espontaneidade	Planejamento prévio (ou não) da comunicação.
Formalidade do registro	Reconhecimento do nível de formalidade exigido pela situação comunicativa.
Reconhecimento do	Adaptação dos recursos linguísticos a situações vivencia-

contexto cultural	das em espaços culturais diversificados.
Estratégias de polidez	Atos de fala com conotação positiva (elogiar, agradecer, aceitar...) ou negativa (discordar, recusar, ofender, xingar...).

Fonte: Araújo e Suassuna, 2020.

Quadro 3 – Aspectos textuais dos gêneros orais

ASPECTO TEXTUAL	DESCRIÇÃO
Marcadores conversacionais	Unidades típicas da fala que funcionam como articuladoras da conversação.
Repetições	Duplicação de algum elemento que veio antes.
Paráfrases	Reformulação de algo que veio antes.
Correções	Substituição de algum elemento que é retirado do enunciado.
Hesitações	Expressões indicadoras de insegurança por parte do falante.
Digressões	Suspensão temporária de um tópico retomado adiante; apontam para algo externo ao que se acha em andamento.
Expressões formulaicas	Idiomatismos, provérbios, lugares-comuns, expressões feitas, truísmos, rotinas, entre outros.
Uso de modalizadores	Termos ou expressões que apontam um posicionamento do enunciador diante do texto.
Fixação temática	Tema fixado (ou não) com antecedência

Fonte: Araújo e Suassuna, 2020.

Quadro 4 – Aspectos acústicos dos gêneros orais

ASPECTO ACÚSTICO	DESCRIÇÃO
Qualidade vocal	Refere-se à qualidade da emissão (rouca, nasalizada...)
Intensidade	Volume da voz em decibéis (alta, baixa...)
Altura	Frequência da onda vocal em <i>hertz</i> (aguda, grave...)
Elocução	Maneira de produzir a fala (lenta, rápida...)
Pausas	Respirações durante a emissão (curtas, longas...)
Interrupções	Emissão de ruído distinto de enunciados verbais (riso, choro, soluço, suspiro...)
Entoação	Variação de altura de fala que pode ocorrer em determinada palavra ou oração
Dicção	Pronúncia correta das palavras

Fonte: Araújo e Suassuna, 2020.

Quadro 5 – Aspectos cinésicos dos gêneros orais

ASPECTO CINÉSICO	DESCRIÇÃO
Postura	Disposição do corpo em relação a outros interlocutores
Gestos	Movimentações feitas pelas articulações (principalmente mãos e cabeça)
Expressão facial	Mímicas faciais que acompanham a fala
Olhares	Movimentação dos olhos durante a elocução
Movimentação	Deslocamento dos interlocutores no espaço comunicativo

Fonte: Araújo e Suassuna, 2020.

Sendo assim, a importância de explicar e expor todos os pontos avaliativos para os alunos é algo primordial, pois, sabendo o que será avaliado em todos os processos das produções, eles criam uma clareza no que produz e, consequentemente, a produção final, será exitosa.

Resumindo para seguir viagem

Nesta seção, abordamos alguns esclarecimentos de como é possível realizar o ensino de oralidade em sala de aula, por meio de um modelo de sequência didática e com um olhar nos aspectos que podem ser avaliados nas produções orais. Nessa perspectiva, nos referenciamos em Dolz e Scheneuwly (2004) baseando-nos em seu esquema de sequência didática, para que possamos entender que trabalhando com sequências didáticas ou até mesmo com itinerário didático⁸ possibilite uma aquisição melhor do conhecimento. Já na próxima seção, estaremos detalhando todo o processo de como a pesquisa será conduzida.

⁸ A proposta parte de um projeto de escrita de um gênero pré-selecionado, a partir da criação de um contexto de produção textual específico, explorado de forma coletiva, por meio do qual os alunos se comprometem a produzir uma versão inicial do texto, que será aprimorada por meio de processos de revisão textual, que devem conduzir, necessariamente, a produções intermediárias, concluindo com uma produção final, a fim de contemplar a situação didática criada inicialmente pelo professor.

2 PLANEJAMENTO DA VIAGEM

Quando se voltam para a análise da eficiência do trabalho pedagógico, esses pesquisadores estão mais interessados no processo do que no produto. Também não estão à busca de fenômenos que tenham status de uma variável explicação, mas sim dos significados que os atores sociais envolvidos no trabalho pedagógico conferem às suas ações, isto é, estão à busca das perspectivas significativas desses atores.

(Bortoni-Ricardo)

Diante do que já foi exposto da pesquisa até o momento, faz-se necessária uma metodologia que venha satisfazer nossa expectativa. Assim, o presente trabalho será realizado por meio de uma sequência que alcance os objetivos específicos propostos que são: 1) discutir os aspectos teóricos e metodológicos sobre o ensino de oralidade presentes em textos de teóricos especialistas da área, como também, na BNCC (2017) e nos PCN (1998); 2) identificar os gêneros textuais orais que são mais privilegiados nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) pelos docentes de Língua Portuguesa (LP) do município de Pilar-PB em suas práticas; 3) refletir sobre a importância do trabalho com a oralidade para um ensino mais democrático; 4) observar se os gêneros textuais orais são abordados de forma sistematizada ou não pelos docentes de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Fundamental (EF) anos finais; e 5) propor um curso de formação continuada que contribua para o aprimoramento da prática docente dos professores de Língua Portuguesa (LP) dos anos finais do ensino fundamental (EF) do município de Pilar-PB no que se refere ao eixo oralidade.

Inicialmente, foi pensando em toda vivência enquanto estudante e da prática docente que propus o problema desta pesquisa, sendo assim, o processo metodológico teve seu percurso iniciado pelos estudos dos teóricos e dos procedimentos de métodos possíveis de se trabalhar o ensino de oralidade partindo do ponto que encontramos nos documentos oficiais como: a BNCC e os PCN na parte do componente curricular de língua portuguesa.

A pesquisa será feita por meio de uma análise qualitativa, tendo como princípio o que Bortoni-Ricardo (2008) diz ser um método revelado do que se encontra às escoras do dia a dia em uma sala de aula, pois com o processo

rotineiro, torna-se cada vez mais difícil perceber, o que é sério e que faz necessário ter uma atenção especial. Em síntese, podemos dizer que em contraposição à pesquisa quantitativa, que por sua vez tem como objetivo principal testar hipóteses de uma forma em que as variáveis do fenômeno possam ser controladas, a pesquisa qualitativa nos direciona para um caminho além dos números, permitindo-nos compreender o problema pela óptica dos sujeitos. Em vista disso, mesmo que utilizado qualquer instrumento de pesquisa, é o investigado que será o instrumento primordial de investigação, sendo necessário que seu contato com o campo de pesquisa seja sempre de forma direta.

Portanto, a pesquisa qualitativa pode trabalhar com uma amostra mais específica. É uma pesquisa que tem início por meio de perguntas que nos leve a uma exploração do tema abordado. Assim, é de suma importância para nos levar a uma reflexão. E, fazer essa reflexão no processo da pesquisa qualitativa, traz uma vantagem que é poder, de fato, influenciar nas práticas dos professores. Bortoni-Ricardo (2008), diz que esse processo resulta em uma ação-reflexão-ação, como podemos observar melhor na figura abaixo.

Figura 4 - Relação entre a reflexão e a ação do professor pesquisador.



(BORTONI-RICARDO, 2008, p. 48).

Assim, com todo esse processo reflexivo, somos encaminhados para uma interpretação mais coesa, podendo haver mudanças até nas perguntas exploratórias da pesquisa e como consequência, fazer com que encontremos caminhos viáveis e racionais de melhorar a prática do docente, que é um dos nossos maiores objetivos.

A pesquisa qualitativa, diferente da quantitativa, faz toda essa consideração em relação ao que pensa o pesquisador e dos colaboradores que estão sendo estudados, conforme Flick (2009) diz:

De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. (FLICK, 2009, p.25)

Portanto, acreditamos que a pesquisa qualitativa nos ajudará a chegar ao nosso objetivo final.

2.1 Passageiros Colaboradores

Para realização desta pesquisa, fez-se necessária a presença de colaboradores, para que fosse possível confirmar todas inquietações já expostas nos capítulos anteriores. Este estudo especificamente tem como objetivo, desvendar asserções em relação ao ensino de Oralidade por meio da colaboração de alguns professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental que lecionam nas escolas públicas do município de Pilar-PB.

A opção por professores do município de Pilar se justifica primeiramente por ser uma cidade com uma história muito rica e por ter uma grande relação com a oralidade. Pilar-PB é a terra natal do escritor José Lins do Rego, que tem uma escrita regionalista com conteúdo de oralidade muito presente, como por exemplo, em seu livro *Histórias da velha Totônia* (Rego, 1936) conta a história da velha Totônia que andava por todo engenho contando suas histórias de trancoso. A cidade, que tem 263 anos de existência, teve a honra de receber, no ano de 1859, a visita do Imperador D. Pedro II, ficando ele hospedado no solar do Barão de Maraú, recebendo grandes homenagens. O município de Pilar-PB possui apenas três escolas públicas que atendem aos alunos dos Anos Finais do EF que são: Escola Municipal de Ensino Fundamental Virgínio Veloso Borges, Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Maria Tereza da Conceição e Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Cecília Alves da Fonseca, sendo duas situadas na zona rural e uma na zona urbana. O município conta com um total de 10 professores de Língua Portuguesa entre contratados e efetivos. A nota do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica nos anos finais do Ensino Fundamental no ano de 2019 foi de 3.4, sendo a meta projetada nacionalmente de 4.0. A educação do município de Pilar-PB trabalha com uma perspectiva para que a unidade escolar possa viabilizar a garantia da efetivação do ensino e da aprendizagem de forma mais eficiente, um longo caminho ainda deve ser percorrido e nesse itinerário diversas ações precisam ser realizadas e/ou reformadas para que a escola possa atender aos anseios e às expectativas dos cidadãos. Neste processo contínuo de idealizações, realizações e reformas, foca-se muito na criação e fortalecimento dos meios de participação da comunidade no interior da escola com o propósito de que sejam superados problemas de cunho educacional como evasão escolar, alto índice de reprovação, atraso, mau

desempenho comportamental, os quais contribuem para o surgimento das diversas defasagens existentes, principalmente, no componente curricular de Língua Portuguesa.

Assim, a pesquisa buscou analisar como esses professores entendem, praticam e avaliam o ensino de oralidade. Portanto, para tal colaboração na pesquisa, chegamos à conclusão dos critérios de participação:

- i. Atuar nos Anos Finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino do município de Pilar-PB;
- ii. Ser professor do quadro permanente do magistério da rede de ensino e lecionar o componente curricular de Língua Portuguesa para que a proposta didática alcance o professor colaborador que respondeu o questionário;
- iii. Ter disponibilidade em responder ao questionário disponibilizado e um possível interesse em participar da aplicação de uma proposta didática de formação continuada sobre o ensino de oralidade.

2.2 Procedimentos da escolha do itinerário (*corpus*)

Por meio de aplicação de questionário *online*, tivemos a intenção de confirmar o que buscamos com o objetivo geral e com os específicos. O questionário, de caráter estruturado, apresentou uma porcentagem de perguntas fechadas, não sendo possível uma grande flexibilidade durante a sua realização, para que de fato, os tópicos em questionamento fossem desvelados, porém não foi possível deixar de lado aspectos de uma entrevista semiestruturada, pois em alguns pontos expostos no questionário, apresentamos um roteiro composto também por algumas perguntas abertas, com objetivos previamente elaborado, dando uma relativa flexibilidade durante as respostas dos professores colaboradores, pois há essa necessidade, mesmo sem perder o foco.

Além disso, o questionário foi composto por um bloco com questões da vida acadêmica e profissional de cada colaborador e outro com questões diretamente relacionadas ao que diz respeito ao ensino de oralidade. Em virtude disto, foi possível fazer um comparativo dos dados coletados com o que acreditamos em relação ao nosso referencial teórico, que traz vozes como Bortoni-Ricardo (2021), Ilari (2014), Coelho (2020) com aspectos da sociolinguística; Carvalho e Ferrarezi JR (2018), trazendo os princípios éticos fundamentais do ensino da oralidade; Dolz e Schneuwly (2004), contribuindo com as dimensões ensináveis do oral; Ferrarezi Jr (2014), colaborando no âmbito de um ensino democrático; Marcuschi (2005, 2008) com os gêneros orais como prática social ; e Saldanha (2016) com conceitos como fala, oralidade e prática social. Bem como, nos aparamos também em teóricos como Antunes (2007), Bezerra (2007), Porto (2009) e Leal (2012), para nos auxiliar nas análises dos dados. Logo, contemplamos com alguns teóricos, nessa perspectiva lógica da pesquisa, os seguintes pontos:

- i. Aspectos do ensino da língua materna priorizados em sala de aula, como por exemplo, a gramática, literatura, produção textual, oralidade etc;
- ii. Práticas de linguagens presentes na BNCC (2017) que estão presentes nas práticas docentes;
- iii. Frequência com que os gêneros orais são priorizados com a intenção de colaborar para o desenvolvimento da oralidade dos alunos;

- iv. Compreender o motivo da presença ou da ausência do ensino de oralidade na hora de planejar;
- v. Quais gêneros textuais orais são mais utilizados em sala de aula;
- vi. Visão ampla da compreensão sobre o que seja o ensino de oralidade.

Portanto, o questionário foi elaborado com o objetivo de ser bem direto no que buscamos, por isso, todas as questões estão relacionadas diretamente com o que já foi e é foco em nossa pesquisa.

Assim, na nossa parada de análise dos dados da pesquisa, mostremos de forma detalhada toda análise feita nas respostas obtidas por meio do questionário.

2.3 Caminhos percorridos durante nossa viagem

As respostas obtidas por meio do questionário foram analisadas, seguindo os objetivos presentes na pesquisa, para que só assim pudéssemos confirmar nossas asserções. Após a análise, procedemos com a organização desse material tabelando por categorias, para identificar as respostas que mais contribuem para melhor mostrar nossas observações em relação ao ensino de Oralidade. Embora não dispensar nenhuma resposta, o destaque foi dado às que de fato estavam em consonância com os estudos teóricos estamos nos aparando durante todo o processo da pesquisa, tendo em vista que poucas respostas que não seria nosso foco serviram como fortalecimento da nossa comprovação e nos ajudará na construção da proposta intervencionista.

Assim, partimos para os comentários das análises individuais das questões expostas no questionário confrontando com teóricos que trazem contribuições relacionadas ao ponto debatido na questão. Por fim, os dados servirão para a elaboração de uma proposta didática de formação continuada com foco nos professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB sobre o ensino de Oralidade, podendo assim traçar uma formação bem elaborada e contemplando de fato o que foi percebido como escasso em relação ao ensino de oralidade nas práticas dos docentes do componente de língua portuguesa que participaram como colaboradores ao responder o questionário disponibilizado.

A proposta didática de formação continuada com foco nos professores de Língua Portuguesa do município de Pilar-PB será realizada em etapas envolvendo a parte teórica e ao final ou durante cada módulo, um momento de procedimento metodológico que envolva um formato de oficinas, pois uma formação no formato em que possamos inserir esta parte prática como oficinas proporciona um melhor rendimento para que os objetivos almejados sejam concretizados. A oficina traz uma formação com mais leveza, nos proporcionando uma troca maior de experiência, facilitando o surgimento de novos caminhos para futuras práticas exitosas. Os módulos serão compostos por uma parte teórica que será disponibilizada para cada participante contabilizando como encontros assíncronos e o debate da parte teórica

se dará nos encontros presenciais. Como a proposta de intervenção não será aplicada de imediato, a divisão dos horários, locais e formas de realização dos encontros, também se dará por meio da necessidade do momento da execução.

Quadro 6 - Organização da proposta didática de formação continuada com foco nos professores de Língua Portuguesa do município de Pilar-PB

Módulos	Objetivo	Metodologia
1º módulo: Dialogando com os conceitos.	Notear por meio de uma proposta didática de formação os professores colaboradores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB em relação a alguns conceitos que envolvem o ensino de oralidade.	Levar para o primeiro encontro situações que envolvam os conceitos que estão presentes no ensino de oralidade e que são discutidos nesta pesquisa, para que em grupo, haja debates que nos leve a diferenciar cada um que for abordado.
2º módulo: Tem que ensinar oralidade? : O que dizem os documentos oficiais.	Agregar bases previstas em documento oficiais para quebar o possível ensino engessado da língua materna.	Após toda discussão e questionamentos, os educadores em um grupão poderão expor suas conclusões sobre o que trazem os documentos, como eles praticam e como deve ser a prática do ensino de oralidade.
3º módulo: Plano de aula: lugar de completude	Refletir sobre a prática do ensino de oralidade presente em planos de aulas.	Será trabalhado alguns planos de aula disponibilizados no site <i>Nova Escola</i> com o

		intuito de analisar e perceber o que tá sendo contemplado e o que poderia ser inserido. Os planos de aula serão do 9º ano com foco na oralidade.
4º módulo: Sequenciar para novas possibilidades	Perceber a possibilidade de fazer e refazer o ensino de oralidade por meio de uma sequência didática e trabalhar com atividades de retextualização.	A ideia principal é trazer uma discussão sobre alguns gêneros textuais orais que quase não são explorados em sala de aula (dados dos questionários) para que possamos indicar meios para uma elaboração de possíveis propostas de sequências ou itinerários didáticos que possam utilizar a retextualização com gêneros que possivelmente já estejam inseridos em suas práticas.

FONTE: O AUTOR

3 HORA DE AVALIAR A VIAGEM

Com sabemos, é o desvelamento do que está dentro da “caixa preta” na rotina dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” para os atores que deles participam.

(Bortoni-Ricardo)

Ao analisar o questionário respondido por dez colaboradores da rede municipal de ensino do município de Pilar-PB teve por finalidade a colaboração através de algumas informações para construção de uma proposta didática de formação continuada para os professores do componente curricular de Língua Portuguesa, foi possível perceber de forma global que o objetivo maior que seria conseguir subsídios suficientes para que fosse possível implementar ao conhecimento do professor colaborador, novas perspectivas e possibilidades por meio da construção de uma proposta de formação continuada com base em suas dificuldades, foi alcançado, pois o questionário foi elaborado em consonância com todos os pontos expostos em todo percurso da pesquisa para que a maior parte das asserções contidas no trabalho chegasse o mais próximo possível do que foi pressuposto. E, assim, ser possível elaborar um material atrativo para oferecer aos professores colaboradores do componente curricular de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB, podendo ser uma proposta de formação continuada que atenda parcialmente ou até mesmo, totalmente às necessidades expostas pelos professores colaboradores no chão da sala de aula.

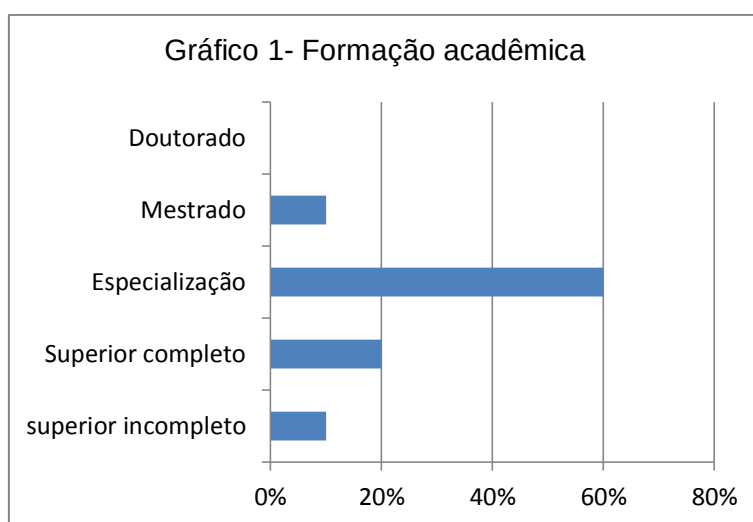
O questionário foi construído com algumas questões para sabermos o perfil acadêmico e profissional dos nossos colaboradores, outras na linha da formação continuada, pois é o alvo da proposta de didática da pesquisa e as demais totalmente voltadas para o conhecimento específico do eixo Oralidade que é o objeto de estudo, totalizando 10 questões. Assim, por meio das respostas dos professores colaboradores: a- compreender o nível de conhecimento e dificuldade de cada colaborador, ou seja, poder fazer uma observação geral e

também individual; b- comparar os dados obtidos com o que vem sendo pressuposto desde a elaboração do projeto de pesquisa e assim, fortalecer o que já vem foi pressuposto; c- após compreender e comparar, foi o momento de tomar decisões e otimizar os resultados de modo a contribuir com a construção da proposta intervencionista de uma forma mais sólida. E, com isso, planejar como será abordada cada oficina, quais aspectos merecem mais atenção e poder inserir os referenciais teóricos presentes nesta pesquisa, contemplando conteúdos no debate da formação, afim de que haja uma contribuição que fomente a formação continuada do docente.

Além disso, cada pergunta foi elaborada com sua determinada intencionalidade, pois como se trata de um tema que é escasso na prática docente, necessitávamos de respostas que de fato nos trouxessem uma visão real dos colaboradores sobre o objeto de pesquisa.

Com isso, a primeira questão foi elaborada com relação à formação acadêmica de cada colaborador, para que pudéssemos entender que grau de instrução tem cada colaborador e se esse nível teria uma alteração direta nas respostas. Vejamos o gráfico:

Gráfico 1 - Formação acadêmica



Fonte: elaborado pelo autor via Google Formulário

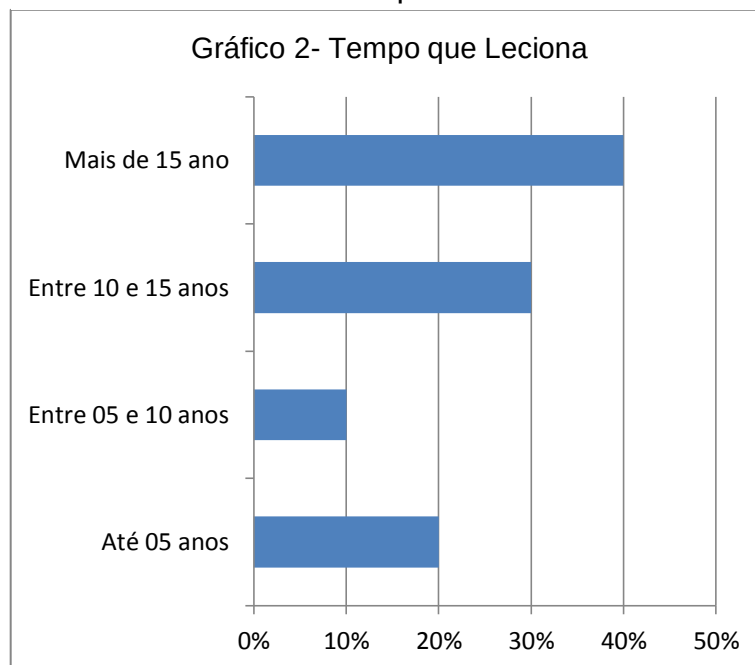
Assim, temos como resultados um total de 60% dos colaboradores especializatas em áreas afins, 20% superior completo, 10% mestrado e 10% superior incompleto. Portanto, ao final do questionário, fazendo comparações entre

as demais respostas e com o resultado do nível da formação acadêmica dos colaboradores, é possível perceber que o nível acadêmico não interferiu no objetivo da questão, a não ser o professor colaborador 03 de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental de Pilar- PB que traz algumas informações mais longas chegando mais próximo do que esperamos como resposta satisfatória, quando questionamos o que ele compreende sobre o ensino de oralidade, mas que no final, a conclusão fica a desejar, pois coloca o ensino da oralidade como um requisito para escrever bem expondo que

A oralidade está intimamente relacionada ao uso da modalidade oral da língua a partir de práticas sociais e discursivas. Dessa maneira, refere-se a capacidade de expressão oral dos indivíduos inseridos em diversos contextos de interação a partir de distintos modos de linguagem. Sendo assim, esse ensino pretende desenvolver, nos alunos, uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, fornecendo instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de escrever e falar. (PROFESSOR COLABORADOR 03, 2021)

E, o mais curioso do professor colaborador 03 de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental de Pilar-PB, é o único que tem formação incompleta, ou seja, tem um contato mais próximo com o mundo acadêmico e com os textos que nele circulam, portanto, é o professor colaborador que se encontra na docência na estatística de até 05 anos de exercício docente, caminhando junto com o crescimento/surgimento de um dos maiores marcos da Educação Básica que é a BNCC (2017), sendo uma possível explicação para seu nível de conhecimento. Naturalmente, um professor que é pesquisador, que se encontra no meio acadêmico, será um professor crítico e reflexivo com suas atuais e futuras práticas.

Na segunda questão, focamos no período que cada colaborador tem de regência, pois, como o ensino de oralidade ficou mais visível após a chegada dos PCN (BRASIL,1998), podemos de maneira pressuposta entender que os colaboradores que têm um tempo maior de docência apresentam uma defasagem no sentido de formação continuada direcionada ao seu componente curricular de prática e suas especificidades, pois já é com a BNCC (2017) que temos o eixo oralidade com mais ênfase. Observemos o gráfico:

Gráfico 2 - Tempo de docência

Fonte: elaborado pelo autor via Google Formulário

Desse modo, obtivemos um percentual de 20% dos colaboradores que têm até cinco anos de docência, entre cinco e dez anos 10%, na faixa dos dez e quinze anos um total de 30% e 40% com mais de quinze anos de prática docente. Com esses dados, é possível perceber que o percentual maior dos professores colaboradores estão no perfil de professores com atuação docente entre 10 e 15 anos, nos levando a confirmação de que se faz necessária uma proposta didática de formação continuada para esses profissionais.

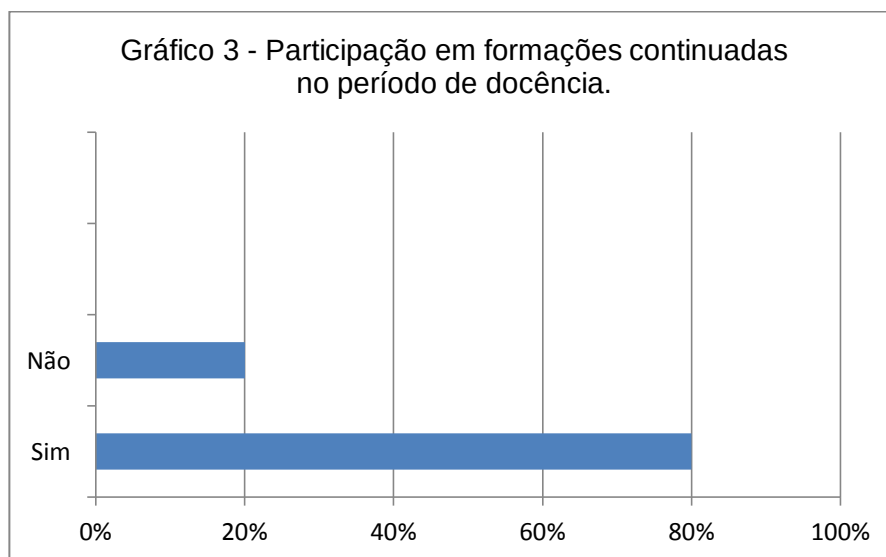
Uma vez que estamos em pleno século XXI, compreendemos que os moldes educacionais não ficaram estagnados, um exemplo disso é que tínhamos os PCN (1998) de base orientacional e hoje, como nada parou, a chegada da BNCC (2017) tem mexido muito com alguns profissionais que não se aperfeiçoaram. Inclusive, a BNCC (2017),

Além de preparar e formar estudantes com competências para atuar neste século, a Base também prevê a necessidade de modernização/transformação das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas e busca, assim, promover a atualização do corpo docente para o desenvolvimento de novas práticas que utilizam elementos que hoje caracterizam a sociedade contemporânea, como as tecnologias digitais (TD). (KERSCH, 2020, p.124)

Em vista disso, fica claro que é de suma importância que os professores e profissionais em geral estejam sempre em constante aprendizado, pois é necessário para que possamos acompanhar todo progresso que acontece na Educação Básica e no ensino de língua materna.

A terceira pergunta é bem direta em relação a ter ou não participado de formações continuadas durante sua vida docente e um número de 80% respondeu que sim e 20% que não. Com isso, concluímos que maioria dos professores colaboradores participam de formações continuadas, porém, para que pudéssemos saber se durante essas formações alguma delas tinha sido direcionada ao ensino de Oralidade, e para que nosso entendimento de pesquisa fosse mais afunilado, elaboramos uma quarta questão para que pudéssemos ir chegando ao objetivo maior. Portanto, chegamos ao entendimento que há sim uma necessidade e carência de formações continuadas com um olhar diferenciado, para poder instigar novos pensamentos para uma prática docente exitosa.

Gráfico 3 - Participação em formações continuadas no período de docência.



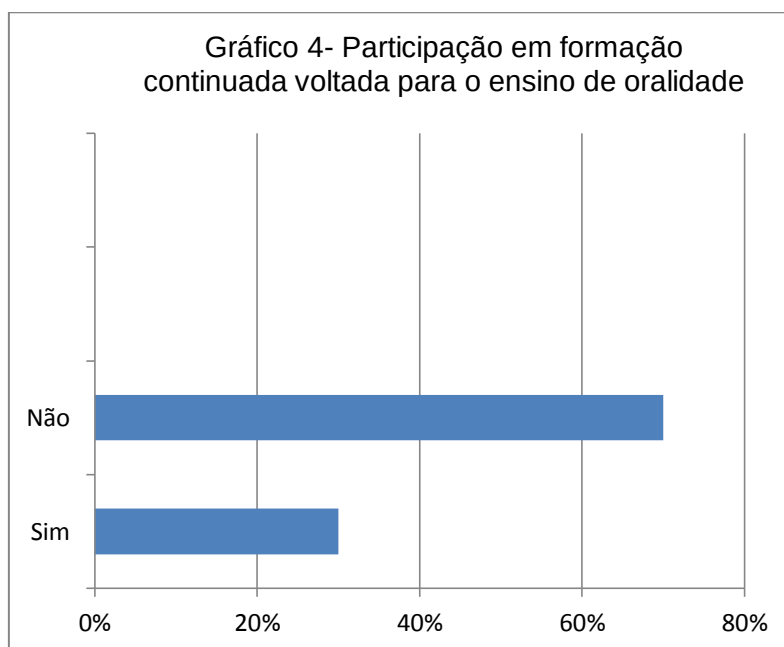
Fonte: elaborado pelo autor via Google Formulário

Com isso, a quarta questão foi elaborada com ligação direta na terceira, para que não somente, fosse possível questionar se cada colaborador participou de formação continuada voltada diretamente para o ensino de oralidade e, um número de 70% (50% que já participaram de alguma formação + 20% que não participaram

de formações = 70% que não participaram de formação direcionada ao eixo oralidade) dos colaboradores afirma não ter participado e 30% sim.

Dessa maneira, podemos pressupor que os 30% que afirmaram ter participado de formação continuada voltada diretamente para o ensino de oralidade, tenham participado fora da esfera municipal de ensino a qual é o alvo da construção intervencionista, ou que, transformando os 80% da questão anterior em 100% (foi necessário ter que desmembrar algumas informações da pergunta anterior para se ter a certeza de quantos não participaram de formações continuadas especificamente voltadas para o ensino de oralidade), logo, temos cinco colaboradores que não participaram de formação continuada voltada para o ensino de oralidade e três que sim, pois os 20% que não participaram de nenhuma formação continuada durante o período em que estava lecionando, não pode entrar no percentual dos que participaram ou não da formação continuada com ênfase no ensino de oralidade. Vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 4 - Participação em formação continuada voltada para o ensino de oralidade



Fonte: elaborado pelo autor via Google Formulário

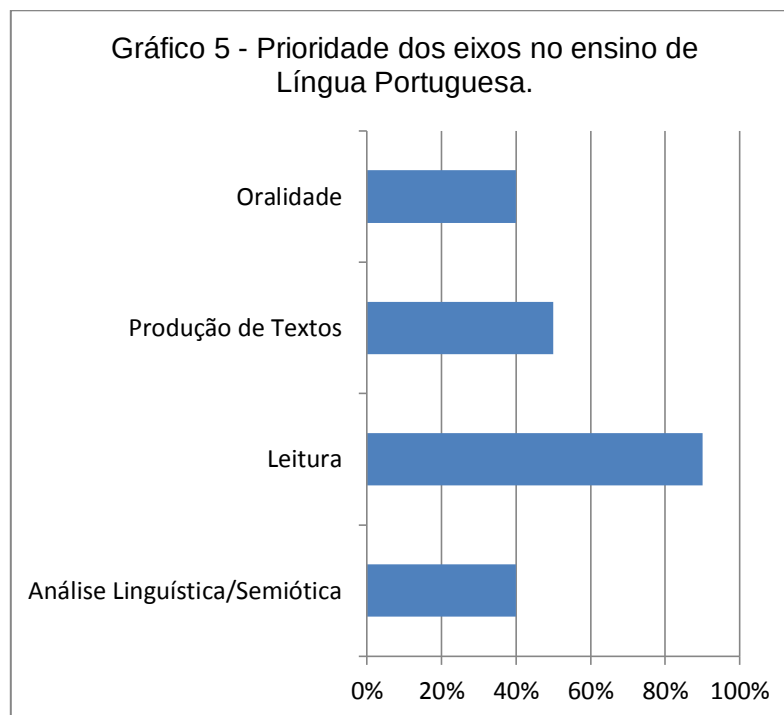
Assim, após fazer o cálculo com os colaboradores que de fato participaram de alguma formação continuada, concluímos que dos colaboradores que já fizeram formações continuadas 62,5% não participaram de formação direcionada ao eixo Oralidade e 37,5% sim. Concluindo que há uma necessidade de formações com

direcionamento voltado para o eixo Oralidade. Portanto, entendemos que uma proposta didática de formação de fato é necessária.

A quinta questão traz uma pergunta para que possamos comprovar que a oralidade não é prioridade na prática do ensino de Língua Portuguesa em relação aos demais eixos presentes na BNCC (2017). Sobretudo, é relevante fazer uma interpretação da quinta questão no sentido de que se maioria dos professores colaboradores não participaram de formações continuadas, logo eles não possuem um vasto conhecimento em relação à BNCC (2017), como também a outras fontes de conhecimento. Logo, eles podem ter respondido colocando a leitura em primeiro lugar, por talvez desconhecer o local da gramática na perspectiva da Base.

Com o propósito de confirmar o pressuposto de que o eixo oralidade não é prioridade nas práticas docentes, obtivemos como respostas do questionário, uma confirmação que já esperávamos, pois o percentual de 90% dos colaboradores prioriza o eixo leitura como primeira opção e como segunda opção, temos 40% para o eixo oralidade, sendo que: 3 colaboradores priorizam todos os eixos/práticas de linguagem, 1 colaborador prioriza 1º leitura, 2º produção e 3º oralidade, 1 prioriza 1º leitura e 2º produção, 1 só prioriza a análise linguística e 4 colaboradores apenas a leitura. Assim, por meio dos dados obtidos na questão, entendemos que por parte de alguns ainda falta conhecimento sobre o ensino de Língua Portuguesa integrado, ou seja, que é preciso contemplar todos os eixos, pois como bem frisa Antunes (2007)

Dessa forma, no âmbito dos estudos sobre a linguagem, passam a ter prioridade conteúdos, objetivos e práticas pedagógicas que privilegiem a dimensão mais ampla e funcional da linguagem. Se optar por tal dimensão, a escola irá se concentrar em atividades: de compreensão e análise de textos orais e escritos; de convivência com o patrimônio literário da região e do país; de reflexão e debate em torno de temas que põem em relação as variedades linguísticas e a realidade social e política do país e de elaboração de textos orais e escritos, de diferentes gêneros, de diferentes registros finalidades, com ênfase nos procedimentos de planejamento e de revisão. (ANTUNES, 2007, p.146)

Gráfico 5 - Prioridade dos eixos no ensino de Língua Portuguesa.

Fonte: elaborado pelo autor via *Google* Formulário

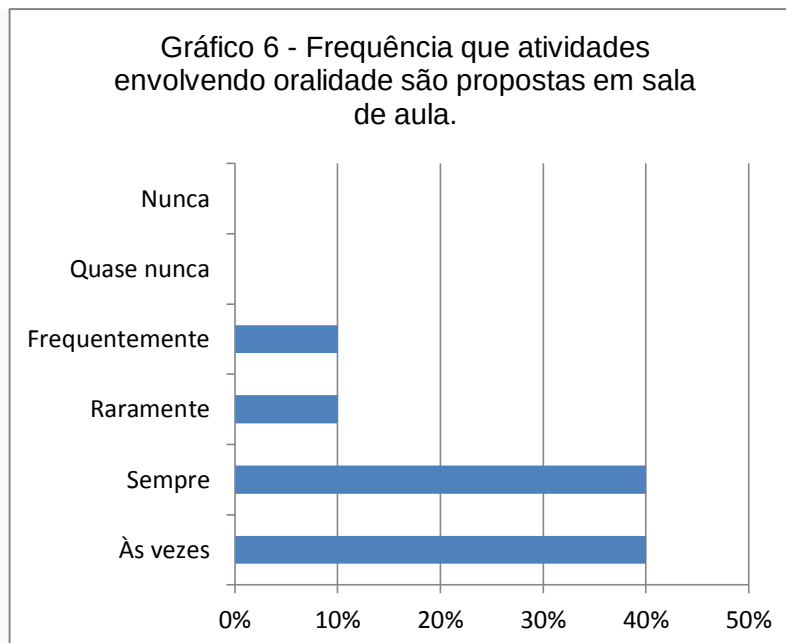
Em seguida, a sexta questão tem como objetivo principal saber com que frequência os docentes propõem atividades voltadas para o ensino de oralidade e a sua justificativa. Nas respostas percebemos que a porcentagem na recorrência da prática de atividades voltadas para o ensino de Oralidade tem a ver com a percepção do ato de oralização, como podemos observar na resposta do professor colaborador 02 de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental de Pilar-PB que diz que “No fundamental I busco explorar mais a leitura numa perspectiva de desenvolver a escrita.” Com tal afirmação, podemos entender que o uso da oralidade para o professor colaborador é um simples artefato para desenvolver uma boa escrita, indo para aquele velho ditado que diz: “Só escreve bem que ler muito.” Em outra resposta, o professor colaborador 09 de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental de Pilar-PB que diz: “As atividades com Oralidade geralmente acontecem com as atividades de leitura observando também aspectos linguísticos da Língua.” Na resposta, a expressão “aspectos linguísticos da fala” nos traz a pressuposição que o colaborador esteja falando da desenvoltura no ato da oralização. Também, foi possível analisar em uma justificativa a ausência do conhecimento em relação ao eixo quando o

professor colaborador 01 de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental de Pilar-PB diz: “A oralidade está muito presente na sala de aula, mas muitas vezes não temos um suporte ou uma bagagem pra trabalhar oralidade.” Os fragmentos das falas de alguns colaboradores, foram retirados da justificativa da questão de número seis, que perguntava com que frequência eles propõem atividades de oralidade em sala de aula e em seguida, a justificativa se possível. Com isso, entendemos que de fato o ensino de oralidade não tem o tratamento que deveria ter por muitos docentes, pois acreditamos que o ensino de oralidade deve ser visto de forma que venha a desenvolver práticas com desenvolvimento da linguagem oral, como afirma Leal (2012) dizendo que

Autores como Corrêa (2001) e Signorini (2001) já há bastante tempo vêm alertando para a necessidade de valorização da oralidade no contexto escolar. Esses autores evidenciam que a fala está presente em diferentes esferas sociais e assume, nessas esferas, papel crucial nas interações humanas, como maior frequência, inclusive, que a escrita.(LEAL, 2012, p.16)

Assim, de forma resumida, os dados nos trazem a informação de que os colaboradores no geral afirmaram em uma porcentagem de 40% que sempre propõem atividade relacionada ao eixo oralidade, 40% às vezes, 10% raramente e 10% frequentemente. Porém, com suas justificativas, percebemos que essa aplicabilidade em sala de aula se distânciava daquilo que abordamos na pesquisa e acreditamos de como deve ser essa abordagem.

Gráfico 6 - Frequência que atividades envolvendo oralidade são propostas em sala de aula.



Fonte: elaborado pelo autor via *Google* Formulário

A sétima questão foi aberta com a intenção de realmente entender a compreensão de cada colaborador em relação ao ensino de oralidade. Com esta pesquisa, esperamos no final poder entregar uma proposta didática que seja aplicada posteriormente, mas que além de tudo possa mostrar que o ensino de Oralidade

Quando consideramos a língua em sua perspectiva histórica e social, o trabalho com a oralidade deve se dar em situações reais de uso da fala. No processo de ensino-aprendizagem da língua, o professor deve promover situações que incentivem os alunos a falar, a expor e debater suas ideias, percebendo, nos diferentes discursos, diferentes intenções. Deve promover ainda atividades que possibilitem ao aluno tornar-se um falante cada vez mais ativo e competente, capaz de compreender os discursos dos outros e de organizar os seus de forma clara, coesa e coerente. O professor deve planejar e desenvolver um trabalho com a oralidade que, gradativamente, leve o aluno não só a conhecer e usar a variedade linguística padrão, como também entender a necessidade desse uso em determinados contextos sociais. (PORTO, 2009, p.22)

Já que foi possível analisar em algumas respostas a relação que os professores colaboradores compreendem sobre o ensino de oralidade, chegamos à

conclusão que apenas um colaborador chegou muito perto do entendimento do que seja o ensino de oralidade que é o que desejamos levar para nossa proposta de intervenção, pois, mesmo sabendo que não podemos dissociar a fala da escrita, ensinar oralidade não tem como um dos objetivos principais melhorar a escrita, mas sim de fazer com que ambas caminhem sem que haja essa separação que por muitas vezes acontece. Além do mais, contemplar o ensino de oralidade é:

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica, de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. Para isso, é necessário diversificar as situações propostas tanto em relação ao tipo de assunto como em relação aos aspectos formais e ao tipo de atividade que demandam - fala, escuta e/ ou reflexão sobre a língua... É fundamental que essa tarefa didática se organize de tal maneira que os alunos transitem das situações mais informais e coloquiais que já dominam ao entrar na escola a outras mais estruturadas e formais, para que possam conhecer seus modos de funcionamento e aprender a utilizá-las (BRASIL, 1997, p. 49-50).

Decorrente de possíveis lacunas ou na formação inicial ou na falta de um aperfeiçoamento, nas demais respostas ficou claro que maior parte dos professores colaboradores enxerga o ensino de Oralidade como algo que estar associado ao simples ato de falar, à emissão do som, mostrando a falta de conhecimento por parte de alguns em relação aos conceitos que trazemos na pesquisa como fonte para desmistificar tal associação, como também minimizar essa falta de sistematização do ensino de oralidade na sua elaboração, fazendo com que algumas asserções iniciais fossem confirmadas.

Na oitava questão, abordamos um quesito de relevância com a total intencionalidade de confirmar que muitos docentes usam com maior frequência um número limitado de gêneros textuais orais, sendo esse possivelmente por estarem mais próximo do que é considerado gênero textual oral prototípico. Pois o ensino de oralidade ficou mais visível com a chegada dos PCN (1998), como também podemos observar que no PNLD – Programa Nacional do Livro Didático por alguns

anos de escolhas teve a presença desse ensino com defasagem⁹. Assim, podemos entender a limitação docente no quadro presente nos PCN (1998) que Marcuschi (1999) apresenta, trazendo, por exemplo, a presença mais forte de alguns gêneros para se trabalhar a produção de texto na linguagem oral como os gêneros: entrevista, depoimento, debate, exposição e seminário.

Antes que façamos a exposição dos resultados da questão em debate, vale salientar que a escolha dos gêneros textuais orais presentes na pergunta, foi feita de acordo com o que diz a BNCC (2017), pois, ela compreende que:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras (BRASIL, 2017, p. 78-79).

Assim, como respostas, obtivemos o seguinte percentual de uso de gêneros textuais orais mais frequentes em sala de aula:

- 1- 90% - Exposição oral;
- 2- 60% - Seminário;
- 3- 60% - Declamação de poema (pressupõe que seja o ato da oralização);
- 4- 50% - Debate regado;
- 5- 40% - Entrevistas;
- 6- 30% - Vídeos;
- 7- 30% - Mensagem gravada;
- 8- 20% - Peça teatral

Portanto, podemos perceber que o resultado concretiza o que acreditamos em que o repertório de alguns professores colaboradores em relação aos gêneros textuais orais é bem escasso como Dolz e Scheneuwly (1998) dizem que

⁹ Análise feita pelo o autor durante a pesquisa da dissertação

Uma pesquisa feita com professores de 6ª série da Suíça francófona (Nidegger 1994; De Pietro e Wirthner no prelo) mostra, por exemplo, que 51% deles recorrem seminários frequentemente ou muito frequentemente e que a exposição oral figura como a quinta entre 21 atividades propostas no questionário, precedida somente pelas atividades de “leitura em voz alta” (70%), “compreensão oral de narrativa” (68%) e compreensão de instruções e de manuais de utilização” (65%) (DOLZ; SCHENEUWLY, 1998, p. 184)

E já os demais gêneros textuais orais que são citados na BNCC (2017) não são citados, fazendo com que a proposta didática de formação tenha um olhar de ressignificação para a prática de alguns gêneros e um olhar de inserção para gêneros desconhecidos ou pouco conhecidos, como: jingle, vlog de game, playlist, spot de campanha, podcasts etc.

E quase finalizando a viagem sobre a percepção dos colaboradores em relação ao ensino de oralidade em suas práticas, temos uma nona questão trazendo um questionamento envolvendo o uso do livro didático para saber se em seu uso, os docentes percebem uma possível contemplação de atividades que tragam o eixo oralidade. Como respostas, obtivemos um total de 80% dos colaboradores informando que os livros contemplam o eixo oralidade e 20% informando que os materiais que utilizam não trazem uma contemplação satisfatória em relação ao eixo oralidade.

Em síntese, os professores colaboradores por meio de pressuposições observam e têm o livro didático apenas como um suposto “caderno de exercícios”, pois se a maioria diz que os LD de Língua Portuguesa contemplam o ensino de oralidade, por que existem tantas dificuldades em colocar em prática? Será que os livros didáticos não possuem orientações suficientes? Ou será que os livros didáticos trazem as orientações devidas, mas os professores por não terem um conhecimento sobre o ensino de Oralidade sentem dificuldade na execução? Pois, quando falamos em livro didático, entendemos que

Com a ampliação das pesquisas sobre a língua, ensino/aprendizagem e letramento e com a intervenção do Estado, através de programas específicos de avaliação do MEC, a partir da última década do século XX, os livros didáticos são pressionados a imprimirem mudanças em seus conteúdos, metodologias e concepções teóricas. Alguns apresentam mudanças apenas no nível superficial, permanecendo com as mesmas concepções teóricas, outros imprimem alterações teórico-prática. Embora a gramática da

palavra/frase continue tendo grande relevância, o texto está cada vez mais presente nesses livros (...) variando tanto em gênero como em autores. (BEZERRA, 2007, p. 42-43)

Inclusive, com a décima questão, perguntamos quais seriam as possíveis dificuldades em se trabalhar o eixo Oralidade em sala de aula e que justificassem, caso fosse necessário. De início, como os colaboradores poderiam fornecer duas opções de respostas, tivemos um número de 50% dos colaboradores apontando que a falta de formação em relação ao eixo é algo que dificulta a inserção do ensino de oralidade em suas práticas, outros 50% dizendo que fica faltando tempo de conciliar com os demais eixos e ainda 40% informou que seria por outros motivos, porém justificaram suas respostas que por sinal, muito válidas, sendo em uma das respostas, a justificativa de que a dificuldade maior é a resistência dos alunos em não querer realizar atividades direcionadas ao eixo oralidade. E, por fim, uma das justificativas que mais chamou atenção foi a de que o ensino de oralidade não é inserido nas práticas diárias da sala de aula por os alunos não utilizarem o eixo oral. Portanto, entendemos que pensar que os alunos não fazem uso do eixo Oralidade é um pensamento bem engessado, pois “o ambiente escolar é o espaço no qual o aluno tem os primeiros contatos com situações de comunicação e interação nas quais a palavra falada não se restringe às conversações e aos diálogos da vida privada ou familiar.” (SALDANHA, 2016, p.149)

Desse modo, concluímos em linhas gerais que o questionário foi totalmente válido para que pudéssemos confirmar algumas asserções, pois ficou claro nas questões abertas que a maioria dos colaboradores usa a oralidade com a perspectiva de ser apenas um ato de oralização, que a oralidade é usada para se ter uma eficácia na escrita, que o repertório de uso dos gêneros textuais orais é limitado e que, possivelmente, alguns gêneros como a declamação de poema seja inserido sem uma devida sistematização e detectamos uma falta no que se refere à formação continuada específica para o eixo oralidade, sendo o mesmo não colocado em primeiro plano ou em conciliação com os demais eixos quando se planejam as aulas do componente curricular de Língua Portuguesa.

4 PROPOSTA DE (RE) FAZER UMA VIAGEM

Após todo processo desta pesquisa por meio de leituras teóricas, estudos de documentos oficiais e principalmente análise das respostas fornecidas pelos colaboradores, chegamos à conclusão de que uma intervenção deveria de fato ser materializada por meio da construção de uma proposta de um curso de formação continuada para professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB, com o título: **(RE) SIGNIFICAR O ENSINO DE ORALIDADE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LP DO MUNICÍPIO DE PILAR-PB.**

O título do curso de formação foi pensado em todos os aspectos presentes na pesquisa, pois o objetivo é abordar o novo, de uma forma que possamos inserir tanto por meio teórico como também com o lado prático, mas também é necessária a ressignificação para o que já é praticado e que por vezes, não traz uma sistematização em sua abordagem.

Ao optar por uma proposta formativa para professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB, entendemos que a formação continuada vem se tornando uma exigência para o acesso de muitos professores à progressão de nível, como também nos processos seletivos de programa de pós-graduação, de vagas de emprego e mais do que isso: é uma das formas de levar mais qualidade para a sala de aula. Por isso, tomar como caminho a formação continuada para fomentar nos docentes uma prática com mais possibilidades será o olhar norteador da nossa proposta.

Desse modo, por meio da formação continuada, podemos fazer com que lacunas vindas das formações iniciais sejam refletidas e preenchidas para que novos saberes possam ser construídos através de uma articulação entre teoria e prática para que se crie um olhar mais reflexivo. Além disso, pensar em tais situações é pensar que poderíamos desvelar algumas questões que o questionário nos proporcionou, pois foi pensando nas devolutivas dos 10 (dez) professores colaboradores de língua portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar – PB traçamos todo percurso da pesquisa.

A nossa pesquisa não é apenas um meio para que possamos desvelar asserções em relação ao ensino de oralidade, mas é ir além com uma proposta intervenionista que de fato possa trazer impactos significantes na prática docente dos professores colaboradores envolvidos.

Sabe-se que oralidade assim como à escrita é uma prática social. Então, levando em conta o ensino da língua materna, na perspectiva sociointeracionista, o texto é a base para esse ensino, o que dá às práticas de sala de aula um significado relevante no que se é apresentado no chão da sala de aula. Assim, o pensamento para um ensino de língua materna global, ou seja, envolvendo todos os eixos, é impossível deixar de lado o ensino de oralidade e suas abordagens por meio dos gêneros textuais/discursivos orais.

Levando em conta essa perspectiva de ensino sem exclusão, é impossível dizer que não encontraremos à frente diversas possibilidades de como tentar fazer melhor nossas aulas de língua materna. Mas, para que haja um caminho sem tantos obstáculos e atropelos, temos que sempre permanecer acompanhando o processo evolutivo da língua, uma vez que ela não é imutável, nem tampouco homogênea, ou seja, vive em uma contínua dinâmica de mudanças.

Por isso, percebemos que é preciso sempre refletir, recomeçar e fazer sempre que necessário cursos de formações continuadas específicas e assim repensar nossa práxis docente, nos refazer constantemente enquanto classe de profissionais que de forma inscansável busca o aprimoramento e comprometimento com o ensino e com quem dele precisa, assim: nossa razão prioritária de fazer.

E, com este engajamento de reformular, aprender, compartilhar e amadurecer, propomos esta proposta didática para formação continuada de Professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB, com ênfase no ensino de oralidade. A proposta foi planejada por meio de algumas reflexões feitas através das análises das respostas dos questionários respondidos pelos professores colaboradores, pois acreditamos que para que se tenha êxito no que se propõe e, conseqüentemente, se aplicar, é imprescindível que: 1) conheçamos o professor colaborador; 2) façamos uma análise de sua prática docente e por conseguinte, 3) proponhamos possibilidades de intervir e lograr frutos exitosos.

Assim, com um curso de formação continuada, pautado nas lacunas apresentadas nas respostas dos próprios professores colaboradores, possamos contribuir para a práxis dos docentes envolvidos, uma visão desmistificadora sobre esse ensino de língua materno estático e acabado que por muitos ainda prevalece. O curso de formação tem como objetivo geral contribuir com aperfeiçoamento dos docentes de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB com possibilidade de um ensino de língua materna democrático, sem exclusão de eixos, e assim, conseqüentemente, possamos ter uma contemplação do ensino do eixo oralidade de forma justa. Já os objetivos específicos foram pensados com a ideia de: 1) Nortear os professores colaboradores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB em relação a alguns conceitos que envolvem o ensino de oralidade; 2) Agregar bases previstas em documentos oficiais para quebrar o possível ensino engessado da língua materna; 3) Refletir sobre a prática do ensino de oralidade presente em planos de aulas e 4) Construir novas possibilidades de fazer e refazer o ensino de oralidade por meio de uma sequência didática e conseqüentemente de atividades de retextualização.

O curso de formação para professores de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental do município de Pilar-PB está dividido em quatro etapas desenvolvidas com base nas respostas obtidas por meio de questionário aplicado com os professores colaboradores.

Após analisar todas as questões, detectamos os pontos que deveríamos contemplar em cada um dos quatro módulos¹⁰. Sendo assim, cada módulo é uma sequência para que o objetivo maior possa ser alcançado de forma satisfatória.

O primeiro módulo é um momento dinâmico para que possamos fazer um reconhecimento prévio de alguns conceitos que os professores já tenham formulado em relação ao ensino de oralidade, sendo intitulado de *dialogando com conceitos*, pois, ao aplicar o questionário com os professores colaboradores de Língua Portuguesa do município de Pilar – PB surgem questões como, por exemplo, o que é revelado sobre o conhecimento deles em relação ao ensino de oralidade?

¹⁰ A duração de cada módulo, o formato de execução, o local que será ministrado e a carga horária final serão decisões tomadas posteriormente, levando-se em consideração a agenda de trabalho dos dez colaboradores desta pesquisa e dos outros docentes que eventualmente queiram participar da atividade.

Com tal questionamento e após analisar o retorno dos questionários disponibilizados para os professores colaboradores, foi possível perceber em uma das perguntas abertas, quando questionado a compreensão deles sobre o ensino de Oralidade, um percentual quase que total de respostas vazias e, principalmente, respostas em que usam o ensino de Oralidade só com a perspectiva de ler e escrever bem. Com isso, o primeiro módulo foi criado pensando nessas respostas com lacunas, onde percebemos a necessidade de esclarecer ou apenas aprimorar alguns conceitos essenciais para que o ensino de Oralidade ganhe seu espaço devido, pois o que fica de impressão é que a escola tem negado seu espaço e, quando temos pesquisa que envolva o ensino de Oralidade, parece que são em vão e quem deveria saber ensinar ou buscar saber, está despreparado.

Inclusive, como objetivo geral do 1º módulo temos: Nortear os professores colaboradores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB em relação a alguns conceitos que envolvem o ensino de oralidade. E, conseqüentemente, atender os seguintes objetivos específicos que é 1) Esclarecer o que é ensinar oralidade; 2) Levar questionamento sobre o que deve ser um ensino de língua materna sem silenciamento; 3) Inserir um possível conceito do que seja analfabetismo comunicacional; 4) Diferenciar conceitos básicos que envolvem a cultura da oralidade; 5) Enxergar a presença do ensino de oralidade na educação básica como uma lacuna a ser repensada e 6) Compreender o ensino de oralidade como uma prática social e assim abordar conteúdos como 1) O que é ensinar oralidade? ; 2) Que silenciamento está presente nas nossas escolas? ; 3) Analfabetismo comunicacional; 4) Ligação dos conceitos de voz, oral, fala, oralização com o ensino de oralidade; 5) A presença da oralidade na educação básica e 6) Afirmação do ensino de oralidade como uma prática social.

Para que logo em seguida, com base em Marcuschi (2010), possamos debater de forma esclarecedora uma das questões mais importantes disponibilizadas no questionário sobre o entendimento individual do entendimento sobre o que seja ensinar oralidade. Após o primeiro bate-papo, Ferrarezi Jr. (2014) entra na conversa para que possamos mostrar que além dos níveis de analfabetismo envolvendo a escrita, temos por meio do silenciamento em nossas escolas o analfabetismo comunicacional que é o mesmo que falar sobre a

habilidade comunicacional que cada falante não dispõe.

Já que, por meio da análise feita nos resultados, percebemos uma inconsistência em relação aos conceitos que permeiam o ensino de oralidade.

Na sequência, entram estes conceitos presentes na contribuição de Dolz e Schneuwly (2004), mostrando um pouco de como podemos diferenciar o que de fato é fala, voz, oral, oralização etc. E, para continuar o mesmo debate, mas na perspectiva do ensino de oralidade na educação básica, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) entram no debate para fortalecer a compreensão de alguns conceitos anteriormente citados. Por último, Saldanha (2016), entra na jogada para fazer a ligação sobre o pensamento que temos sobre como deve ser pensado o ensino de oralidade e em sua falar, retomar os conceitos que permeiam o ensino de oralidade que já vem presente na discussão de outros teóricos.

Com o segundo módulo, temos a possibilidade de fazer uma abordagem mais voltada para esclarecimentos do que dizem os documentos oficiais com um compartilhamento de material que traga os esclarecimentos necessários para que possamos ter um momento bem proveitoso partilhando conhecimentos e dúvidas.

Assim, o segundo encontro terá como tema principal a seguinte temática: *Tem que ensinar oralidade? - : O que dizem alguns documentos oficiais*. E, quando surgem perguntas como: A falta de formação continuada para o ensino de língua materna e especificamente para o ensino de Oralidade, pode ser um motivo para que alguns professores colaboradores não possuam conhecimento suficiente em relação aos documentos oficiais? Assim, foi possível perceber o quão é importante desenvolver o assunto com os professores. Com esse tema, abordaremos assuntos como: 1) A importância de um documento oficial; 2) Objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental previstos nos PCNs (1998); 3) O ensino de Língua Portuguesa e a BNCC (2017) e 4) Oralidade na BNCC. Através dos assuntos abordados no módulo, será viável alcançar o objetivo geral do módulo é agregar bases previstas em documento oficiais para quebar o possível ensino engessado da língua materna e consequentemente, consolidar os seguintes objetivos específicos: 1) Levar de forma esclarecedora e reflexiva a importância da utilização dos documentos oficiais como forma norteadora; 2) Refletir sobre o que diz os objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental no tocante ao ensino de Oralidade; 3) Possibilitar o entendimento do ensino da Língua Materna

como um encadeamento e não um isolamento de eixos e 4) Observar os pontos positivos e lacunas presentes na BNCC em relação ao ensino de Oralidade.

Montar a estrutura do nosso segundo momento foi motivado principalmente por ter levado em conta o questionário respondido pelos professores colaboradores, pois, após sua análise, foi possível perceber uma grande deficiência no conhecimento do que ensinar e como ensinar Oralidade, pois um grande percentual, somando um total de 70% que nunca participou de formação continuada voltada diretamente para o ensino de Oralidade e outro número bem significativo de 20% que disse não ter participado de formações continuadas em todo tempo em que esteve na prática docente. Com isso, entendemos que eles, não possuem conhecimentos suficientes do que se orienta e normatiza nos documentos oficiais. Desse modo, entendemos que expor alguns pontos existentes nos PCNs (1998) e a BNCC (2017) facilitará a compreensão daqueles que têm alguma deficiência de tal conhecimento.

Ao concluir toda explicação da contrução da proposta do curso de formação continuada, apresentamos todo percurso dos procedimentos metodológicos de cada um, mas é muito importante ressaltar que na segunda etapa da formação, será feito inicialmente com um momento para que possamos apresentar os documentos oficiais que regem à educação, haja vista que muitos professores possam não ter o conhecimento deles. Assim que terminar esse momento, seguir para o texto de Marcuschi (1999) que traz uma reflexão muito positiva do ensino de Oralidade presente nos PCNs (BRASIL,1998), e por meio de alguns fragmentos, iremos conduzir um debate acerca do que orientam os documentos fazendo uma ponte com o que foi abordado no primeiro módulo. Na sequência, com fragmentos do texto de Geraldi (2015) daremos ênfase na discussão sobre a BNCC (BRASIL, 2017) em linhas gerais, pois, mesmo nosso foco principal sendo o ensino de oralidade, não queremos que os professores colaboradores tenham uma impressão de que estamos isolando os demais eixos. E, para finalizar o módulo, toda atenção será voltada para o texto de Luna e Lima (2021) que nos proporcionará um estudo mais direcionado para presença do ensino de oralidade na BNCC (2017).

No terceiro módulo, abordaremos pontos como planejamento e plano de aula, pois sendo pontos bem presentes e característicos da área educacional ainda

podem ser pedras nos caminhos de muitos professores. Assim, o foco será no tema *Plano de aula: lugar de completude?*

Com isso, podemos presumir que a falta da participação dos professores colaboradores em formações continuadas possa ser algo que dificulte o entendimento real da importância que existe no planejamento e o plano de aula. Pois, compreendemos que tudo muda, passa por transformações e se nós, que estamos dentro desse grande ciclo, não acompanharmos toda evolução, ficaremos para trás. Por isso, elaborar o terceiro módulo foi de suma importância, pois pensamentos estagnados fazem com que as etapas do processo escolar não fluam, por exemplo, a falta de um planejamento bem pensado e elaborado. Desse modo, abordar uma reflexão sobre esse ponto tão importante no processo ensino-aprendizagem é preciso e é necessário.

Chegar a uma etapa quase final do curso é chegar com as malas cheias de novas informações, por isso é a hora de partir para o ciclo que nos leva à prática de fato. Abordaremos pontos importantes como: 1) o que de fato é planejamento e quais suas finalidades? 2) O que é plano de aula e qual é sua participação na eficácia no processo ensino-aprendizagem? 3) O que é preciso planejar? 4) Como planejar, para quem e o que planejar nas aulas de língua materna? e 5) Analisar plano de aula do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais de Língua Portuguesa disponíveis no *Site da Nova Escola*.

Iniciar a penúltima etapa com reflexões sobre planejamento e plano de aula é um caminho facilitador para alcançar o objetivo geral da etapa que é refletir sobre a prática do ensino de oralidade presente em planos de aulas. E, nos amparando teoricamente por Menegolla e Sant'Anna (2002), teremos uma fonte de grande apoio para atingir os objetivos específicos que são: 1) Compreender em linhas gerais o conhecimento do que é planejar; 2) Diferenciar o que é planejar e o que é plano de aula; 3) Fomentar a perspectiva do que se deve planejar; 4) Compreender a necessidade de roteirizar o que será aplicado e 5) Desenvolver um olhar crítico em análise de materiais prontos. Pois é muito importante e necessário que os professores colaboradores entendam que para chegar até a escolha de um gênero textual oral, por exemplo, é necessário prever, para que se possa perceber e em

seguida planejar para intervir de forma racionalizada, pois só assim haverá a efetivação do que se estava prevendo.

Sequenciar para novas possibilidades é o nosso último passo da formação, é esperado de forma geral fazer com que o professor colaborador perceba a possibilidade de fazer e refazer o ensino de Oralidade por meio de uma sequência didática e consequentemente de atividades de retextualização. Em seu percurso, estaremos abordando alguns conteúdos como: 1) Adágios da língua portuguesa; 2) Modelo de sequência didática; 3) Gêneros textuais orais na BNCC e 4) Retextualização.

Pois, com as análises dos resultados do questionário que foi disponibilizado para os professores colaboradores, podemos entender que existe uma necessidade em esclarecer alguns pontos que ligam o que é ensino de Oralidade, o que se deve levar para sala de aula e como executar com isso, o quarto módulo traz um olhar mais prático, com uma sensibilidade no tocante de como podemos pensar em trabalhar uma proposta com gêneros textuais orais em sala de aula, pois entendemos que a falta de formações continuadas específicas para o ensino de língua materna possa ser o motivo maior em dificultar a compreensão dos professores do componente curricular de Língua Portuguesa dos nos Anos Finais do Ensino Fundamental de Pilar-PB em relação ao processo de inserir o ensino de Oralidade em suas aulas de forma exitosa. E, por consequência, contemplar os seguintes objetivos específicos: 1) Levar o docente a refletir sobre ditos da língua portuguesa que permanecem sendo perpetuados; 2) Explanar o conhecimento do docente em relação a modelo de sequência didática; 3) Expor um número maior de possíveis gêneros textuais orais que possam ser contemplados em sala de aula e 4) Contribuir com possibilidades de retextualização.

Nesta etapa final, iremos iniciar com uma explanação e ouvindo opiniões de alguns adágios sobre língua portuguesa presentes no livro *Português Brasileiro: A língua que falamos* da autora Bortoni-Ricardo (2021) para que durante o debate seja possível estimular ideias das mais variadas possibilidades em se trabalhar, como também repensar o que já é colocado em prática nas aulas do componente de Língua Portuguesa, em especial, o trabalho com alguns gêneros textuais orais. E, para conseguir desenhar essa perspectiva de sequência didática para os professores

o aparato teórico será no modelo de Dolz e Scheneuwly (2004), podendo mostrar alguns gêneros que estão citados na BNCC (2017) e, posteriormente, trabalhar a retextualização com os conceitos de Marcuschi (2010).

Sabendo que a nossa proposta buscar um ensino de língua materna que tenha todos os eixos interligados, pode até parecer simples, mas torna-se algo um pouco complexo, pois sabemos que eixos como o da Oralidade em todo seu percurso é esbarrando em alguns entraves (má compreensão). Assim, a proposta intervencionista é apresentada com uma composição de 4 (quatro) módulos que fazem uma ligação entre eles como já foi dito anteriormente. Com isso, agora é o momento de mostrar a descrição dos passos metodológicos de cada módulo.

4.1 Procedimentos metodológicos do 1º módulo

Com base nas respostas obtidas por meio do questionário disponibilizado aos professores colaboradores, o bate-papo será iniciado com ênfase no conceito do que seja Oralidade na perspectiva que acreditamos que seja a mais correta para ser seguida, trazida por Marcuschi (2010) quando ele diz que:

Oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que só se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. (MARCUSCHI, 2010, p.25)

Sendo assim, o início do bate-papo seguirá as seguintes etapas:

- 1- Antes que possamos refletir em grupo sobre o que é ensinar Oralidade, retomaremos a pergunta feita no questionário de forma individual, porém no momento da formação, se os recursos disponibilizados forem possíveis; solicitar que esse compartilhamento de conhecimento prévio seja feito de forma anônima por meio de um link em que cada professor colaborador possa inserir o seu pensamento e juntos formar uma nuvem colaborativa sobre o que se entende pelo ensino de oralidade;
- 2- Após os professores colaboradores disponibilizarem seus entendimentos prévios, sem contato com foi dito nos questionários que serviram para construção do material da proposta didática para montar uma intervenção formativa, será explicado para todos que a escolha pela forma escrita se deu por meio da característica inerente à escrita que ela tem de revisão;
- 3- Assim que for explicada a primeira solicitação, o conceito do que seja oralidade na perspectiva de Marcuschi (2010), aquela que trazemos e acreditamos ser importante na nossa pesquisa, será o momento para que o debate em grupo possa ser iniciado;

- 4- Terminando o debate, pediremos novamente de forma anônima que eles possam agora, munidos de um acréscimo de conhecimento, dizer o que eles entendem o que seja ensinar oralidade;
- 5- Logo em seguida, após o debate, apresentaremos um quadro comparativo com respostas disponibilizadas nas três primeiras etapas, para que possamos comparar o que foi dito nos questionários para elaboração da proposta, o que foi revelado antes da exposição do pensamento de Marcuschi (2010) e o que eles disponibilizaram após a ampliação de conhecimento por meio do debate em grupo;
- 6- Munidos de um novo olhar sobre o que seja oralidade, é a hora de encaminhar o bate-papo para uma reflexão sobre a educação silenciada e para iniciar o debate, será feita a seguinte pergunta para reflexão: O que seria uma educação silenciada? ;
- 7- Assim que todos ou uma boa parte dos professores colaboradores expressem o seu posicionamento, é a hora de apresentar o pensamento de Ferrarezi Jr. (2014) quando diz que:

Falo do silêncio. Mas, não do silêncio da boca, apenas. É preciso compreender o silêncio de uma forma mais ampla para entender o que quero expressar com este pequeno ensaio. Falo do silêncio da boca do aluno que nunca aprendeu a falar. Daquele aluno que chega às minhas mãos aqui na universidade e ainda não é hábil para apresentar um trabalho frente à de sua turma – nemmediocrementel! Só porque nunca aprendeu a falar! (FERRAREZI JR, 2014, p.11)

- 8- Por meio da leitura feita do fragmento do livro *Pedagogia do Silenciamento* de Ferrarezi Jr (2014), colocamos em pauta um dos debates mais importantes sobre o ensino de língua materna, pois esperamos que os professores possam entender que o ensino silenciado é uma bola de neve que só faz crescer;
- 9- Depois de todos os posicionamentos e apresentação dos fatores que podem levar a uma prática silenciadora e ao analfabetismo comunicacional, é solicitado que os professores colaboradores façam duplas, dialoguem, entrem em consenso e apresentem para o grupo maior possíveis ações aplicáveis

para minimizar o silenciamento nas escolas e principalmente nas aulas de língua materna, uma vez que é o nosso foco;

- 10- Seguindo o debate, chega o momento em que apresentamos os conceitos trazidos por Dolz e Schneuwly (2004), com a maior finalidade de que os professores possam compreender principalmente a diferença da fala, da voz, do oral enquanto simplesmente uma emissão sonora e sua perspectiva de valor social (nesse momento trazemos alguns exemplos como uma voz de prisão, uma sentença dada por um juiz, a declaração de um padre etc);
- 11- Agora é o momento de fazer reflexões sobre a importância que estão dando à oralidade na Educação Básica. E para isso faremos a leitura de Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) com um apontamento bem pertinente dizendo que

Por incrível que pareça, em todas as escolas a que vamos e encontramos alguma criança ou adolescente com uma competência de expressão oral mais complexa que a dos demais, lhe perguntamos onde aprenderam a falar e eles dizem: “Na minha igreja”. Isso mesmo, na igreja! Em algumas igrejas, crianças e adolescentes têm tido a oportunidade de tomar a posição principal em público e falar, contar, narrar fatos da vida, fazer discursos e pregações religiosas. Mas será que isso é uma obrigação das igrejas ou das escolas? Igrejas que “perdoaram” a oralidade e escolas que continuam condenando? Isso é muito contraditório! É preciso romper com essa tradição de silêncio e devolver ao ambiente escolar o desenvolvimento das competências da oralidade (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, p.23)

- 12- Com a leitura feita, iniciamos o debate pedindo para que de forma voluntária, algum professor colaborador, possa relatar algum momento ou situação em toda sua prática docente que sentiu usurpar o ensino de oralidade dos seus alunos. Esse momento será nomeado como: Agora é a sua vez: Fala, Professor!!!!
- 13- Para finalizar os debates iniciais da nossa formação continuada, Saldanha (2016) nos traz a oralidade, assim como Marcuschi (2010) na visão social, fazendo com que possamos compreender a oralidade em outra perspectiva, pois

uma abordagem da fala poderia simplesmente se valer da compreensão de que a língua falada corresponde a um código, com destaque para a palavra oral em realção ou em oposição à palavra escrita. Essa compreensão, porém, seria limitada, pois o uso da língua oral vai além da modalidade do próprio código linguístico e se constitui, também, em uma prática social. (SALDANHA, 2016, p.43)

- 14-Terminando a discussão, a hora é de expor. O momento é nomeado como:
Conta aí!!! É nessa oportunidade que os professores colaboradores irão montar um painel com práticas sociais em que a oralidade é elemento indispensável;
- 15- Ao concluir o painel, finalizaremos mostrando o quanto a oralidade é importante e o quanto ela vem sendo esquecida.

4.2 Procedimentos metodológicos do 2º módulo

Para o segundo módulo, faremos o seguinte trajeto:

- 1- Para início de conversa, vamos apresentar em slide, capas de documentos oficiais e questionar qual conteúdo cada um deles possuem;
- 2- Após o debate, será apresentado alguns textos explicando a importância de cada documento, assim, os professores colaboradores apoiado de mais informações, poderá enumerar os textos com os possíveis documentos;
- 3- Assim, com o exposto do que cada documento oficial traz e relevando a sua importância, é o momento de explorar os objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental presentes nos PCNs (1998) que são:
 - Expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos - tanto orais como escritos - coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
 - Utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade linguística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
 - Conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
 - Compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
 - Valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;

- Utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos: identificar aspectos relevantes; organizar notas; elaborar roteiros; compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes; fazer resumos, índices, esquemas, etc.;
- Valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;
- Usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica;
- Conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia.

- 4- Depois da leitura feita e uma grande troca de compreensão entre os participantes, colocaremos um painel feito cartolina, A40 ou outro similar, serão divididos com base nos quatro Eixos presentes na BNCC (2017) e entregaremos todos os objetivos fatiados para que, por meio da observação e conhecimento de ambos os documentos, os professores colaboradores possam colocar cada objetivo no Eixo que acham se enquadra;
- 5- Concluindo essa etapa, ainda permaneceremos falando de PCNs, pois vamos mostrar por meio do fragmento do texto de Marcuschi (1999), onde ele diz que “O estudo frisa ser esta a primeira vez que um documento oficial dedica atenção especial à linguagem oral no ensino de língua materna, dando-lhe uma posição de destaque.” Com esse gancho, faremos um estudo sobre os pontos que foram alcançados com a chegada dos PCNs e o que ficou a desejar;

Com o olhar ainda no que diz os PCNs, trabalharemos com o texto de Geraldi (2015) no intuito de ir fazendo esse comparativo PCNs x BNCC, porém o objetivo maior é que os professores colaboradores possam, após todos os estudos, chegarem à conclusão de que a concepção de sujeito não se dará por meio do uso de um único Eixo/Prática de linguagem, mas por meio de todos/todas, pois

As novas perspectivas para o ensino de Português, já bastante debatidas, tomam o texto como objeto de ensino e propõem uma articulação entre a leitura, a produção escrita, a oralidade e a análise linguística, esta última compreendida como um eixo vertical, que se coloca a serviço dos demais eixos. (Luna; Lima, 2021, p. 137)

- 6- Agora, para finalizar o módulo todo dedicado a refletir sobre os documentos oficiais, terminaremos com o texto de Bunzen (2020) estudando notas sobre o ensino de oralidade na BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental;
- 7- Em seguida, os professores colaboradores deverão preencher um mural em branco completando a seguinte frase: O trabalho com oralidade implica que...

4.3 Procedimentos metodológicos do 3º módulo

O terceiro módulo será realizado da seguinte maneira:

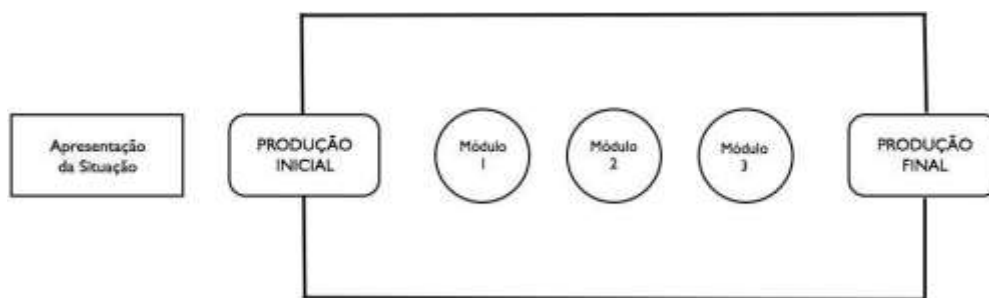
- 1- O nosso debate será iniciado com a literatura de Menegolla e Sant'Anna (2002). Mas antes de apresentar qualquer concepção ou finalidade, questionaremos aos professores colaboradores o que eles podem compartilhar sobre o que é planejamento? O que é plano de aula? E quais elementos são essências para a execução de ambos;
- 2- Após o primeiro debate, em cartazes, pediremos aos professores colaboradores que a partir das palavras: PLANEJAR, INTERVIR, PREVER, PERCEBER E RACIONALIZAR, eles possam criar um mapa conceitual em uma ordem lógica para cada palavra;
- 3- Terminado o momento da confecção dos mapas conceituais com as palavras disponibilizadas, os professores colaboradores irão apresentar para os demais participantes os seus entendimentos;
- 4- Ao concluir as apresentações, faremos a exposição do que realmente tínhamos como objetivo principal para esse momento, pois para qualquer situação, principalmente no ensino de língua materna que é o nosso foco, é preciso obedecer uma sequência de etapas para que todo processo possa desencadear de forma eficaz;
- 5- Posteriormente, serão apresentados alguns tópicos que todo planejamento requer;
- 6- Com os tópicos em mãos, entregaremos um esquema com características básicas de um planejamento que siga a linha de: planejar -> plano -> aluno, para que sigamos para os momentos finais do módulo;
- 7- Com toda parte teórica do módulo selecionada exposta, comunicaremos que selecionamos 35 (trinta e cinco) planos de aula de língua portuguesa com ênfase na prática de linguagem Oralidade do 9º ano do Ensino Fundamental do *Site Nova Escola* para que eles possam observar. Assim, levando em conta a estrutura dos planos de aula do *Site Nova Escola*, apresentaremos o seguinte roteiro para que a discussão seja conduzida:

- Identificar a qual habilidade o código alfanumérico da BNCC faz referência;
 - Verificar se o campo de atuação encontra-se descrito;
 - Identificar que aspecto da oralidade é explorado de forma explícita na habilidade, como: oralização, só o ato de fala, conversar etc;
 - Observar se algum gênero textual que faz ligação é abordado no plano;
 - Quais recursos didáticos são sugeridos para serem utilizados na execução da aula;
 - Analisar se o gênero faz ligação/paralelo com outro gênero oral ou até mesmo escrito;
 - Caso faça, descrever se a escolha é pertinente;
 - Nível de pertinência do tema/assunto abordado com o gênero escolhido;
 - Avaliar se o nível das propostas das atividades se encaixa na faixa etária do aluno e em seu nível de conhecimento;
 - Comparar a descrição da habilidade e do objeto de conhecimento com a atividade proposta ao longo do plano;
 - Observar referência selecionada;
 - Observar a existência das etapas de revisar, refazer e compartilhar existem no plano.
- 8- Os professores colaboradores serão divididos em duplas, dividiremos os planos de aulas em partes iguais, assim, cada dupla ficará responsável por 07 (sete) planos de aulas;
- 9- Em seguida, entregaremos uma lista de critérios (que já foram descritos no ponto 7) para que eles possam avaliar os planos de aulas;
- 10- Ao final, esperamos que acima de qualquer critério, eles possam perceber a recorrência dos gêneros textuais orais presentes nos planos, pois é um dos pontos para ser abordado no quarto módulo;
- 11- Por fim, montaremos um mural com as fichas avaliativas e faremos um apanhado geral.

4.4 Procedimentos metodológicos do 4º módulo

A última etapa do curso de formação continuada será desenvolvida seguindo os seguintes procedimentos metodológicos:

- 1- O início do módulo será com uma reflexão em relação ao título do livro *Português brasileiro: A língua de falamos* da autora Bortoni-Ricardo (2021). Como esta reflexão, esperamos ouvir dos professores colaboradores a exposições de alguns **Adágios sobre a língua portuguesa**, pois de muitos que repetimos com frequência, são relacionados ao ensino de oralidade, como por exemplo: a- Em boca fechada não entra mosquito; b- Temos duas orelhas e uma só boca, justamente para escutar mais e falar menos; c- Quem muito fala, pouco acerta; d- Falar não enche barriga e e- Pela boca morre o peixe, alguns pontos expostos por Bortoni-Ricardo (2021).
- 2- Depois de expor alguns exemplos de **Adágios sobre a língua portuguesa**, usaremos a ferramenta **Mentimeter** para criar uma apresentação dinâmica em forma de nuvem de outros possíveis exemplos ditos pelos professores colaboradores;
- 3- Terminada a primeira reflexão, apresentaremos uma estrutura base de Dolz e Scheneuwly (2004, p.83) de como podemos representar graficamente um esquema de sequência didática:



- 4- Como modelo gráfico de uma possível maneira de sequenciar apresentado, agora é o momento de explicar como desenvolver cada etapa do esquema, tirando dúvidas e agregando ideias que forem surgindo ao longo do debate;
- 5- Seguindo o pensamento da sequência didática, vamos questionar quais gêneros textuais orais eles inserem com mais frequência em suas aulas, como é feita a inserção e perguntar quais que estão presentes na BNCC (2017) eles utilizam;
- 6- Com os gêneros textuais orais mais utilizados expostos e os possíveis que conhecem da BNCC (2017), por meio de slide, mostraremos algumas sugestões e definições breves;
- 7- Sendo apresentada toda parte de possíveis gêneros textuais orais e modelo de um esquema de sequência didática, é a hora de agregar conhecimentos sobre o que seja: retextualizar e transcrever com base no que nos diz Marcuschi (2010);
- 8- Sendo levada em conta o que foi respondido nos questionários, iremos trabalhar com a construção de uma sequência didática de forma a introduzir a retextualização com gêneros que não foram citados na pesquisa, trabalhando com a ideia de Marcuschi (2010) de possibilidade de retextualização será:
 - a- Escrita → Fala (Artigo Científico → Podcast);
 - b- Fala → Escrita (Conversa telefônica → formulário de reclamação).
- 9- Em seguida, trabalhar marcas, aspectos que são típicos da oralidade presentes em textos escritos;

10-Para início de conversa, começaremos com a elaboração de um trabalho envolvendo escrita X fala. Para isso, vamos fazer algumas delimitações para que os professores possam lembrar e entender o processo de sequenciar que serão:

- a- Público Alvo:** alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais;
- b- Gêneros escolhidos:** Artigo Científico e Podcast;
- c- Motivação da Escolha:** A necessidade em consolidar habilidades do último ano do Ensino Fundamental e prepará-los para o Ensino Médio;
- d- Apresentação da situação:** Informa para os professores que é muito importante explicar para os alunos os motivos que fizeram o professor escolher os gêneros que serão explorados e qual o objetivo final com a sequência;
- e- Seleção de textos e formas de apresentação:** O professor deverá expor que será trabalhado o estudo do artigo científico *Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista* com as etapas de conhecimento do tema, a quem é direcionado o texto, qual a importância do assunto para utilidade coletiva. Depois de todo trabalho de conhecimento do assunto principal, fazer a divisão de subtemas e dividir os alunos em grupos para que, por exemplo, um grupo apresente sua pesquisa em cartazes, outro em slide, outro em banner etc;
- f- Primeira Produção:** Os professores devem entender que a primeira etapa serve como aquele momento em que os alunos têm para tirar qualquer dúvida e pedir orientações de possíveis suportes para fazer a sua pesquisa e ter o primeiro contato com o gênero;
- g- Etapas da produção:** O professor perceberá que durante as etapas de produção, os alunos precisam de orientações para desenvolver o conteúdo, executar de forma que seja viável para atingir o público alvo em foco, assim como o meio que será circulado;
- h- Etapa que antecede a produção final:** Como o produto final será o gênero textual oral Podcast, os professores que já devem sinalizar essa situação em etapas anteriores, será evidenciado por meio de uma maneira mais detalhada que cada pesquisa será apresentada e que em conjunto transformará em um podcast (os professores devem apresentar e mostrar

características dos dois gêneros escolhidos como prévia das etapas de produção);

i- Etapa final da Produção: Os professores irão intermediar as apresentações de modo que os alunos possam desenvolver ao máximo possível de critérios previamente elaborados pelo professor.

11- Finalizada a oficina para trabalhar com o artigo científico e com o podcast, iremos trabalhar com os professores colaboradores, uma possibilidade para que eles possam também executar com seus alunos, um trabalho com os gêneros: Conversa telefônica X Formulário de Reclamação;

12- Apresentaremos os dois gêneros aos professores colaboradores. Para os que não têm afinidade com o gênero, estaremos apresentando características de cada um, com a colaboração daqueles que apresentam algum conhecimento em relação aos gêneros abordados;

13-A crônica que estaremos apresentando aos professores é *O telefone* de Rubem Braga, pois entendemos que a crônica é um gênero que traz a presença da oralidade de maneira muito forte e, a escolhida em especial, por fazer um paralelo com o gênero escrito que será abordado;

14- Após a leitura da crônica, começaremos a questionar os professores sobre características do gênero textual reclamação. Neste momento, espera-se que os participantes possam externar toda sequência que é necessária para elaborar uma reclamação por escrito. Com isso, faremos os seguintes procedimentos:

- a- Convidar os professores a se dividirem em grupos de no mínimo dois participantes;
- b- Após essa divisão, cada grupo receberá alguns comandos simulando uma situação de uso e, um deles será a forma como eles irão produzir uma reclamação (de forma oral, por meio de uma conversa telefônica ou escrita, através de um formulário de reclamação), assim como também de que região eles estarão fazendo a reclamação;
- c- Os grupos serão sinalizados ao tempo máximo que terão para executar as suas produções;
- d- Logo em seguida, cada grupo entenderá que suas produções será na forma escrita ou oral;

- e- A produção oral será feita por meio de uma gravação pelo próprio celular, como se o cliente estivesse simulando uma ligação para o SAC – Setor de Atendimento ao Cliente de uma grande empresa;
 - f- Para cada problema chave a ser reclamado, será definida uma maneira diferente de fazer a reclamação, ou seja, um problema para o grupo que fará a produção escrita e outro para o que executará a produção oral;
 - g- Depois da execução de cada grupo, as produções serão trocadas;
 - h- Após trocarem as respectivas produções, o grupo que receberá a produção oral, irá fazer a transcrição da forma mais real possível, da forma que de fato ouviu, sem tentar intervir na ordem da produção. Já os que receberem os textos escritos, irão fazer uma gravação seguindo os mesmos protocolos;
 - i- Feito todo esse processo, será o momento em que os professores antes da exposição do que foi produzido, serão instigados por meio dos seguintes questionamentos:
- Vocês esperam que haja diferenças nas reclamações que foram transcritas das gravações para as que foram originalmente elaboradas de forma escrita?

Orientações: Espera-se que os professores possam nesse momento, externar que sim, pois na transcrição as marcas da oralidade deverão estar presentes, pois na escrita, existe a possibilidade de revisão.

- Será que pelo fato de a produção oral ter algumas marcas de oralidade, como a qualidade da voz, melodia, respiração etc, podemos dizer que o objetivo esperado pelo reclamante não seja alcançado?

Orientações: Espera-se que, em seus comentários, os professores possam lembrar que essas reclamações feitas para os telefones dos SAC – Setor de Atendimento ao Cliente são: gravadas e legítimas, sendo as marcas de oralidade, fenômenos da conversação da oralidade.

- Perguntaremos aos professores o que podemos esperar de conversa telefônica de uma reclamação feita por cliente e atendente de regiões diferentes.

Orientações: O momento será de grande importância para o debate, pois se espera que os professores possam expor as questões regionais de cada indivíduo, tendo uma presença de dialetos e variações peculiar de cada localidade.

15-Ao concluirmos todas essas etapas discursivas, os professores colaboradores poderão expor suas produções e em conjunto analisar se existe nas produções, a presença de expressão informal quando deveria ser formal, uso dos pronomes adequados, a queda do gerúndo no tocante da variação morfológica, a questão da concordância no que se refere à variação morfossintática e questões lexicais e fonético/fonológico;

16-E para finalizar nosso quarto módulo, ainda na perspectiva das marcas de oralidade, faremos a apresentação da crônica *Minhas Férias* do autor Luís Fernando Veríssimo, pois quando falamos em possibilidade para o ensino de oralidade, temos no gênero textual crônica uma fonte muito valiosa das marcas de oralidade como também a sua relação com brevidade, pois quase sempre, é um texto curto, que se encaixa em meia coluna de jornal ou de página de revista;

17- Após a leitura e devidas explanações, solicitaremos que os professores colaboradores, em grupos, possam analisar a crônica seguindo os seguintes critérios:

Perceber hesitação e repetição do pronome
Como podemos perceber um envolvimento pessoal?
Uso demasiado de conectivos

Usos típicos da fala
Presença de redundância
Variação morfossintática

18- Por fim, após a análise feita por todos os professores colaboradores ou representantes de cada grupo, fecharemos nosso curso de formação com um preenchimento de uma avaliação do que foi apresentando, se a forma de exposição foi clara e objetiva, quais elogios e sugestões de melhoria o curso de formação continuada recebe.

CHECK-OUT

Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes.
(Marthin Luther King)

Finalizar uma viagem é ter, em seu coração, um misto de sensações, pois é neste exato momento final que vem à mente um turbilhão de questionamentos sobre o que você fez até chegar aqui. Ser professor da Educação Básica nos possibilita um mar de pressupostos, pois sempre queremos saber os porquês dos fracassos, ou dos êxitos que surgem na longa estrada da Educação. Mas, sem esses porquês, seria impossível o nascimento de grandes professores pesquisadores. E como é bom saber que temos profissionais que se importam com o rumo que a nossa Educação vem tomando.

Portanto, nesta pesquisa, esteve presente em todas suas etapas, o olhar de um professor da Educação Básica que acredita em uma Educação integral, que todos e todas possam e devam ter acesso aos mais diversos ângulos que cada componente curricular pode oferecer.

Pesquisar sobre educação já nos possibilita um leque de discussões e pesquisar a língua materna, é algo encantador, pois a cada passo, a cada leitura, é um novo olhar que surge dentro de um imenso mundo chamado de linguagens, que mesmo sendo complexo, é fantástico.

Com base nas discussões, estudos e análises dentro de recortes do mundo da linguagem feitos até aqui, podemos dizer que esta pesquisa tem um olhar específico para o ensino de oralidade nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em especial para um estudo que nos levassem a contribuir com o aperfeiçoamento da prática dos professores de Língua Portuguesa do município de Pilar-Pb por meio de uma proposta didática. Para realizar a pesquisa, utilizamos uma pesquisa-ação, para analisar alguns aspectos e formas de como os professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB compreendem o ensino de Oralidade e trabalha com

este ensino é inserido em suas práticas docentes. Como também, poder discutir os aspectos teóricos e metodológicos do ensino de Oralidade e focar principalmente no que traz a BNCC (2017) sobre o nosso objeto de pesquisa, pois é por meio deste documento oficial que toda Educação Básica brasileira do século XXI respira, mas com ênfase nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no ensino do componente curricular de Língua Portuguesa; identificar os gêneros textuais orais que são mais privilegiados nos Anos Finais do Ensino Fundamental pelos docentes de Língua Portuguesa em suas práticas; refletir sobre a importância do eixo oralidade para um ensino mais democrático e observar se os gêneros textuais orais são abordados de forma sistematizada pelos professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental de Pilar-PB.

Para a realização desta pesquisa, fez-se necessária a disponibilização de um questionário *on-line* para que os professores colaboradores pudessem responder de forma anônima e assim, facilitar o caminhar da pesquisa. Depois que todos os questionários foram respondidos, foi possível analisar todas as questões e perceber que praticamente todas as asserções que foram apontadas no início da pesquisa nos levaram à concretização do nosso objetivo maior que foi analisar as práticas docentes para que assim, por meio das lacunas e deficiências detectadas, a nossa proposta de intervenção fosse construída com uma base sólida, para que não fosse só mais uma proposta, mas que trouxesse um nível de novos conhecimentos que agregassem aos professores colaboradores envolvidos.

Além disso, pensamos em um questionário que nos encadeasse as ideias, para que fosse definido nosso objetivo maior e os específicos com suas respectivas asserções. Feito isso, foi a hora de definir o passo a passo, fazer um o estudo teórico-metodológico aprofundado, aplicar os questionários, fazer as devidas análises confrontando com as teorias que acreditamos e apresentamos na nossa pesquisa, como também, a inserção de alguns teóricos importantes e muito úteis na hora da análise dos dados, para que só assim, fosse possível, como produto final, apresentar um curso de formação continuada para os professores de Língua Portuguesa do município de Pilar-PB, com um olhar de inovação e ressignificação. A nossa elaboração de uma proposta didática para

contribuir na formação continuada dos professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Pilar-PB, nos possibilitou colocar um toque do professor que também se encontra no chão da sala de aula, aquele que vivencia junto com os seus colegas os inúmeros obstáculos que surgem no dia a dia do exercício da nossa prática.

Mediante o exposto, convém esclarecer que não pesquisamos e nem apresentamos uma solução única e acabada para os diversos problemas que permeiam o ensino de Oralidade, mas trouxemos uma viagem com algumas paradas que possibilita um olhar diferenciado para um ensino que é capaz de ser amplo e que enquanto professores de Língua Portuguesa não é preciso colocar na roleta-russa que prática de linguagem devemos abordar na sala de aula.

Com isso, esperamos que com a aplicabilidade da proposta intervencionista que é o curso de formação continuada para professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental com ênfase no ensino de oralidade, possam surgir novas inquietações, pois a pesquisa não pode parar.

Até a próxima viagem!

GUIAS DA VIAGEM

ANDRADE, Darlene Ribeiro da Silva. **Gêneros orais e ensino**: Uma análise das práticas docentes. In: 7º Colóquio sobre Gêneros & Textos – Evento on-line, 2020, Teresina – PI . Anais Eletrônicos - ISSN: 2675-2239

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. 6º ed. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedra no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e contextos teóricos-metodológicos. In: **Gêneros textuais e ensino**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Português brasileiro**: a língua que falamos. – São Paulo: Contexto, 2021.

_____. **Manual de sociolinguística**. – 1. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.

BUNZEN, Clécio Júnior. **Algumas Notas sobre o tratamento da oralidade na Base Nacional Comum Curricular dos Anos Finais do Ensino Fundamental**. In (Orgs.): Souza, Sweder; Rutiquewiski, Andréia. **Ensino de Língua Portuguesa e Base Nacional Comum Curricular: Propostas e desafios (BNCC- ensino fundamental II**. 1. ed.- Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em : <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 16 out. 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

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

COELHO, Izete Lehmkuhl [et al.]. **Para conhecer sociolinguística**. – 1. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2020. – (Coleção para conhecer linguística)

ELIAS, Vanda Maria. **Ensino da língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. Vanda Maria Elias (org.). São Paulo: Contexto, 2011.

FERRAREZI JR, Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. 1. Ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley. (org.). **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2006 (Coleção na sala de aula).

_____. **O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum curricular**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v.9, n.17, p. 381-396, jul/dez. 2015. Disponível

em: <<http://www.esforce.org.br>>

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** – São Paulo: Parábola, 2006.

<https://brnzeletras.blogspot.com/2017/02/minhas-ferias.html>

<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/9779/o-telefone>

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>

<https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/lingua-portuguesa>

ILARI, Rodolfo. **O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos.** Rodolfo Ilari, Renato Basso. 2. ed., 5ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

KERSCH, Dorotea Frank. **Por uma formação continuada construída junto com o professor.** In (Orgs.): Guimarães, Ana Maria de Mattos, Carnin, Anderson. **Formação continuada de professores de língua portuguesa: A importância do coletivo para ressignificação do trabalho de ensinar.** Araraquara: Letraria, 2020.

LAVILLE, Christian; DIONNE Jean. **A construção do saber.** Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEAL, Telma F. **Produção de textos na escola: argumentação em textos escritos por crianças**. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

LUNA, Ewerton Ávila dos Anjos; LIMA, Hérica Karina Cavalcanti. **Oralidade e Análise Linguística na BNCC: Concepções e Relações**. In (Orgs).Rodrigues, Siane Gois Cavalcanti; Leal, Telma Ferraz. **A BNCC em Foco: discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa**. – 1. Ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização** – 10.ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Angela Paiva & BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3º ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 21-34.

-----.. **O tratamento da oralidade nos PCN de língua portuguesa de 5ª a 8ª séries**. Revista Scripta, 1999, 114-129. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/10280>. Acesso em 14 out. 2020.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

PORTO, Márcia. **Mundo das ideias: um diálogo entre os gêneros textuais**. Curitiba: Ayamará, 2009.

SALDANHA, Luís Cláudio Dallier. **Fala, Oralidade e práticas sociais**. Curitiba: InterSaberes, 2016.

SOARES, Magda. **Português na escola: história de uma disciplina curricular**. In: BAGNO, Marcos. **Linguística da Norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ, Joaquim et. al. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

APÊNDICES

Pesquisa para a dissertação - **O ENSINO DO EIXO ORALIDADE NOS ANOS FINAIS DO EF: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE PILAR-PB.**

Discente: Valker Lopes Quirino

Orientador: Prof.Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues

- **Objetivo:** O questionário proposto tem como objetivo principal, coletar dados com professores colaboradores, para que por meio de suas respostas, possamos elaborar um curso de formação para os professores de língua portuguesa do município de Pilar-PB.
- **Público-alvo:** Professores do quadro permanente do componente curricular de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental do município de Pilar-PB.

Autorizo o uso destes dados aqui informados de forma anônima para publicação e formulação do curso de formação continuada de professores de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental do município de Pilar-PB, que servirá como proposta de intervenção da dissertação do discente Valker Lopes Quirino do programa MPLE – UFPB

() sim () não

1. Qual sua formação acadêmica?

() Superior incompleto

() Superior completo

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

2. Há quanto tempo você leciona?

() até 05 anos

() Entre 05 e 10 anos

- ☐ Entre 10 e 15 anos
- ☐ Mais de 15 anos
3. Durante o período de docência, você tem participado de formações continuadas no município?
- ☐ sim
- ☐ não
4. Alguma das formações que você já participou foi voltada para o ensino de oralidade?
- ☐ sim
- ☐ não
5. Dos eixos a seguir, assinale o que deve ser prioridade no ensino de língua Portuguesa?
- ☐ Análise Linguística/Semiótica
- ☐ Leitura
- ☐ Produção de textos
- ☐ Oralidade
6. Com que frequência você propõe atividades de oralidade em sala de aula?
- ☐ às vezes
- ☐ sempre
- ☐ raramente
- ☐ frequentemente
- ☐ quase nunca
- ☐ nunca

Justifique se possível sua resposta anterior

7. O que você compreende sobre o ensino de oralidade?
8. Quais gêneros textuais orais você trabalha com mais frequência?
- ☐ () peça teatral
 - ☐ () seminário
 - ☐ () vídeos
 - ☐ () declamação de poemas
 - ☐ () exposição oral
 - ☐ () debate regrado
 - ☐ () podcasts
 - ☐ () jingle
 - ☐ () mensagens gravadas
 - ☐ () entrevistas
 - ☐ () spot de campanha
9. O livro didático utilizado na escola em que você leciona, traz atividades que contemplam o ensino de oralidade?
- ☐ () sim
 - ☐ () não
10. Quais são as suas maiores dificuldades no que se refere ao ensino de oralidade?
- ☐ () falta de formação em relação ao eixo
 - ☐ () tempo em conciliar com os demais eixos
 - ☐ () o livro didático não oferece sugestões para se trabalhar oralidade
 - ☐ () outros motivos

Caso sua resposta anterior tenha sido “outros motivos”, justifique.